

Міністерство освіти і науки України
Чорноморський національний університет імені Петра Могили
ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»
Південний науковий центр НАН та МОН
Інститут української археографії та джерелознавства
імені М. С. Грушевського НАН України
Первинна профспілкова організація ЧНУ ім. Петра Могили



**«МОГИЛЯНСЬКІ ЧИТАННЯ – 2025:
досвід та тенденції розвитку суспільства в Україні: глобальний,
національний та регіональний аспекти»**

XXVIII Всеукраїнська науково-практична конференція

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ

ФІЛОЛОГІЯ

Миколаїв, 10–14 листопада 2025 року

Миколаїв – 2025

Могилянські читання – 2025 : досвід та тенденції розвитку суспільства в Україні : глобальний, національний та регіональний аспекти. Філологія : XXVIII Всеукр. наук.-практ. конф. 10–14 листоп. 2025 р., м. Миколаїв : тези / М-во освіти і науки України ; ЧНУ ім. Петра Могили. – Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2025. – 232 с.

Підсекція:

**НІМЕЦЬКА ФІЛОЛОГІЯ І МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ
НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

УДК 811.112.2'42

Білик П. Р.,
студентка 643 групи,
науковий керівник: Кирилюк С. В.,
канд. філол. наук, доцент б.в.з. кафедри
романо-германської філології та перекладу з німецької мови,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ДИХОТОМІЯ «ДОБРО/ЗЛО» У ФІЛОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Проблематика протиставлення добра і зла належить до вічних тем філософії, літератури та філології загалом. Дихотомія «добро/зло» (нім. *Gut/Böse*) у філологічному дискурсі розглядається як універсальна опозиція, що визначає ціннісні та моральні координати тексту. Через неї автори формують світогляд персонажів, систему цінностей суспільства та художню картину світу. У літературознавчому аналізі ця дихотомія є не лише етичним, а й семіотичним конструктом, що відображає способи осмислення реальності.

Термін «дихотомія» (від грец. *dichotomia* — «поділ навпіл») означає протиставлення двох понять, що утворюють систему взаємозалежних смислів. У філології дихотомія є способом опису бінарних опозицій, які формують смислові поля тексту. [5, с. 45–52] Згідно з К. Леві-Стросом, структура міфу та народної оповіді побудована на опозиціях типу «життя/смерть», «культура/природа», «добро/зло». Такі антиномії не лише задають драматичну напругу, а й забезпечують моральне осмислення подій.

З точки зору когнітивної лінгвістики, дихотомія «добро/зло» відображає бінарність людського мислення: людина сприймає світ крізь категорії протилежностей (*gut – böse, Licht – Dunkelheit*). Вона є основою для метафоричних моделей у мові: наприклад, «світло» асоціюється з добром, «темрява» — зі злом.

У європейській традиції витоки розуміння дихотомії добра і зла сягають античності. Уже у Платона та Арістотеля поняття добра пов'язувалося з ідеєю гармонії, міри та мети буття, тоді як зло

осмислювалося як відхилення від природного порядку. Пізніше Іммануїл Кант у своїй етиці вбачав добро як прояв морального закону в людині, а зло — як наслідок свавілля волі. [4, с. 92] Цей кантівський підхід відбився у філологічному аналізі текстів доби Просвітництва, де проблема морального вибору стає центральною (згадаймо, наприклад, Гете «Faust» із його ключовою лінією боротьби між духовним і матеріальним началом: «Zwei Seelen wohnen, ach! in meiner Brust»).

У сучасному філологічному дискурсі дослідження цієї дихотомії ведуться на перетині філософії, етики, семіотики та літературознавства. Фрідріх Ніцше у праці *Jenseits von Gut und Böse* («По той бік добра і зла») поставив під сумнів абсолютність моральних категорій, трактуючи їх як соціально зумовлені конструкції. [6, с. 5] Карл Густав Юнг в межах аналітичної психології визначав добро і зло як архетипні сили колективного несвідомого, що знаходять втілення у художніх образах. [3, с. 58]

З позиції сучасного філологічного аналізу [1, с. 201–208; 8, с. 155–160], дихотомія «добро/зло» є герменевтичним полем інтерпретації, в межах якого читач реконструює моральний сенс тексту. У цьому процесі важливим є не тільки те, що зображено, але й як воно оцінене в межах культурного контексту. Саме тому поняття добра і зла набувають динамічного характеру, змінюючись залежно від епохи, мови та культурного досвіду.

У фольклористичі категорія «зла» виконує функцію рушійної сили сюжету: антагоніст створює конфлікт, що дозволяє герою проявити добродетель. Таким чином, добро не існує без зла — лише через зіткнення з ним воно стає очевидним. Дихотомія добра і зла виявляється як принцип побудови оповіді, що має не лише естетичну, але й етичну функцію.

Для філології дихотомія «добро/зло» є не лише предметом змістового аналізу, а й формальною структурою: вона задає композицію, мотивує дії героїв і визначає конфлікт твору. У філологічному аналізі фольклору дихотомія «добро/зло» має особливе значення. У народних казках, піснях і легендах добро виступає як носій космічного порядку, тоді як зло — як деструктивна сила, що порушує гармонію світу. Як зазначав український дослідник М. Костомаров, у фольклорній традиції «добро є не лише етичним, а й онтологічним принципом, який підтримує життя» [7, с. 114]. Ця ідея перегукується з міфопоетичними дослідженнями К. Юнга, який у концепції архетипів розглядав добро і зло як дві складові «тіні» людської психіки. [3, с. 56]

У фольклорних і казкових текстах дихотомія добра і зла проявляється найбільш виразно, адже саме казка — це жанр, де

моральна оцінка вчинків є чіткою та однозначною. У німецьких казках братів Грімм добро втілюють чесні, працелюбні, скромні герої — такі як Герда з «Снігової королеви» чи Попелюшка (*Aschenputtel*), тоді як зло — у фігурах відьом, мачух, демонічних істот (*Hexe, Stiefmutter, Teufel*). Добро винагороджується, зло — карається, що відображає народну віру у моральну справедливість.

В українських народних казках («Котигорошко», «Іван Голик», «Про правду і кривду») спостерігається схожа структура опозиції. Герої втілюють чесність, мужність, вірність і працю, тоді як антагоністи — заздрість, лінощі, брехню. Як і в німецьких казках, перемога добра символізує торжество морального порядку. Проте в українському дискурсі добро часто пов'язане ще й із колективними цінностями — допомогою, братерством, народною єдністю.

Цікаво, що у німецьких текстах зло часто індивідуалізоване (воно належить конкретному персонажу), тоді як в українських — узагальнене, «розмите» у соціальному контексті. Це відображає різницю між індивідуалістичним та колективістським типом світогляду.

Символічна система казок також виявляє сталі ознаки дихотомії. У німецьких текстах добро асоціюється зі світлом (*das Licht*), білим кольором (*Weiß*), золотом (*Gold*), тоді як зло — із темрявою (*die Dunkelheit*), чорним (*Schwarz*), вогнем чи кров'ю. В українському фольклорі добро символізують вода, сонце, калина, а зло — змії, темрява, холод.

Такі символи виконують функцію семіотичних маркерів, допомагаючи читачеві інтерпретувати моральну суть подій.

Сучасний філологічний дискурс трактує дихотомію «добро/зло» не лише як морально-етичну, а як комунікативну категорію. Як зазначає Юрген Габермас, будь-який текст є діалогом між різними ціннісними позиціями, а отже — простором, де відбувається зіткнення добра і зла у дискурсивному вимірі. [2, с. 88-96] Літературний аналіз у такому підході розглядає, яким чином автор, мова чи культурний контекст кодують ці поняття.

Дихотомія «добро/зло» залишається однією з найстійкіших категорій філологічного аналізу, оскільки вона відображає фундаментальні структури людського мислення та комунікації. Вона слугує ключем до розуміння ціннісної системи тексту, дозволяє виявити морально-етичні орієнтири культури. Порівняльний аналіз українських і німецьких казок свідчить, що, попри спільну універсальність протиставлення, національна специфіка визначає його образне наповнення: українська традиція тяжіє до колективного, спільнотного добра, тоді як німецька — до індивідуальної моральної боротьби.

Отже, дихотомія «добро/зло» у філологічному дискурсі — це не лише

тема етики, а й спосіб осмислення людини та світу через мову і текст.

Список використаних джерел

1. Gadamer, H.-G. Wahrheit und Methode. Tübingen: Mohr, 1975. S. 201–208.
2. Habermas, Jürgen. Theorie des kommunikativen Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1981. S. 88–96.
3. Jung, Carl Gustav. Archetypen und das kollektive Unbewusste. Zürich: Rascher Verlag, 1954. S. 56–62.
4. Kant, Immanuel. Grundlegung zur Metaphysik der Sitten. Leipzig: Felix Meiner Verlag, 1911. S. 89–94.
5. Lévi-Strauss, Claude. Structural Anthropology. New York: Basic Books, 1963. P. 45–52.
6. Nietzsche, Friedrich. Jenseits von Gut und Böse. Leipzig: C. G. Naumann, 1886. S. 5–15.
7. Ricoeur, Paul. Soi-même comme un autre. Paris: Éditions du Seuil, 1990. P. 155–160.
8. Костомаров М. Слов'янська міфологія. Київ: Либідь, 1994 С. 112–118.

УДК 371.3:478:811.112.2

Вакуленко Т. І.,

*канд. пед. наук, доцент кафедри
романо-германської філології та перекладу з німецької мови
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

БАГАТОМОВНІСТЬ – КЛЮЧ ДО ЯКІСНОЇ ОСВІТИ

За оцінками ЮНЕСКО, близько половини населення світу є двомовною і навіть багатомовною, ведучи повсякденне життя двома або більше мовами. Мова – це більше, ніж просто інструмент спілкування; це дуже специфічна когнітивна здатність людини та основа нашої спільної людяності.

Багатомовність – це вимога ХХІ століття, яка стала обов'язковою умовою сучасної освіти в нашій країні. Вона є, таким чином, частиною перспективного підходу, що передбачає необхідність «навчатися протягом усього життя». Багатомовність у навчальному процесі відіграє важливу роль, розвиваючи когнітивні навички, зміцнюючи культурну ідентичність і сприяючи глибшому розумінню навчального матеріалу.

Вона дозволяє учням використовувати всі свої мовні ресурси для вирішення завдань, обміну інформацією та творчих проєктів, а також підтримує доступ до знань з різних мовних джерел. Далі ми спробуємо довести, чому комбінація німецької та англійської мов може виявитися надзвичайно важливою для студентів, зокрема України.

Причини ці в цілому добре відомі і зрозумілі: це мови країн, що відіграють провідну роль у світовій економіці, політиці та культурі. Крім того, вони є спорідненими мовами, і історичний факт їхнього розвитку надає студентам величезні переваги: можливість вивчення німецької мови після англійської або паралельно з англійською. А для викладачів – широку палітру дидактичних і методичних можливостей.

Більшість людей протягом свого життя вивчають не одну іноземну мову. Не дивно, що багато першокурсників-германістів нашого університету також мають подібний досвід, перш ніж починають вивчення німецької мови як основної спеціальності. Однак найчастіше вони не усвідомлюють, яким потенціалом володіють, вже маючи знання будь-якої іноземної мови, найчастіше англійської. Вже з перших занять в університеті потрібно донести до свідомості студента інформацію про користь цих знань, умінь і на

Не секрет, що усвідомлення мовного та культурного розмаїття у світі сприяє формуванню поваги до представників інших країн і пробуджує прагнення дізнаватися все більше про ці країни, їх досягнення, про народи та їх культури. Позитивний досвід, набутий в рамках успішного вивчення першої іноземної мови, формує певне ставлення до іноземних мов взагалі, що істотно позначається на вивченні другої іноземної. Німецьку, англійську, іспанську, французьку або будь-яку іншу мову можна вивчити, якщо є готовність працювати. Багатомовність у будь-якому випадку відкриває перед людиною більше перспектив, і комбінація володіння німецькою та англійською мовами – це чудовий шанс для успішної кар'єри.

Те, що мови існують не в ізоляції одна від одної, а перебувають у динамічному контакті, доводять численні запозичені слова в будь-якій з них. Наприклад, англійські: *тренер, фітнес, комп'ютер, плеєр, тостер, імпічмент, менеджер, продюсер, ваучер, чартер* та ін., французькі: *абонемент, адреса, адвокат, квиток, гараж, багаж, поверх, фірма, котлета, омлет, монтажник, режисер* та ін., італійські: *балкон, вермішель, лоджія, помідор, саямі, мафія, піца*, а також безліч інших, які можна знайти в процесі вивчення, аналізуючи та порівнюючи ці мови. Це є переконливим доказом того, що за необхідності будь-яка мова може запозичувати слова, поняття, властиві чужому мовному мисленню, з чужої мовної сфери. Якщо студенти на

початку свого навчання виявляють німецькі запозичення в рідній мові (в українській є величезна кількість слів і навіть граматичних структур німецького походження, наприклад: *Dach, Fach, Krawatte, Kreide, Muschel, Niere, Öl, Rest, Schublade, Strom, Waage, Ziegel, Zwiebel, schmecken, kosten, müssen, drucken, passen, raten, retten, rechnen*, та ін.) і помічають, що вони можуть на основі своєї рідної мови трохи розуміти мову, яку вони досі ще не вивчали, то їхня навчальна мотивація зростає. На нашу думку, при вивченні іноземної мови доцільно шукати паралелі в граматиці навіть між не зовсім спорідненими мовами, наприклад, німецькою та рідною українською/російською (Modalverben + Infinitiv: *Ich muss viel arbeiten*. – Я мушу багато працювати; *haben/sein + zu + Infinitiv*: *Wir haben den Text zu lesen*. – Ми повинні прочитати текст. *Warten auf Akk.: Sie wartet lange auf mich*. – Вона довго чекає **на** мене. *Er erkrankte an Grippe. Woran erkrankte er? An Grippe. Er ist an einer Lungenentzündung erkrankt*. – Він захворів **на** грип. На що він захворів? **На** грип. Він захворів **на** пневмонію.) Таким чином, вивчення німецької мови вже на найпершому етапі набуває нового виміру.

Наведені в наших тезисах доповіді приклади німецькою, англійською та українською мовами наочно демонструють, як результати порівняння можуть використовуватися у викладанні німецької мови. А оскільки майже всі студенти-першокурсники мають достатні базові знання англійської, то видається цілком логічним порівнювати на заняттях слова або навіть граматичні структури цих споріднених мов.

На процес оволодіння іноземною мовою впливають багато факторів, у тому числі її лексико-граматичні та семантико-стилістичні особливості. Те, наскільки схожі структури мов, знання яких вже є у студентів, з цільовою (у нашому випадку німецькою), або наскільки вони відрізняються одна від одної, який обсяг попередніх знань граматики, лексики або орфографії, а також наявність навичок вимови цільової мови – всі ці фактори впливають на темп і успіхи навчального процесу.

Якщо мови належать до однієї і тієї ж мовної групи, то легко виявити схожість у їхній структурі та лексиці. І хоча вони мають інші звуки або використовують інший алфавіт, все одно можна встановити існуючі між ними паралелі. Ці паралелі допомагають у разі необхідності розуміти слова або навіть цілі тексти споріднених мов. Генетична схожість між ними полегшує первинне занурення в мову, що вивчається, а порівняння структур залишається важливою стратегією при її поглибленому вивченні. «*You are eating an apple, I am drinking milk*» і «*Du isst einen Apfel, ich trinke Milch*» – «*Ти їси яблуко, я п'ю молоко*». Часто можна досить просто зрозуміти значення слів, не знаючи їх точного перекладу. Так, наприклад, дієслова *haben* і *have* в німецькій та

англійській мовах можуть бути не тільки смисловими, але й допоміжними для утворення складних часових форм, а також мати модальне значення в поєднанні з інфінітивом і частками **zu / to**. Крім того, в обох мовах після цих дієслів вживається невизначений артикль, що ще більше підкреслює їх безсумнівну схожість. Часто ми не усвідомлюємо, які знання допомагають нам розуміти незнайомі слова або структури, і в більшості випадків буває так, що ми розуміємо більше слів на мові, що вивчається, ніж могли б припустити.

Якщо вдається провести паралелі між спорідненими мовами і проаналізувати закономірності рідної і, певною мірою, вже знайомої іноземної мови, то на їх основі можна зрозуміти й інші, невідомі правила іноземної мови, що вивчається. Таким чином можна легко знайти правила переміщення приголосних в лексичі англійської та німецької мов і вивести закономірності написання, наприклад, літери **th** в англійській мові і **d** в німецькій мові: **the der/die/das, think – denken, thanks – danke, then – denn, thick - dick**. Або **t i s, z, ß: foot – Fuß; to – zu; nut – Nuss; eat/ate/eaten – essen/aß/gegessen; bite/bit/bitten – beißen/biss/gebissen; better/best – besser/am besten; ten – zehn**. У кожній мові є власні закономірності і такими порівняннями не можна охопити всі правила. Однак вони – велика допомога в усвідомленому вивченні німецької мови.

У деяких випадках відповідності між рідною мовою та німецькою можуть бути більшими, ніж між німецькою та першою іноземною мовою. Іноді певні структури неспоріднених мов навіть краще підходять для порівняння. Так, наприклад, в англійській мові іменники не мають граматичного роду, тоді як у іменників більшості інших мов є 2 або 3 роди. У такому випадку вихідна рідна мова є кращим прикладом, ніж англійська, для розуміння відмінювання німецького іменника. Крім того, на відміну від англійської, в німецькій мові іменники мають чотири відмінки, тоді як в англійській мові категорія відмінювання взагалі відсутня. Проте, деякі викладачі ігнорують на своїх заняттях залучення рідної мови, щоб уникнути її впливу на мову, що вивчається, інші ж обходяться досить обережно навіть з спорідненими мовами, що мають схожі системи, оскільки, на їхню думку, при цьому занадто велика небезпека інтерференції.

З вищевикладених аргументів випливає логічний висновок, що вивчення німецької мови після англійської – це відносно нескладно, і, крім того, дуже практично. Завдяки вже наявним фоновим знанням і раніше набутим у школі або у виші навичкам (стосується нефілологічних спеціальностей), вивчити німецьку, одну з найбільш поширених і затребуваних в Європі мов, більш ніж реально. Переваги володіння

німецькою мовою стають очевидними, якщо з'ясовується, що це значно полегшує доступ до інших мов.

УДК 371.3:478:811

Водяна Л. В.,
канд. філол. наук, доцент кафедри
романо-германської філології та перекладу з німецької мови
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ПОРІВНЯЛЬНИЙ МЕТОД — ПЕРЕВАГИ ТА ОБМЕЖЕННЯ

Порівняльне мовознавство, або компаративістика, є однією з найважливіших галузей лінгвістики, що досліджує подібності та відмінності між мовами з метою встановлення їх генетичної спорідненості. Цей напрям виник на межі XVIII–XIX століть і став справжнім проривом у розумінні природи мови. Саме в цей період учені, серед яких Франц Бопп, Рasmus Раск і Якоб Грімм, почали системно порівнювати мови, що на перший погляд здавалися різними, але виявляли дивовижну схожість у будові, словотворенні та звуковій системі. Завдяки їхнім дослідженням було доведено існування спільної прамови для більшості європейських і багатьох азійських мов — праіндоевропейської.

Суть порівняльного методу полягає у виявленні закономірних, регулярних відповідностей між звуками, формами і граматичними структурами споріднених мов. Ці відповідності не є випадковими — вони відображають історичні процеси, що відбувалися у розвитку мов протягом століть. Лінгвісти, зіставляючи споріднені слова, виявляють сталі закономірності, за якими один звук у певній мові завжди відповідає іншому звуку в іншій. Наприклад, знаменитий закон Грімма пояснює, чому латинське *pater* відповідає німецькому *Vater* і англійському *father*: звук *p* у германських мовах системно перейшов у *f*. Подібні спостереження дозволяють не лише порівнювати мови, а й відтворювати гіпотетичні форми — так звані праформи, тобто слова, які існували у спільній прамові.

Порівняльно-історичний метод складається з кількох основних етапів. Спочатку дослідник визначає коло мов, які потенційно є спорідненими. Далі відбираються спільнокореневі слова (так звані когнати) — наприклад, німецьке *Herz*, англійське *heart*, латинське *cor*, грецьке *kardia*. Потім встановлюються регулярні фонетичні

відповідності, тобто закони, за якими звуки змінюються в різних мовах. На основі цих закономірностей реконструюються гіпотетичні праформи, які позначаються зірочкою (*), наприклад **kērd* для слова «серце» у праїндоевропейській мові. Зрештою, лінгвіст визначає напрям і характер змін, що відбулися в кожній конкретній мові.

Переваги порівняльного методу полягають передусім у його науковій системності та точності. Це перший метод у лінгвістиці, який дозволив побудувати об'єктивну, перевірювану модель розвитку мов. Він базується на регулярних звукових відповідностях, що виключають випадкові збіги й надають дослідженням строгої наукової форми. Саме завдяки цьому методу лінгвісти змогли реконструювати не лише праїндоевропейську мову, а й інші прамови — праслов'янську, прагерманську, прароманську тощо.

Ще однією перевагою методу є його історична глибина. Порівняльний аналіз дозволяє «зазирнути» у глибини мовної історії навіть за відсутності письмових джерел. Наприклад, реконструкції показують, що праїндоевропейська мова існувала приблизно 5–6 тисяч років тому, задовго до появи перших текстів. Це дає можливість досліджувати не лише розвиток мов, а й шляхи міграцій народів, культурні та соціальні зв'язки між ними. Таким чином, порівняльне мовознавство має не лише лінгвістичну, а й історико-культурну цінність.

Крім того, цей метод дозволяє робити типологічні узагальнення — тобто встановлювати закономірності розвитку мов у цілому. Наприклад, багато мов з часом демонструють тенденцію до спрощення граматичних форм або втрати флексій. Такі спостереження допомагають краще зрозуміти еволюцію людського мовлення і створити більш загальні теорії мовного розвитку. Результати порівняльного аналізу широко застосовуються в етимології, лексикографії, перекладознавстві, у викладанні історії мов і навіть у штучному інтелекті, коли потрібно моделювати мовні зв'язки.

Однак, попри численні переваги, порівняльний метод має і певні обмеження. Одне з них — залежність від обсягу матеріалу. Якщо мова має мало пам'яток або взагалі не має споріднених мов, реконструкція стає неможливою. Так, для ізольованих мов, як-от баскська або айінська, компаративний метод не дає результатів, бо немає з чим порівнювати. Ще одне обмеження — гіпотетичний характер реконструкцій. Прамови — це теоретичні моделі, а не справжні мови, які колись хтось чув. Ми не можемо знати точно, як саме звучали праслова; ми лише наближаємося до історичної істини.

Інше слабке місце методу — недостатня увага до семантики.

Порівняльний аналіз часто зосереджується на формі слова, нехтуючи його змістом. Це може призводити до помилкових висновків, коли слова схожі за звучанням, але мають різне походження. Наприклад, англійське *much* і іспанське *mucho* виглядають подібно, але походять із різних джерел і не мають спільного кореня. Щоб уникнути таких помилок, сучасні дослідники комбінують компаративний метод із семантичним і культурно-історичним аналізом.

Серйозною проблемою також є вплив мовних контактів. Коли мови тривалий час співіснують у межах однієї території, вони запозичують слова одна в одної. Якщо не врахувати запозичення, можна помилково прийняти чужі слова за споріднені. Так сталося, наприклад, з багатьма східноєвропейськими мовами, які мають схожі слова не через спільне походження, а через взаємний вплив і культурні контакти. Тому сучасне порівняльне мовознавство тісно співпрацює з соціолінгвістикою, історією та археологією.

Попри ці недоліки, порівняльно-історичний метод залишається основою історичного мовознавства. Його точність, логічність і системність роблять його незамінним інструментом для вивчення еволюції мов. Завдяки йому ми можемо простежити, як мова відображає розвиток людства — від перших звуків і жестів до складних граматичних систем. Сучасні лінгвісти доповнюють класичний компаративний підхід новими технологіями: комп'ютерною лінгвістикою, статистичними моделями, штучним інтелектом, які дозволяють перевіряти гіпотези і створювати більш точні реконструкції.

Отже, метод порівняльного мовознавства — це не просто історичний інструмент, а фундаментальний науковий підхід, який об'єднує минуле і сучасність мови. Його переваги полягають у системності, історичній глибині та здатності показати єдність людської комунікації. Його обмеження — у гіпотетичності та залежності від матеріалу — лише підкреслюють складність завдання, яке стоїть перед лінгвістами: пізнати історію людської мови настільки точно, наскільки це можливо.

*Кирилюк С.В.,
канд. філол. наук, доцент б.в.з. кафедри
романо-германської філології та перекладу з німецької мови
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна,*

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ТА СПЕЦІАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Концепція Нової української школи формується як один із пріоритетних напрямків і ціннісних орієнтацій державності та суспільної свідомості. Вона пропонує рівний доступ до освіти кожного учня – без будь-яких форм дискримінації. Цінування багатоманітності, врахування відмінностей кожного учня та учениці, створення комфортного освітнього середовища – основа для організації навчання на засадах рівності прав та можливостей, поваги до людської гідності, недискримінації, інклюзивності. Створенню комфортних умов для школярів з особливими освітніми потребами допомагає інклюзивна компетентність учителя. Поряд з ціннісною орієнтацією та психологічною готовністю до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами важливу роль відіграє і методична компетентність вчителя.

Питання розвитку системи інклюзивної освіти знаходять відображення в наукових доробках вітчизняних вчених. В роботах В. Засенко [1] приділяється увага пріоритетним напрямам державної політики України в галузі освіти, у тому числі інклюзивної освіти, проте авторка наголошує на необхідності вдосконалення нормативно-правових актів, що визначають політику держави в зазначеній сфері. Доробки К. Шапочки [3] спрямовано на розвиток інклюзивної компетентності у студентів, їх здатностей вирішувати нестандартні професійні завдання та розвиток особистісно-ціннісної готовності до роботи в умовах інклюзії.

Інтеграція дітей з особливими потребами у звичайні школи передбачає професійну педагогічну майстерність учителя, що зумовлена викладанням навчального матеріалу. Як вважає С. Миронова, для навчання дітей з особливими освітніми потребами використовують ті самі методи, що і для дітей з типовим розвитком, проте особливості психофізичного розвитку учнів обумовлюють інакші способи застосування цих методів. Методи повинні бути корекційно-розвивальними і це, на думку дослідниці, – найсуттєвіша відмінність спеціальних дидактичних методів, які мають в підґрунті крім

дидактичної мети і корекційну, спрямовану на розвиток учнів [2, с. 103].

Спираючись на здійснений теоретичний аналіз наукових доробок, слід зазначити, що в організації навчальної діяльності дітей з особливими потребами враховується рівень їх знань, темп роботи, динаміка втомлюваності та стійкість уваги. А навчання іноземної мови зводиться, в першу чергу, до перенесення вже сформованих мовних умінь і навичок рідної мови в іноземну. Діти з особливими потребами часто вчаться по-іншому, їм потрібні інші або більш різноманітні стимули, щоб щось засвоїти. Ці стимули можуть надати ігрові моменти, моделювання реальних ситуацій. Саме вони викликають зацікавленість і інтерес до навчання. Коли діти граються, вони активні, розвиваються і готуються до дорослого життя. Гра сприяє самоствердженню, мотивації, задоволенню та соціальній компетентності. Для дітей з особливими потребами ці аспекти відіграють особливо важливу роль. Гра покращує соціальні, когнітивні, сенсорні, перцептивні, афективні та комунікативні навички.

Розглянемо такі ігри. За темою «Шкільні речі» учням пропонується низка предметів (зошит, ручка, олівець, іграшка, ложка, ключ). Слід зібрати портфель до школи, вибрати і назвати ті предмети, які потрібні у школі. Добір певної невеликої за обсягом кількості навчального матеріалу включає корекційно-розвивальний метод навчання, спрямований на розвиток особистості, а саме пізнавальної діяльності.

Поступовому розвитку когнітивних навичок сприяє тема «Мій день». Учні пропонується уривки/картинки з щоденного життя: ранок, уроки в школі, обід, гра з друзями, сон. Слід розташувати картинки за діяльністю протягом дня і назвати ці дії на іноземній мові. Завдяки індивідуальним завданням, які пов'язані з ігровими ситуаціями, учні з особливими потребами покращують свої навички у соціальному житті.

Отже, навчання дітей з особливими освітніми потребами спрямоване на комплексний, системний підхід, що має ґрунтуватися на принципах інклюзії, індивідуалізації та використання сучасних методик. Не слід забувати і про ефективну співпрацю педагогів, батьків та інших спеціалістів. Саме це сприяє успішній реалізації освітнього потенціалу дитини. У подальшому важливо розвивати нові технології навчання, забезпечуючи кожній дитині можливість інтеграції у суспільство та самореалізації.

Впровадження сучасних інтерактивних методів навчання вимагає принципово нової якості педагогічного новаторства вчителя іноземної мови, оскільки саме вчитель виступає модифікатором конкретних нововведень. Він має широкі можливості і володіє необмеженим полем науково-педагогічної діяльності, на практиці переконується в

ефективності створених технологій та методик навчання.

Список використаних джерел

1. Засенко В. Спеціальна освіта: кроки до змін. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 1 2017, с. 7-12.
2. Миронова С. П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах : навчально-методичний посібник. Тернопіль: Астон, 2020. 176 с.
3. Шапочка К. Language and didactic principles of foreign language teaching to students with special educational needs under inclusive educational environment. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Випуск 3 (2). 2018, с. 336-341

УДК 81'255.2:62](043.2)

Копаліані С. Д.,
студентка 643 групи факультету філології,
*Науковий керівник: **Водяна Л. В.,***
канд. філол. наук, доцент кафедри
романо-германської філології та перекладу з німецької мови,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ГРАМАТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ НА МАТЕРІАЛІ ІНСТРУКЦІЙ ДО ПОБУТОВИХ ПРИЛАДІВ

Сучасний розвиток науки та техніки неможливий без того, щоб вчені та фахівці не обмінювалися спеціальною інформацією, яка з'являється в різних країнах у наукових журналах, спеціальних бюлетенях, патентній літературі та інших джерелах. Саме через швидкий розвиток технологій та поширення науково-технічних знань, інтерес до перекладу науково-технічних текстів набуває все більшого значення.

Важливим є визначення поточних тенденцій у перекладі текстів науково-технічної спрямованості з німецької на українську мову. Також вартим уваги є розуміння аспектів, пов'язаних із передачею суттєвого змісту інструкцій, що сприяє уникненню помилок у їх перекладі.

Багато вчених здійснювали наукові дослідження у галузі науково-технічного перекладу, і серед найвідоміших з них можна виділити В. І. Карабан, М. Кур'янова, Т. Р. Кияк, В. Муратова, Н. Абабілова,

А. Міщенко та ін.

Досліджуючи німецькі інструкції до побутових приладів вагомим є визначення способів перекладу науково-технічних текстів, визначити поняття «переклад», «граматична перекладацька трансформація»; *Переклад* – це чітке перетворення повідомлення, вираженого засобами однієї знакової системи, в повідомлення, відтворене засобами іншої знакової системи. Перекладач науково-технічного тексту має пам'ятати про його основне завдання – передачу реципієнту точної, конкретної інформації шляхом логічної інтерпретації фактичного матеріалу, котра не підкріплена емоційним вираженням [4, с. 244].

Процес перекладу складається із трьох етапів: 1) сприймання (читання або слухання) однією мовою; 2) розуміння; 3) відтворення рідною мовою. Однією з ключових особливостей науково-технічних текстів є їхнє спрямування на фахівців у конкретній галузі знань, що відрізняє їх від літературних або художніх текстів.

Адекватність перекладу – результат сукупності дій правильно відібраних лексичних, граматичних та стилістичних факторів. Вибір лексико-семантичних варіантів слова (терміна) на основі вивчення його контекстуальних зв'язків і з урахуванням прагматико-комунікативного аспекту висловлювання є основою точного і правильного перекладу [2, с. 134].

З точки зору словникового складу головна особливість текстів такого стилю полягає у насиченості спеціальною термінологією, яка характерна для певної галузі знань. Терміном ми називаємо емоційно-нейтральне слово чи словосполучення, яке передає назву конкретного поняття в певній галузі науки чи техніки. Термін не має конотативних значень (як правило), незалежний від контексту термін перекладається повним чи абсолютним еквівалентом, і відповідно до багатьох учених, не викликає труднощів при перекладі. Проте, в науково-технічному тексті у структурному відношенні терміни можна та потрібно класифікувати, щоб обрати правильний адекватний засіб перекладу [3, с. 7].

Грамматична перекладацька трансформація - це варіант граматичного перетворення або зміни у структурі речення під час перекладу для забезпечення кращого відтворення змісту та структури оригінального тексту на іншу мову. Їх використовують для того, щоб зробити переклад більш природним та зрозумілим на цільовій мові.

В. Карабан виділяє такі основні типи граматичних трансформацій:

- синтаксичне уподібнення (дослівний переклад);
- членування (внутрішнє та зовнішнє);
- інтеграція;
- транспозиція;

- заміна (форм числа іменників, форми та часу дієслова; способу дієслова; частин мови);
- додавання;
- вилучення;
- антонімічний переклад;
- експлікація або описовий переклад;
- комплексна трансформація (включає дві або більше з названих простих трансформацій) [1].

Під час перекладу інструкцій до побутових приладів з німецької на українську мову, перекладачі часто застосовують граматичні трансформації з метою поліпшення зрозумілості та відтворення тексту. Давайте розглянемо деякі основні граматичні трансформації, які зазвичай використовуються при перекладі цих текстів:

Синтаксичне уподібнення, або дослівний переклад, є граматичною трансформацією, при якій структура речення чи фрази зберігається при перекладі між мовами. Ця трансформація може призвести до меншої природності перекладу, але зберігає синтаксичну структуру оригіналу.

Наприклад: Stecken Sie den Stecker in die Steckdose. Вставте вилку в розетку.

Перестановка (транспозиція). Під час перекладу інструкцій з німецької на українську може бути необхідність переставляти слова в реченнях. Це допомагає покращити логіку та послідовність подачі інформації, щоб зробити текст більш зрозумілим для читачів.

Наприклад: Schalten Sie den Herd ein und warten Sie, bis er die gewünschte Temperatur erreicht hat. Увімкніть плиту та зачекайте, доки вона досягне бажаної температури.

Зміна частин мови. Іноді перекладачі вирішують змінити частини мови для досягнення більшої точності перекладу. Наприклад, заміна прикметників із займенниками чи іншими словами може бути важливою для відтворення правильного смислу.

Наприклад: Der Kühlschrank sollte regelmäßig abgetaut werden, um die Bildung von Eis zu verhindern. Холодильник слід регулярно розморожувати, щоб уникнути утворення льоду.

У цьому прикладі слово «*abgetaut*» було перекладено на українську мову як «розморожувати» зі зміною частини мови, а саме, від прикметника до дієслова, щоб краще відображати смисл оригінального тексту в цільовій мові.

Інтеграція. В перекладі використовується для включення інформації у текст з більшою гармонією та зрозумілістю. Ця трансформація сприяє поліпшенню структури речення та збереженню смислу оригінального

тексту та полягає в об'єднанні при перекладі двох або більше речень в одне .

Наприклад: Das Produkt ist leicht zu bedienen. Es bietet viele Funktionen. Es wurde für den täglichen Gebrauch entwickelt. Цей продукт легко використовувати та має багато функцій. Він був розроблений для щоденного використання.

Вилучення та додавання – це граматичні трансформації, які передбачають видалення чи додавання слів, фраз або речень у перекладі з метою покращення структури та адекватності тексту.

Наприклад: Vor Gebrauch des Geräts bitte die Bedienungsanleitung sorgfältig lesen. Перед використанням цього приладу, обов'язково уважно прочитайте інструкцію користувача.

Вилучення «*bitte*» та додавання «*цього*» в цьому реченні слугує для наголошення важливості користувача прочитати інструкцію перед використанням. Ця трансформація допомагає зменшити фрагментарність тексту та підсилити його зрозуміння.

Грамматичні трансформації є важливим елементом процесу перекладу науково-технічних текстів, зокрема інструкцій до побутових приладів з німецької мови на українську. Вони допомагають зробити текст більш зрозумілим та адекватним цільовій аудиторії. Розуміння граматичних трансформацій та їх правильне використання є важливим для якісного перекладу наукових текстів.

Список використаних джерел

1. Крабан, В. І. Теорія і практика перекладу з української мови на англійську мову [Текст] : навч. посіб.-довідник для студ. вищ. закл. освіти / В. І. Крабан, Д. Мейс. - Вінниця : Нова книга, 2003. - 608 с.
2. Кияк Т. Р. Теорія і практика перекладу / Т. Р. Кияк. – Вінниця : Нова книга, 2006. – 240 с.
3. Муратова В. Ф. Переклад функціональних стилів : [методичні рекомендації для студентів-перекладачів III-IV курсів (з офіційно-ділового, науково-технічного та газетнопубліцистичного спілкування)] / В. Ф. Муратова, І. Ю. Марченкова. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ імені Петра Могили, 2014. – 108 с. (Методична серія ; Вип. 217).
4. Сусіденко, Є.М. Відтворення особливостей науково-технічного тексту в перекладі [Текст] / Є.М. Сусіденко, С. В. Баранова // Вчені записки Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського. Серія Філологія. Соціальні комунікації. - 2020. - Т. 31, № 2, Ч. 2. - С. 243 - 248.

*Мусафір В. Ф.,
канд. філол. наук, доцент кафедри
романо-германської філології та перекладу з німецької мови,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

ПЕРЕКЛАД ТЕКСТІВ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

Переклад текстів суспільно-політичного спрямування відіграє значну роль у підготовці професійних перекладачів, оскільки тексти такого типу є найпоширенішими та перекладаються в контексті міжнародного конференційного перекладу. Такі тексти найчастіше стають предметом письмового перекладу, але, при цьому, можуть слугувати базою для підготовки майбутніх перекладачів.

За словами М. Шрайбера можна виділити такі аспекти перекладу текстів суспільно-політичного спрямування:

- Оскільки політичні промови часто знаходяться на межі між фаховою мовою та загальноживаною мовою, вони можуть бути використані в перекладацьких вправах для того, щоб студенти усвідомили відмінності між фаховою та загальноживаною мовами.

- Аналіз перекладів політичних промов може бути використаний у семінарах з перекладознавства для ілюстрації лінгвістичних проблем перекладу. Так, переклади промов Європейського парламенту добре підходять для опису текстів з багатою аргументованою базою.

- Історичні приклади перекладу політичних промов є цікавим наочним матеріалом для лекцій з історії перекладу. Так, на прикладі політичних промов, перекладених під час Французької революції, можна показати, як певні риторичні засоби були перенесені з французької мови в інші європейські мови за допомогою перекладів [1].

Під час аналізу текстів суспільно-політичного спрямування можна виділити такі поради щодо перекладу:

- Використання повсякденного словника.
- Уникнення синонімів – використання одного й того самого терміну для позначення однієї і тієї ж особи/одного і того ж процесу.
- Пояснення абревіатур та скорочень (наприклад, BP, BMBWF).
- Чи є використані метафори та порівняння зрозумілими?
- Уникнення іронії або пояснення її використання, якщо це необхідно (наприклад, при аналізі карикатур). Це є викликом, особливо в текстах з області політики, оскільки уникнення метафор, прикметників та іронії може призвести до втрати суб'єктивної оцінки автора.

- Пояснення основних (політичних) термінів, щоб вони були зрозумілі для фахівців.

- Розміщення тлумачення термінів якомога ближче до лексеми, що пояснюється, наприклад, у бічній колонці або внизу сторінки.

- У політичних текстах часто зустрічаються іноземні слова та англійські вирази. Серед них є також терміни, вимова яких може викликати труднощі. Тому надайте інформацію щодо вимови.

- Використовуйте короткі речення, наприклад, головні речення або прості підрядні речення.

- Віддавайте перевагу простим синтаксичним конструкціям (підмет – присудок – додаток).

- Використовуйте прості заперечення (наприклад, *не, ні, без, ніколи*) і виділяйте їх жирним шрифтом.

- Уникайте пасивного стану і називайте діювих осіб конкретно за їхнім ім'ям або посадою.

- Уникайте номінального стилю.

- Використовуйте добре відомі розділові знаки: . ? , :

- Використовуйте лапки тільки в прямому мовленні.

- У політичній сфері часто доводиться висловлювати можливі події в умовному способі.

- Використовуйте – якщо це необхідно – прості форми умовного способу.

- Структуруйте текст за допомогою (проміжних) заголовків, резюме та абзаців за змістовими одиницями.

- У політичній сфері особливо важливо чітко визначити тип тексту та його походження: чи це газетна стаття чи коментар? Чи є вихідний текст передвиборчою програмою партії чи інформацією про вибори від державного органу? Тому чітко вкажіть тип тексту та використовуйте його характеристики в перекладі.

- Щоб чітко викласти принципи політичної дидактики, такі як причинно-наслідковий зв'язок або перспектива, необхідно використовувати прості підрядні речення та сполучники. Однак, наскільки це можливо, слід завжди використовувати одні й ті ж сполучники, наприклад, *тому, тоді* або *тому що*.

Потрібно розуміти ще на початку перекладу, що кожне скорочення тексту та кожна мовна адаптація також означають зміни у змісті тексту, можливо, навіть у суб'єктивній оцінці. У процесі перекладу потрібно постійно приймати рішення на користь більшої зрозумілості або на користь принципів політичної мови. Проте, багато текстів – не тільки ті, що написані зрозумілою мовою – коливаються між цими двома

полюсами. Кожен текст на політичну тему має певний сюжет і певне значення, наприклад: інформація, переконання, реклама, заклик, які потрібно також зберегти в легко зрозумілому тексті. У легко зрозумілих текстах потрібно враховувати принципи політичної дидактики, такі як причинність, перспективність, доказовість, конструктивність або навіть фактична правильність. Оскільки політичне розуміння відбувається через багато каналів – не тільки через читання текстів потрібно також надавати матеріали у формі аудіо- або відеоматеріалів.

Серед труднощів перекладу суспільно-політичної лексики можна виділити переклад неологізмів. Ці труднощі зумовлено передусім значенням мовного новоутворення, а також контекстом, в якому цей неологізм функціонує. До основних засобів перекладу неологізмів відносять транслітерацію, транскрипцію, суміш між двома цими засобами, калькування, добір відповідника та описовий переклад. Проте, через розбіжності між німецькою та українською мовами часто-густо доводиться послуговуватися такою перекладацькою трансформацією як заміна частини мови, що є цілком доречним через різну сполучуваність слів німецької та української мов.

Список використаних джерел

1. Schreiber, Michael. Das translationsdidaktische Potenzial politischer Reden. Режим доступу: http://www.studia-translatorica.pl/articles/06/03_schreiber.pdf, дата звернення 01.10.2025.

УДК: 811.112.2'373.43

*Пристаї Анастасія,
студентка 241 групи факультету філології,
науковий керівник: Гаврилюк Д. М.
викладач кафедри
романо-германської філології та перекладу з німецької мови
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

НЕОЛОГІЗМИ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ТА СПОСОБИ ЇХ УТВОРЕННЯ

Мова — це живий організм, який постійно розвивається. Вона відображає та закарбовує у своїй структурі соціальні, культурні та технологічні зміни та процеси, яким піддається людство. Одним із найяскравіших проявів динамічності мови є неологізми — нові слова

або вислови, що з'являються через необхідність позначення нових понять, явищ чи предметів.

Німецька мова, відома своєю продуктивністю у словотворенні та схильністю до словоскладання, демонструє особливо активний розвиток у сфері формування неологізмів. За останні десятиліття німецький словниковий склад суттєво поповнився словами, пов'язаними з цифровізацією, екологічною свідомістю, суспільними змінами та глобальними подіями. Їх вивченням займалися такі видатні лінгвісти, як Є. В. Розен, Д. Герберг, М. Кінне, Д. Штеффенс, Г. Ельсен та інші [4, 86].

Неологізми – це лексичні одиниці, які до певного моменту лінгвістичної історії не мали усталеної форми, але набули її у результаті історично зумовлених мовних трансформацій, або ж існуючі слова, які набули якісно нового значення (наприклад, використання Wolke (хмара, англ. cloud) в значенні бази зберігання даних онлайн) [6].

Основними шляхами формування неологізмів є створення наукових термінів, використання власних імен, запозичення з інших мов (наприклад, з англійської: Computer, Fast Food, Body Lotion, Influencer, downloaden, liken, posten; з італійської: Paparazzi), утворення ініціалізмів або скорочень, а також використання товарних назв [1, с. 154].

У німецькій мові активно функціонують і традиційні способи словотворення:

- словоскладання, або поєднання двох чи більше слів для формування нового (Gendersternchen (гендерна зірочка, що використовують у іменниках множини як показник інклюзії, наприклад Journalist*innen) = Gender (гендер) + Sternchen (зірочка, астериск); Jein (не впевнений/впевнена) = ja (так) + nein (ні));

- афіксація, або додавання суфіксу чи префіксу для надання слову нової форми (ent (префікс) + Freund (друг) = entfrenden (видалити з друзів у соціальній мережі));

- аббревіація (KI = штучний інтелект, Azubi = стажер, АНА-Regel = правило «дистанція-гігієна-маска» під час пандемії);

- субстантивація, тобто перетворення слова, початковою формою якого виступали дієслово, прикметник або прислівник, на іменник (swipen (перегортати, «свайпати» = das Swipen (перегортання), canceln («відміна», тобто критика особистості з подальшим неприйняттям її у медійному просторі) = das Canceln (відміна));

- адвербіалізація, або перетворення іменника у прислівник (Wochenende (вихідний) = wochenendes (у вихідні));

- гібридизація, або поєднання елементів німецької та іншої мови

для утворення якісно нової лексичної одиниці (teamfähig (здатний до роботи в команді) = Team (команда) + fähig (здатний, здібний), geschillt (розслаблений) = префікс ge- + chillen (відпочивати) + суфікс -t) [3].

Як уже зазначалося, неологізми часто виникають під впливом зовнішніх чинників, що впливають як на мовців, так і на саму мову. До таких чинників належать культурні події, соціальні процеси, розвиток медіа та глобальні інформаційні потоки. В епоху цифровізації більшість нових слів формується саме в інтернет-просторі, де мова реагує на нові реалії найшвидше.

Показовим прикладом є поява великої кількості неологізмів у період пандемії COVID-19 (2020 р.). На основі назви вірусу Corona в німецькій мові виник цілий пласт нових лексем і словосполучень:

Corona-Krise (економічна криза, пов'язана з розвитком коронавірусу);

Corona-Studie (дослідження про коронавірус);

Corona-Infektionszahlen (кількість осіб, хворих на коронавірус);

Corona-positive Personen (люди, які виявились позитивними на хворобу коронавірусу);

Corona-Konjunkturpaketen (пакети антикризових заходів, які пов'язані з коронавірусом);

Corona-Einschränkungen (обмеження, створені для запобігання коронавірусу);

Corona-Sonderzahlung (виплати, які надавалися населенню, які не оподатковувалися та не підлягали соціальному страхуванню);

Coronials (*Corona-Milenials*, діти, народжені під час пандемії коронавірусу);

Covidiot (*Covid-Idiot*, ковідний дурень або людина, що не слідує правилам безпеки під час пандемії коронавірусу);

Прикладами неологізмів, що були утворені під час пандемії коронавірусу, але не використовують у своєму формуванні її назву, є такі лексичні одиниці, як *Wohnzimmerkonzert* («кімнатний концерт», тобто онлайн-конференція), *Hamsterkauf* (панічне скуповування продуктів), *durchgeimpft* (повністю вакцинований) тощо [5].

Крім того, у Німеччині було створено додаток для відстеження контактів — *Corona-Warn-App*, який також став прикладом неологізму [2, 118-120].

Таким чином, неологізми становлять невід'ємну частину німецької мови та відображають соціальні трансформації та зміни в мовній свідомості суспільства певної епохи. Вони виконують важливу комунікативну функцію, оскільки забезпечують точну й оперативну передачу нової інформації.

Динамічність мови передбачає її постійну чутливість до нових тенденцій, тому спостереження за сучасними мовними процесами є важливим завданням для лінгвістів. З цією метою в Німеччині було започатковано проєкт *Jugendwort des Jahres* (Молодіжне слово року), у межах якого визначається найпопулярніший неологізм серед молоді певного року. Так, у 2024 році словом року стало «Auga» — слово, що позначає особисту харизму й часто вживається в жартівливому контексті [7].

Список використаних джерел

1. Устінова В.О. Лінгвістичні фактори появи неологізмів у сучасній німецькій мові. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія». Одеса, 2015. С. 154-156.
2. Падалка Р., Колган О., Колган Т., Ратушна О. Робота з європейськими медіа-продуктами під час аналізу дериваційних процесів номінативу «коронавірусна хвороба». Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти, 18. Слов'янськ, 2022. С. 115–126.
3. Слаба О. В. Актульні проблеми розвитку неологічної лексики в сучасній німецькій мові. Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО КНЛУ. Серія «Філологія». Київ, 2014. С. 110-114.
4. Ковбасюк Л.А. Новітні лексеми сучасної німецької мови (на матеріалі словника неологізмів інституту німецької мови (IDS). Закарпатські філологічні студії, Вип. 8(1). 2019. С. 84-89.
5. Neologismenwörterbuch. OWID – Online Wortschatz-Informationssystem Deutsch. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache. Доступ за посиланням: <http://www.owid.de/wb/neo/start.thml>
6. Wortwarte. Wörter von heute und morgen. Eine Sammlung von Neologismen. Ed. By Lothar Lemnitzer. Доступ за посиланням: <http://www.wortwarte.de>
7. Level up: Das Jugendwort 2025 steht an! Доступ за посиланням: https://www.langenscheidt.com/jugendwort-des-jahres?srsId=AfmBOoqhHn1_awtEQUkuv4wuwUNYIzyX57ZNwJ0ZyfYPLzZ7Uih4PhQ

Саприкіна Дар'я,
студентка 643 групи,
науковий керівник: Мусафір В. Ф.,
канд. філол. наук, доцент б.в.з. кафедри
романо-германської філології та перекладу з німецької мови,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ПЕРЕКЛАД НЕОЛОГІЗМІВ, ЗАПОЗИЧЕНЬ ТА РЕАЛІЙ У СУЧАСНОМУ МЕДІАДИСКУРСІ

Сьогодення можна охарактеризувати через стрімкий розвиток комунікацій та глобалізації мовного простору через засоби масової інформації. Сучасні медіа дуже швидко реагують на зміни в суспільстві. Це останні події, технологічні досягнення чи розвиток нових культурних явищ. В результаті вони одразу з'являються в мові у вигляді нових слів, серед яких запозичення, реалії та марковані одиниці. Переклад таких елементів створює певні труднощі, адже перекладач має не лише передати зміст, а й врахувати культурні, соціальні та емоційні нюанси. Особливо це помітно у двомовних німецько-українських медіапроєктах: deutschland.de, DAAD-Україна, Goethe-Institut Україна, де тексти створюються або перекладаються для української аудиторії з урахуванням локального контексту. Вказані вище сайти стали матеріалами для цього дослідження.

Неологізми у медійному дискурсі. Неологізми - це нові слова або нові значення вже відомих слів. Вони відображають розвиток суспільства, появу нових технологій, соціальних явищ і культурних тенденцій. У німецьких ЗМІ активно функціонують слова, пов'язані з цифровізацією, екологією, міграційними процесами, гендерними питаннями, наприклад: «*Klimaneutralität*» (кліматична нейтральність), «*Fake News*» (фейкові новини), «*Cancel Culture*» (культура скасування/кенсел-культура), «*Gendersternchen*» (гендерна зірочка - символ «зірочка», що стоїть у кінці слова та позначає їх як гендерно-нейтральні. Наприклад, *Fahrer - Fahrer*innen*.).

Під час перекладу неологізмів перекладач стикається з двома головними труднощами:

- відсутність точного відповідника в українській мові;
- швидке старіння деяких новотворів.

У таких випадках використовуються різні стратегії:

- транскрипція/транслітерація (*Cancel Culture* - кенсел-культура) ;
- калькування (*Klimaneutralität* - кліматична нейтральність) ;

- описовий переклад (експлікація) (Gendersternchen - гендерна зірочка).

Часто українські переклади на порталах deutschland.de чи DAAD.de поєднують дві стратегії: переклад + коротке пояснення у дужках або виносці. Це свідчить про прагнення зробити текст доступним, без спотворення змісту оригіналу.

Запозичення як інструмент збереження автентичності.

Запозичення - це ще одна характерна риса сучасної мови медіа. Запозичення у медійному тексті часто виконують функцію збереження культурного колориту. У статтях німецьких медіа можна знайти багато власних назв, назв інституцій, програм, політичних реалій, державних структур: *Bundestag, Bundesrat, Abitur, Freiwilligendienst, Energiewende*.

У перекладі спостерігаються три основні підходи:

1. Збереження оригінальної форми (залишення оригінальної форми, якщо слово вже відоме в Україні) (*Bundestag* - Бундестаг), якщо поняття добре відоме українському читачеві.

2. Адаптація через калькування або пояснення (переклад із поясненням, якщо поняття потребує розшифрування) (*Energiewende* - енергетичний перехід).

3. Комбінований варіант (комбінація двох підходів, коли слово перекладається, але у дужках додається оригінал) (*Freiwilligendienst* - волонтерська служба (*Freiwilligendienst*)).

До речі, на офіційних німецько-українських порталах частіше обирають адаптацію або експлікацію, адже основна мета - зробити матеріали зрозумілими для широкої української аудиторії.

Таким чином, перекладач має балансувати між збереженням іншомовного елементу та локалізацією змісту. Це важливо, оскільки такі слова є частиною культурної реальності Німеччини, і перекладач має знайти баланс між адаптацією та автентичністю. Вибір стратегії залежить від жанру тексту (новина, аналітична стаття, публіцистика) і рівня очікуваної обізнаності читача.

Передача реалій у перекладі. Реалії - це слова, що позначають предмети, явища чи поняття, властиві лише певному народу чи культурі. У німецьких медіа це можуть бути назви свят, страв, історичних подій, соціальних інституцій: *Oktoberfest, Weihnachtsmarkt, Länder, Goethe-Institut, Bundesländer, Biergarten*.

Основні прийоми:

Як правило, перекладачі використовують три основні трансформації:

- транскодування (залишення іншомовної форми, якщо це відоме слово для українських споживачів контенту) - *Oktoberfest* → Октоберфест;
- описовий переклад - *Weihnachtsmarkt* → різдвяний ярмарок;
- аналог - *Abitur* → атестат про середню освіту.

На порталах deutschland.de та Goethe-Institut переважає описовий переклад, який поєднується з культурною адаптацією. Перекладений текст допомагає українському читачеві одразу зрозуміти, про що йдеться, навіть якщо слово раніше було невідоме. Це дозволяє одночасно зберегти іншомовний колорит і зробити текст зрозумілим українському читачеві.

Особливості медіадискурсу. Медіадискурс характеризується динамічністю, публіцистичним стилем і прагненням до точності при збереженні виразності. Перекладач у цьому контексті виступає посередником між культурами, який має не лише знати мову, а й орієнтуватися, в словах-реаліях обох мов.

У сучасному німецько-українському медіадискурсі можна виділити кілька тенденцій:

- зростання кількості запозичень англійського походження в обох мовах;
- спрощення стилю з метою зробити тексти доступними для широкої аудиторії;
- прагнення зберегти культурну специфіку, особливо в освітніх і соціальних темах.

Також варто згадати, що сучасний німецький медіадискурс активно впроваджує гендерно нейтральну лексику (Bürger*innen, Fahrer*innen, Studierende). Переклад таких форм українською потребує творчого підходу, бо в нашій мові подібна тенденція тільки починає розвиватися.

Ще одна особливість - зростання кількості англіцизмів у німецьких та українських медіа. Часто перекладач залишає такі слова без змін (Start-up, Influencer, Podcast), якщо вони вже звичні для аудиторії.

Висновки. Переклад неологізмів, запозичень і реалій у сучасному німецько-українському медіадискурсі є складним, але показовим процесом. Можна зазначити, що це не просто мовна, а й культурна робота. Для виконання перекладу перекладач має розуміти не лише мовні, а й культурні взаємозв'язки між двома народами.

Аналіз матеріалів сайтів deutschland.de, DAAD-Україна, Goethe-Institut Україна показує, що перекладачі прагнуть до балансу між точністю та зрозумілістю для цільової аудиторії. Тому найпоширенішими перекладацькими стратегіями є адаптація, експлікація (описовий метод перекладу) та калькування.

У перспективі подальших досліджень доцільно проаналізувати, як перекладаються неологізми в різних тематичних розділах (освіта, політика, культура), а також як переклад впливає на формування українського медійного дискурсу загалом. Переклад у сучасних медіа - це завжди пошук балансу між двома культурами. І чим точніше

перекладач передає не лише слова, а й культурний підтекст, тим ближчими стають одна до одної німецька та українська комунікативні спільноти.

УДК 811.161

*Уманець Дар'я,
студентка 643 групи,
Науковий керівник: Кирилюк С. В.,
канд. філол. наук, доцент б.в.з. кафедри
романо-германської філології та перекладу з німецької мови,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

ФУНКЦІЇ ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ

Політичний дискурс – це особливий різновид дискурсу, який вивчає політичну сферу суспільства та розглядає політичну комунікацію з лінгвістичної та прагматичної точок зору. Політичний дискурс стає популярним об'єктом досліджень на матеріалі різних мов. Інтерес до політичного дискурсу зумовлений не лише посиленням ролі політики та політиків у світі, їхнім перебуванням у центрі уваги засобів масової інформації, тісною співпрацею політичних структур, а й виникненням і розвитком низки нових дисциплін – політології, конфліктології, іміджології тощо. Інтерес до вивчення політичного дискурсу може спричинити появу нового напрямку в мовознавстві – політичної лінгвістики. Політичний дискурс має дуже багатofункціональне суспільне призначення. Увага науковців, а також представників інших сфер пояснюється тим, що він має на меті вплив на формування масової думки, завоювання та утримання влади. Проте це не єдина його функція. Політичний дискурс спрямований на інформування населення про політичні проблеми, створення ґрунту для переконання адресатів. Однією з важливих функцій цього виду дискурсу є пропаганда, тобто навіювання певних поглядів, життєвих цінностей, ідеалів громадськості. Не менш важливим є і контроль за поширенням інформації, переконання слухача, спонукання його до певних дій з метою досягнення політичних цілей. Такий вид дискурсу переважно застосовується для обґрунтування політичних стратегій, нав'язування ідеологічних орієнтацій [1; с. 125].

Враховуючи сучасний політичний контекст в умовах повномасштабного воєнного вторгнення росії в Україну, ми

спостерігаємо помітний інтерес до політичного дискурсу, специфічною особливістю якого є його прагматична спрямованість на управління громадською думкою, на формування у масового адресата певної оцінки інформації й заданої емоційної реакції на неї.

Політична реальність обговорюється за допомогою мови. При розгляді політичного мовлення німецьких політиків, а саме ексканцлера Німеччини О. Шольца, федерального канцлера Ф. Мерц простежується використання різноманітних мовних засобів, що виконують ключові функції політичного дискурсу. Зокрема, контактна функція реалізується через персоналізовані звернення, які допомагають налагодити прямий діалог із публікою. Наприклад:

*Sehr geehrter Herr Bundespräsident,
sehr geehrte Präsidentinnen des Bundestags und des Bundesrats,
Exzellenzen,
sehr geehrter Herr Verteidigungsminister, lieber Boris,
liebe Soldatinnen und Soldaten und Zivilbeschäftigte der Bundeswehr,
meine Damen und Herren,
liebe Mitbürgerinnen und Mitbürger!* [4].

Звертання до історичної пам'яті (меморативна функція) дозволяє політику формувати спільні цінності з аудиторією, викликати емоційну реакцію та підкреслити повагу до минулого. Наприклад:

Wir gedenken der Frauen und Männer aus ganz Europa, die unter mörderischen Bedingungen Sklavenarbeit für die Kriegswirtschaft leisten mussten – so wie hier in Neuengamme und seinen mehr als 85 Außenlagern –, bei der Herstellung von Klinkersteinen, bei der Schiffbarmachung der Dove Elbe, in Tongruben, in der Rüstungsproduktion. [4].

Особисте ставлення політика до подій та явищ, що сприяє створенню довіри й залученню слухача, виражають емоційно-оцінні судження. Використання займенника *wir* виражає спільність думки, ввічливість і повагу до суспільства:

Wir sorgen für bezahlbare Energiekosten und deckeln die Netzentgelte für unsere Unternehmen. Das stärkt den Wirtschaftsstandort Deutschland.

Wir schnüren ein Paket, das Arbeitsplätze in der Automobilindustrie und bei den vielen Zulieferer-Betrieben sichert.

Wir führen eine Investitionsprämie ein und verbessern noch einmal die steuerlichen Abschreibungsmöglichkeiten, damit Unternehmen jetzt in den Standort Deutschland investieren.

Wir erhöhen unsere Unterstützung für die Ukraine, die einem schweren Winter entgegengeht. Nach der Wahl in den USA sendet das ein ganz wichtiges Signal: Auf uns ist Verlass! [3].

Як свідчать приклади, політик представляє інтереси таким чином, що вони

сприймаються як інтереси всього суспільства. Слід також наголосити на виразах, що мають особливо інтегруючий та рекламний характер і використовуються політичними діячами для того, щоб залучити якомога більше прихильників до позитивно оцінюваних фактів, ідей або позицій (seriös und verantwortungsvoll handeln; das ist nicht anständig, das ist nicht gerecht; in unsere eigene Sicherheit und Stärke investieren).

Щоб підкреслити певний аспект і спонукати слухача до роздумів, федеральний канцлер Мерц на урочистій церемонії з нагоди Дня німецького єднання у своїй промові використовує риторичні питання:

Nun werden manche spätestens an dieser Stelle fragen: Wer ist „wir“, und wer ist „uns“?

Nun frage ich also noch einmal: Was wollen wir für ein Land sein? [2].

Отже, політичний дискурс ми можемо розглядати як вербальну комунікацію в певному соціальному контексті. Політичному дискурсу властиві обрані тактики і стратегії. Лінгвістично обґрунтований аналіз політичної мови допомагає у відносно самостійному пошуку варіантів дій та показує можливі наслідки взаємозв'язків між формою та змістом.

Список використаних джерел

1. Жибак Д. М. До питання особливостей та функцій політичного дискурсу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія : Філологія. - 2016. - Вип. 20(1). С. 124 -126.
2. Merz F. „Der Staat, das sind wir alle“ Rede beim Festakt zur Deutschen Einheit URL: <https://www.bundestkanzler.de/bk-de/aktuelles/bundestkanzler-merz-zum-tag-der-deutschen-einheit-2387076> (дата звернення 1.10.2025)
3. Scholz O. Rede zur Entlassung des Bundesministers der Finanzen am 6. November 2024 in Berlin: URL: <https://www.bundesregierung.de/breg-de/service/newsletter-und-abos/bulletin/rede-von-bundestkanzler-olaf-scholz-2319070> (дата звернення 5.10.2025)
4. Scholz O. Rede beim Großen Zapfenstreich zu Ehren seiner Verabschiedung am 5. Mai 2025 in Berlin: URL: <https://www.bundesregierung.de/breg-de/service/newsletter-und-abos/bulletin/rede-von-bundestkanzler-olaf-scholz-2345648> (дата звернення 5.10.2025)

Підсекція:

**ТЕКСТИ І КОНТЕКСТИ В СУЧАСНІЙ НАУКОВІЙ
ПАРАДИГМІ: ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИЙ І ЛІНГВІСТИЧНИЙ
АСПЕКТИ**

УДК 821.111-343.09:793.7-028.23](043.2)

*Антонян С. А.,
студентка 341 групи факультету філології, спеціальності
«Германські мови та літератури (переклад включно),
перша англійська»,
Науковий керівник: Косарева Г. С.,
канд. філол. наук., доцент, доцент кафедри
української філології та міжкультурної комунікації
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

**АВТОРСЬКА МІФОТВОРЧІСТЬ «ПРОРОЧИХ РОБІТ»
ВІЛЬЯМА БЛЕЙКА ТА ЇЇ ТРАНСФОРМАЦІЯ У ВІДЕОГРІ
«DEVIL MAY CRY 5»**

Біблійні міфи були джерелом натхнення багатьох авторів упродовж усієї історії літератури, у число яких входив англійський романтик Вільям Блейк (1757-1827). У його творчості класичні біблійні мотиви відобразились у циклі поем, присвячених його авторській міфології, які К. Ровленд та низка дослідників називають «пророчими» [9]. Як відомо, міфотворчість – характерна риса синтетичного осмислення реальності, притаманного романтикам. Такі міфи не лише відображають індивідуальний духовний досвід митця, а й відкривають **множинність інтерпретацій**, що робить їх відкритими для різних історичних епох і культурних контекстів. Завдяки міфологічному мисленню романтики прагнули **відновити зв'язок між минулим і сучасністю**, осмислити безперервність духовної історії людства.

У ХХІ столітті авторську міфологію В. Блейка успішно запозичила та трансформувала відеогра «Devil May Cry 5» [6] від японського видавця «Capcom», зробивши її базою для вдосконалення власного всесвіту та репрезентуючи архетипно-міфологічні підтексти для сучасного реципієнта-геймера.

У зв'язку з цим постає потреба дослідження актуалізації оригінальних біблійних міфів шляхом їхньої трансформації у творчості письменників та подальшої інтерпретації в сучасних формах мистецтва, особливо на новітньому прикладі їхнього використання в авторській

міфології В. Блейка та згодом у відеогрі «Devil May Cry 5». Розглянути цю проблему необхідно насамперед крізь призму міфотворчості. На сьогодні у літературознавстві переосмислення авторських та класичних міфів є особливо актуальним. Дедалі більше літературних творів та класичних сюжетів адаптуються у форматі відеоігор: як повністю без значних змін, так і частково, стаючи підґрунтям для розвитку нових всесвітів та сюжетів. Авторську трансформацію класичних міфів у поета-романтика буде розглянуто з використанням міфологічного аналізу, що допоможе, зокрема, з'ясувати контекст та причину звернення останнього до сюжетів Святого Письма.

Дослідженню авторської міфології Вільяма Блейка присвячено наукові праці як зарубіжних науковців (З. Бінсток, Дж. Віттейкер, Ч. Й. Шпаловські, С. Спектор), так і вітчизняних авторів (Д. Дроздовський, І. Широкова). Сучасні дослідники переосмислюють міфологічно-архетипні коди, морально-етичні та філософсько-аксіологічні доміанти творчого доробку В.Блейка. Позаяк у тезах зосереджуємо дослідницьку увагу на ілюстрації взаємодії міфотворчості цього автора та її відображення у відеогрі.

Метою доповіді є простеження трансформації авторської міфології В.Блейка у відеогрі «Devil May Cry 5» та визначення її актуальності у сучасному ігровому дискурсі. Ця відеогра – п'ята частина франшизи «Devil May Cry», сюжет якої побудований навколо взаємин двох близнюків – синів демонічного лицаря та людської жінки Данте та Вергілія – у світі, на який постійно здійснюють напади істоти з потойбіччя. П'ята частина присвячена життєвому шляху, світогляду та внутрішньому світові Вергілія, який у гонитві за силою розщеплює свою сутність на дві окремі іпостасі, та пізніше в особі своєї людської половини V намагається повернути себе цілого. Ці теми допомагають розкрити численні цитати та приховані мотиви з «пророчих робіт» Вільяма Блейка – групи текстів епохи романтизму, написаних у різні періоди його творчості, які об'єднує спільний всесвіт з авторським світоглядом та пантеоном письменника. Саме вони розкривають теми та містять філософію, найближчу до вищезгаданого персонажа. У межах доповіді буде розглянуто одні з найбільш значущих робіт цієї групи, а саме: «The (First) Book of Urizen» (1794) з раннього періоду творчості та «Jerusalem: The Emanation of the Giant Albion» (1804-1820) з пізнього.

Розглядаючи авторську міфотворчість у «пророчих роботах» В. Блейка, варто передусім звернутися до теоретичних засад міфотворчості, які сформуvalи основу для осмислення його поетичної системи. Ф. В. Й. Шеллінг наголошує, що міфологія – це не просто сукупність народних вірувань, а спосіб самопізнання духу. У другій та четвертій лекціях філософ розглядає міф як первісну форму

філософування, у якій через символ і оповідь людина пізнає абсолют. Міф, за Шеллінгом, не пояснює світ, а відкриває його як простір духовної дії, де божественне й людське взаємодіють у межах образу [10]. У цьому контексті важливо врахувати два принципові підходи до тлумачення міфу, окреслені в сучасному літературознавстві. Перший – у вузькому значенні – розглядає міф як первісну оповідь про світ, що постає з колективного досвіду й пояснює походження явищ, героїв і богів. Другий – у широкому розумінні – трактує міф як спосіб мислення, притаманний людині на всіх етапах розвитку культури. Як зазначав Е. Кассісер [7], міф є однією з основних форм символічної діяльності людини, що відбиває не логічне, а інтуїтивно-образне сприйняття світу. Тому міф не лише фіксує колективний досвід, а й структурує реальність у межах цілісного світогляду. Звідси випливає, що будь-яка авторська система, побудована за законами цілісного художнього бачення, може бути осмислена як форма міфологічного мислення. Саме до цього типу належить поетичний космос Блейка, у якому міф функціонує не як пережиток минулого, а як інструмент самопізнання.

Важливою ланкою між цими двома підходами є поняття архетипу за К. Г. Юнгом. Для Блейка воно набуває персоніфікованого вигляду: його божества – Зоа – Юрізен, Ертон-Лос, Лава, Тармас – уособлюють не міфічних істот, а різні аспекти людського духу, які протиставляються одне одному. На думку Нортропа Фрая [8], Біблія формує структурну матрицю для всієї західної культури, у якій кожен літературний твір неминуче вступає у діалог із біблійним наративом. Фрай підкреслює, що міф у літературі є не лише формою оповіді, а й системою типів – моделей, через які відбувається символічне осмислення досвіду. У цьому контексті В. Блейк перетворює біблійні мотиви на вищезгадані індивідуальні архетипи. Джозеф Кемпбелл [5], розглядає міф як універсальну мову людської психіки, що постійно оновлюється у нових формах культури. Він зазначає, що сучасні міфи зберігають архетип подорожі героя, у якому випробування стає шляхом до самопізнання. Ця ідея допомагає зрозуміти, як міфопоетика Блейка знаходить продовження у відеогрі «*Devil May Cry 5*»: структура ініціації, падіння та духовного оновлення переноситься у цифровий наратив, де головний антагоніст/герой переживає ті самі архетипні стани та процеси, присутні у міфології Блейка. Такий перехід засвідчує тяглість авторського міфу поета – його здатність трансформуватися, залишаючись носієм вічних духовних смислів.

DMC5, попри свій вихід 2019 року, досі викликає інтерес у спільноті геймерів, які продовжують шукати прихований інтертекст у її сюжеті та всесвіті, створюючи різного роду контент та таких платформах, як YouTube та Reddit. Проте з точки зору міфотворчості зв'язки з

міфологією Блейка наразі не розглядали. Це актуалізує потребу в ретельному дослідженні трансформацій класичних міфів та мотивів у нових формах мистецтва.

Зауважимо, що в авторській міфології Блейка, а саме – у «The Book of Urizen» та «Jerusalem» – чітко простежується класичний біблійний міф про створення світу, переплетений з міфом про гріхопадіння людства. Проте якщо у «The Book of Urizen» акцентується увага на першій частині створення світу з першого розділу книги Буття; то у «Jerusalem» прослідковується трансформація другої частини міфу – про створення людини. Обидва міфи про створення у роботах Блейка супроводжуються мотивом гріхопадіння. Класичний міф про створення першої людини з пороку земного Блейк уникає – його перша людина Альбіон існує з перших рядків «Jerusalem». Натомість цю його «пророчу роботу» супроводжує міф про розділення першої людини. У біблійному міфі Бог створив першу жінку, Єву, з ребра Адама, фактично розділяючи його на дві сутності. Згодом, як відомо, її спокусив Диявол у вигляді змія, який підштовхнув перших людей на скоєння первородного гріха. У Блейка в роботі «Jerusalem» з першої людини Альбіона було створено жіночку еманацию – Єрусалим – як наслідок мук і сумнівів його власного духу. Але якщо у Біблії Диявол був окремою істотою ззовні, у романтика він живе усередині людини та постає у формі її егоїзму чи самоцентричності, «Selfhood». Разом із тим, внутрішній конфлікт Альбіона не лише виокремив з нього жіночу частину, а й розділив його душу на чотири окремі аспекти, які Блейк називає Зоа. Попри те, що в ранній творчості романтика ці Зоа поставали богами його мікрокосму, вони завжди символізували певні людські риси. Найголовнішими з них у творчості поета були Юрізен – Зоа розуму та раціональності; та Ертон – Зоа натхнення та творчої натури, який має занепад та в деяких роботах смертну форму Лос. У своїй авторській міфології поет не лише трансформував класичний міф, а й доповнив його мотивом двоїстості людської душі внаслідок занепаду людини. Проте, на відміну від біблійних Адама і Єви, блейкова людина зазнає поділу лише після моменту гріхопадіння. Також вона прагне подолати свого внутрішнього Диявола та об'єднати розділений дух: «I will compell thee to assist me in my terrible labours. To beat / These hypocritic Selfhoods...» [4]. Така зацікавленість Блейка біблійними міфами пояснюється особливістю епохи романтизму в літературі, для якої було характерне використання мотивів з класичних творів, зокрема античної й біблійної міфології, та їхнє переосмислення. Фокус на людській душі та її фрагментах, на почуттях і відчуженні в роботах Блейка так само є результатом впливу тогочасних провідних ідей у літературі.

У сучасних інтерпретаціях міф про гріхопадіння та розділення з творчості Блейка мігрував до сюжету відеогри «Devil May Cry 5» з певними трансформаціями. Тут роль першої людини Альбіона відіграє напівдемон-напівлюдина Вергілій, якого спокушає жага до сили. Його мотивація не сильно відрізняється від Альбіонової, оскільки ця жага зумовлена власними амбіціями героя, які можна віднести до блейкового поняття «Selfhood». У такому відчаї Вергілій за допомогою свого меча розділяє себе на дві половини: людську та демонічну, що можна трактувати і як духовне розділення, споріднене з міфологією Блейка, і як фізичне, що відсилає також до біблійного міфу про створення людини. Людська частина героя – V – має певні паралелі з Ертоною-Лосом, оскільки в грі він виступає романтичним поціновувачем поезії, людиною натхнення та творчості, та протилежністю Юрізена. Крім того, V як основна частина душі Вергілія може уособлювати розділеного Альбіона, що усвідомив свою помилку та прагне повернути себе цілого. Демонічна частина Вергілія має ім'я Юрізен та ототожнюється з однойменним Зоа Блейка. Він виступає як беземоційний могутній володар світу демонів, який нізвідки вирощує велетенське пекельне дерево, подібно до раціонального Юрізена, що в «The Book of Urizen» створював світ з порожнечі. Світ блейкового володаря, аналогічно до відповідника у DMC5, нерідко описується хаотичним та в окремих творах асоціюється з деревом або лісом: «But Eternals beheld his vast forests (...) all avoid / The petrific abominable chaos» [5]. В образі демонічного короля прослідковується поєднання водночас двох протилежних біблійних образів – Бога та Диявола, до яких на пізніх етапах гри приєднується образ Єви. Юрізен із DMC5 врешті їсть «заборонений плід» з дерева Кліпот, який дарує йому абсолютну владу. Це можна інтерпретувати як трансформацію міфу про гріхопадіння людства, де Єва, вкусивши плід з дерева пізнання добра і зла, отримала з нього заборонене знання. Повертаючись до поєднання божественного та диявольського в ігровому Юрізені, варто зазначити, що подібним чином утворений Юрізен у Блейка. Будучи Зоа раціональності, він уособлює ізольовану абстракцію людського духу, «Spectre» або «Selfhood», який у «Jerusalem» виступає Сатаною-спокусником, проте у ранній його творчості Юрізен паралельно виконував роль, тотожну християнському Богові, як наприклад у «The Book of Urizen».

Отже, DMC5 репрезентує трансформацію авторської міфології Вільяма Блейка в межах цифрового дискурсу, поєднуючи архетипи «пророчих робіт» із новими формами художнього вираження. Міфологема роздвоєння духу, втілена у постатях Альбіона, Юрізена й

Ертони-Лоса, відтворюється через образ Вергілія, який розділяє власну сутність на людську та демонічну половини. DMC5 не лише актуалізує блейкові теми гріхопадіння, самопізнання та духовної інтеграції, а й демонструє здатність авторського та класичного міфу до відновлення у межах новітнього медіа; їхнього потенціалу як підсилювача сюжетних наративів сучасних відеоігор.

Перспективним напрямом подальших наукових досліджень стане вивчення міфопоетичних моделей світу у творчості В.Блейка у контексті міждисциплінарних зв'язків.

Список використаних джерел

1. Дроздовський Д. «Так помирають святі...». Український журнал іноземної літератури. Всесвіт. 2009. № 5. URL: <https://www.vsesvit-journal.com/old/content/view/539/41/>.
2. Літературознавчий словник-довідник / ред.: URL :П. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів. Київ : Вид. центр «Академія», 1997. 752 с.
3. Blake W. Jerusalem: The Emanation of the Giant Albion. 16.09.2025. URL: [https://en.wikisource.org/wiki/Jerusalem. The Emanation of the Giant Albion](https://en.wikisource.org/wiki/Jerusalem._The_Emanation_of_the_Giant_Albion)
4. Blake W. The [First] Book of Urizen. 16.09.2025. URL: [https://en.wikisource.org/wiki/The Book of Urizen](https://en.wikisource.org/wiki/The_Book_of_Urizen)
5. Campbell J., Moyers B. The power of myth. New York: Anchor Books: 1991. 172 p.
6. Capcom Co., Ltd. (2019). Devil May Cry 5. URL: https://store.steampowered.com/app/601150/Devil_May_Cry_5/ [Відеогра].
7. Cassirer E. The Philosophy of Symbolic Forms. Volume II: Mythical Thought. London: Oxford University Press: 1955. 285 p.
8. Frye N. The great code: the Bible and literature. Markham: Penguin Books: 1990. 292 p.
9. Rowland C. Blake and the Bible. Padstow: TJ International Ltd: 2010. 310 p.
10. Schelling F. W. J. Historical-Critical Introduction To The Philosophy of Mythology / trans. from German by M. Richey, M. Zisselsberger. Albany: State University of New York Press: 2007. 243 p.

*Зинякова А.А.,
канд. філол. наук., доцент, доцент кафедри
української філології та міжкультурної комунікації
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

ІНШОМОВНА ЛЕКСИКА В СУЧАСНОМУ УКРАЇНСЬКОМУ ЛЕКСИКОНІ

В українському лексиконі протягом останніх десятиліть спостерігається стрімкий зріст лексем, що з'явилися та з'являються завдяки певним змінам, нововведенням, технологічному та науковому прогресові, а також, як данина моді. Вони мають назву іншомовні слова або іншомовна лексика.

Іншомовні слова – слова з інших мов, які, на відміну від запозичених слів, не засвоєні повністю мовою, що їх запозичила, усвідомлюються мовцями як чужорідні й зберігають ознаки свого походження [3, с. 238].

Науковець І. Кочан стверджує, що на процес появи й закріплення іншомовної лексики в складі української впливають:

1. Зовнішні чинники, серед яких виділяють посилення глобалізації в інформаційному суспільстві, європейський шлях розвитку українського народу, розвиток наукової галузі, участь держави в міжнародних навчальних процесах, конференціях, міжнародних спортивних змаганнях, обмін літературною спадщиною з іноземцями тощо.

2. Внутрішні чинники, до котрих можна віднести системність мови та взаємозалежність її елементів, необхідність у створенні нових термінів на позначення новоутворених реалій та нового сприйняття конкретного явища, якщо відповідне поняття не зафіксоване в традиційному лексиконі української мови, потреба в виокремленні семантичних або стилістичних ознак слова.

Також науковець стверджує, що вся запозичена лексика умовно поділяється на 2 (дві) групи: слова, котрі увійшли в українську мову без особливих змін; слова, що пристосувалися в нашій мові, отримали національну афіксацію або приєдналися до українських слів і вже не сприймаються як запозичені [2, с. 15].

На сьогодні більшість лінгвістів іншомовні слова вирізняють за ступенем пристосованості в мові, яка запозичує лексему. Узявши до уваги той факт, що погляди науковців (С. Чемеркін, І. Кочан, Н. Юрійчук) стосовно класифікацій іншомовної лексики не збігаються, оберемо найприйнятнішу для нас класифікацію Л. Чернікової, яка окреслює це явище. За ступенем пристосованості науковець поділяє її на:

1. Засвоєння, наприклад: *гарбуз, нафта, школа*.
2. Власне запозичення, наприклад: *кіно, метро, журі*.
3. Варваризми, наприклад: *тет-а-тет, о'кей*.
4. Екзотизми, наприклад: *аул, меджліс*.

Кажучи про характерні ознаки іншомовної лексики, варто зазначити, що найчисленнішу групу становлять інтернаціоналізми та європеїзми, що прийшли переважно з англійської мови. Ці групи час від часу поповнюються новими лексемами, наприклад: *кавер, вайб, прайс-лист, шопінг, рофл*.

У процесі переходу іншомовного слова до складу мови-реципієнта виникають труднощі, бо орфоепічні норми мови переважно не можуть повністю відтворити іншомовну лексему. Наведемо характерні ознаки іншомовних лексем:

а) голосні *a, e, i* на початку слова, наприклад: *абітурієнт, аміак, ідеологія, інтеграція, експеримент* тощо;

б) приголосний *ф* на початку слова та в середині складу, наприклад: *фабрика, фарфор, фірма, графік, шеф* тощо;

в) збіг голосних, наприклад: *ваучер, віолончель, коаліція, радіо, сеанс*;

г) збіг приголосних, наприклад: *демонстрант, конгломерат, кон'юнктивіт, матч, тембр*;

г) у складі іншомовних слів не часто трапляються префікси та суфікси, водночас корінь може складатися з трьох складів, наприклад: *вітамін, гіпотеза*;

д) слова, у кінці складу яких є кінцевий голосний, не відмінюються і вважаються іншомовними, наприклад: *броколі, грисині, мюслі, таксі, хіні* [1, с. 78].

Орфоепічні та орфографічні варіанти слів іншомовного походження виникають різними шляхами та принципами процесу запозичення (транслітерація та транскрипція), а також за рахунок наявності або відсутності мови-посередника; перебування на різних етапах асиміляції в мові-реципієнті; неусталеності або порушення правописної норми в оформленні нових запозичень.

За видами трансформацій виокремлюють:

1. Калькування, котре передбачає: лексичні кальки (*water colours – водяні фарби, акварельні фарби*); власне кальки (*skyscraper – хмарочос*); кальки-розширення (*ceiling price – стеля цін*, тобто максимальна ціна, встановлена законом); кальки-тлумачення (*tax-payer – податківець, тобто платник податків*); кальки-утворення (*to overlook – переочити, тобто не помітити, не звернути уваги*).

2. Адаптацію.

3. Гібридизацію [1, с. 234-235].

Детальніше розглянемо кожне з явищ.

Лінгвіст Ю. Жлуктенко розглядає явище калькування, як особливий тип інтерференції для подальших етапів взаємодії мов. Цей процес зумовлений тісними міжкультурними зв'язками, за яких більшість мовців автоматично використовують моделі іншої мови у власній.

У свою чергу адаптація є процесом пристосування до системи мови тих іншомовних лексем, що активно вживаються суспільством, однак мають різні варіації написання.

Гібридизація пояснює існування синонімічних понять. Слова-гібриди утворюються поєднанням питомих і запозичених основ: *web-сайт* – *веб-сторінка*, *інтернет-шоп* – *інтернет-магазин*. Також фіксують різні види написання латиницею або кирилицею: *PR-менеджер* і *піар-менеджер*, *web-камера* і *веб-камера* тощо [1, с. 236-237].

Коротко проаналізувавши явище іншомовної лексики в складі української мови, а також її особливості та трансформації, констатуємо, що здебільшого іншомовна лексика використовується в сучасній українській мові з метою уникнення прогалин у термінології на позначення нових понять та інших важливих реалій і явищ. У процесі запозичення іншомовної лексики відбуваються зміни, спричинені фонетичною та графічною системою мови-реципієнта. Також семантичне значення конкретної іншомовної лексеми може змінюватися за допомогою калькування, адаптації або гібридизації, що слугують для того, аби передати іншомовні реалії в сучасній українській мові. Але варто пам'ятати, що використання певної кількості лексем позбавляють нашу мову автентичності й оригінальності (Б. Грінченко, І. Огієнко, І. Фаріон). На нашу думку, іншомовні слова неминуче входитимуть до складу сучасної української мови й надалі, адже міжнародні зв'язки стають усе більш розвиненими, а інтернет-комунікації призводять до появи нових термінів та понять. Подібна лексика відіграє важливу роль у національному розвитку в цілому, окреслює сучасні явища та визначає їхнє сприйняття, розширюючи кругозір мовців. Перспективою подальших досліджень є специфіка правопису та акцентування іншомовних лексем.

Список використаних джерел:

1. Клименко Н. Ф. Динамічні процеси в сучасному українському лексиконі: монографія. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2008. 336 с.
2. Кочан І. М. Системність, динаміка, кодифікація слів з міжнародними кореневими компонентами в сучасній українській мові : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філол. наук : спец. 10.02.01. Київ : Інститут української мови, 2006. 39 с.

3. Українська мова. Енциклопедія. Київ : Вид-во «Українська енциклопедія» імені М.П. Бажана. 2007. С. 238

УДК - 81;81.28

Колот О.Д.,
PhD, к.ф.н, головний асистент
Інституту болгарської мови ім. Любомира Андрейчина,
Болгарська академія наук, м. Софія, Болгарія
Харчук О.В.,
старший викладач кафедри
української філології та міжкультурної комунікації,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

СИМВОЛІКА КОЛЬОРІВ В ОБРЯДОВІЙ ТРАДИЦІЇ БОЛГАР ПІВДНЯ УКРАЇНИ

Назви кольорів постійно привертають увагу лінгвістів, фольклористів та етнолінгвістів і є предметом досліджень у різні періоди, на матеріалі різних мов та у різних аспектах. Саме простеживши закономірності у виникненні словесних кодів мови, неодноразово були спроби пояснити походження фольклорної символіки. Колір є одним із найстійкіших семіотичних кодів у культурі. Він має універсальний характер, але водночас виявляє культурну специфіку, яка залежить від історичного досвіду, релігійних вірувань і соціальної організації спільноти. У традиційній культурі болгар півдня України кольори є не просто естетичним елементом, а важливим ключовим носієм символіки, яка структурує обрядову практику, регулює переходи між різними етапами людського життя та зберігає колективну пам'ять.

У дослідженні ми зробили спробу розглянути семантичне поле і символіку кольорів в обрядовій традиції болгар півдня України, акцентуючи увагу на мовній репрезентації позначень кольорів. Крім цього, проаналізували лексику, що використовується в ритуальному дискурсі, з відстеженням діалектних та архаїчних форм, метафоричних і експресивних назв, а також можливих запозичень із сусідніх мов. Слова на позначення кольору розглядаються як частина стійких семантичних структур, які відображають культурно марковані значення (наприклад, червоний - життєва сила, білий - чистота, чорний - траур). Дослідження має на меті виявити зв'язок між мовною картиною світу

та символічним мисленням в обрядовій практиці, акцентуючи увагу на ролі кольору як культурного маркера та засобу збереження етнічної ідентичності в діаспорі.

Дослідження обмежується семантичними полями основних кольорних позначень (білий, червоний, чорний), оскільки саме вони мають найстійкішу присутність у болгарсько-українській обрядовій традиції.

З найдавніших часів у культурі всіх народів формувалася певна гама улюблених кольорів. Національні кольори є історично виправданими і традиційно стійкими - вони відображають характер і темперамент народу, а також природне середовище, в якому цей народ живе. Поширення певного кольору в одязі, предметах побуту або творах мистецтва залежало від особливостей природи, темпераменту і менталітету спільноти, її звичаїв і традицій, естетичних норм і релігійних поглядів. Кожен колір або певний символ мав своє канонічне значення, а його зміна або спотворення сприймалися як злочинне відхилення від істини.

Колір є однією з найдавніших реальностей людського буття - складним явищем, осмислення та пізнання якого є тривалим процесом. У лінгвістиці позначення кольорів зазвичай поділяють на «основні» та «другорядні». До основних належать назви давнього походження, які генетично споріднені з назвами кольорів в інших слов'янських мовах і утворюють ядро всієї лексико-семантичної групи. Навколо цього ядра розташовані назви, які виникли пізніше.

Основні позначення кольорів містять сім семантично незалежних назв, які позначають «чисті» кольори без відтінків: червоний, жовтий, зелений, синій, білий, чорний, фіолетовий. Всі інші позначення кольорів є назвами відтінків, які уточнюють ступінь прояву кольору, його інтенсивність, змішування різних тонів або ознаки, які предмет набув в результаті якоїсь дії чи процесу. Таким чином, другорядні (додаткові) назви кольорів групуються семантично навколо «основних», розширюючи їхнє поле.

Людина завжди прагне до ясності, гармонії та краси, тому колір сприймається не тільки як естетичний феномен, але і як носій емоційного впливу. Саме здатність кольорів мати вплив лежить в основі наділення їх символічним значенням. Естетика кольору є органічною частиною творчого процесу і впливає з тонкого осмислення навколишнього світу, а перш за все - природи, яка надає невичерпне багатство поєднань кольорів.

У цьому широкому культурному контексті особливе місце посідає символіка кольорів у традиційній культурі болгар півдня України.

Переселенці, які перенесли свої звичаї та народну творчість на нові землі, зуміли зберегти стійкі уявлення про «сакральні» кольори та їх значення. Хоча вони вступають у контакт зі спорідненими за духом і мовою іншими національними спільнотами, саме кольорова система в обрядовій практиці стає маркером етнічної ідентичності та засобом культурної консолідації. У деяких випадках вона зберігається навіть у більш архаїчному вигляді, ніж у самій Болгарії.

Болгари, які оселилися на українських землях, принесли з собою самобутній спосіб життя, традиції, культуру та багату народну творчість. Тривале співіснування в середовищі зі спорідненою мовою, близькими звичаями та поетичною спадщиною створює умови, за яких значна частина форм і жанрів їхнього фольклору не тільки зберігається, але й іноді виявляє більшу стійкість, ніж у Болгарії. Ця особливість ще в XIX і XX століттях привернула увагу українських вчених, які почали цілеспрямовано збирати, описувати і досліджувати фольклорну спадщину болгарських переселенців. Серед найважливіших елементів цієї обрядово-фольклорної системи є символіка кольорів, яка функціонує як стійкий культурний код. Кольорами виражаються уявлення про життєву енергію і смерть, про родючість і безпліддя, про чисте і осквернене. Лексика кольорів, разом із діалектними формами, архаїзмами та запозиченнями в мові болгар півдня України, розкриває стійкість традиції і водночас свідчить про зв'язок між мовною картиною світу та символічним мисленням в обрядовій практиці.

Проте, символіка кольору в обрядовій практиці болгар півдня України недостатньо досліджена в системному плані. Існують цінні етнографічні описи та записи фольклору, зроблені українськими та вченими ще в XIX і XX століттях, але лексичний пласт - діалектні назви кольорів, архаїчні форми та можливі запозичення - рідко є предметом самостійного аналізу. Саме тому заслуговує уваги питання мовної репрезентації кольорів і її роль у розкритті зв'язку між символічним мисленням та обрядовою практикою. Такий підхід дозволяє простежити як колір функціонує одночасно як лінгвістичний знак, як культурний маркер і як засіб збереження етнічної ідентичності в діаспорі.

Символіка кольорів протягом століть базується як на міфологічних уявленнях, так і на реальному впливі кольору та його ототожненні з природним забарвленням предметів і явищ. У результаті цього колір часто асоціюється з конкретними речами або з аналогіями між життям природи та життям людини. Так, оскільки кров червона, червоний колір ще з давніх часів сприймається як її символ: кров і червоний колір стають рівнозначними. Земля чорна і поховання відбуваються в ній, тому чорний колір набуває значення символу смерті. Синій колір неба

в християнському іконописі асоціюється з небесним життям.

У народних піснях назви кольорів зустрічаються досить часто, але не завжди мають символічне значення – в більшості випадків вони просто відображають реальність. У цьому сенсі такі вирази як *червено вино* (червоне вино), *жълта дюля* (жовта айва), *сиво стадо* (сіре стадо) позначають об'єктивні якості предметів та явищ і не несуть обов'язковий додатковий символічний зміст.

Водночас, при глибшому аналізі з'ясовується, що в традиційній культурі колір поступово виходить за межі своєї описової функції і набуває значення символу, який узагальнює колективні уявлення, вірування та емоції. Історичні та етнокультурні спостереження свідчать, що кольори є невід'ємним елементом обрядової символіки болгар. Вони не тільки супроводжують ритуал, але й виконують роль знаків, які регулюють соціальну та духовну поведінку спільноти.

В обрядах болгар півдня України це значення особливо виражене і часто зберігається в більш архаїчних формах. Досить згадати образи з пісенної творчості: *червено вино* (червоне вино) як метафора життєвої сили і кохання, *бяла риза* (біла сорочка) як символ чистоти і невинності, *черни дрехи* (чорний одяг) як ознака жалоби і соціального статусу.

У болгарських діалектах півдня України вживається найпоширеніша загальна назва колір, яка є і літературною, пов'язаною з розвитком праслов'янської форми *kvěť. Широке вживання мають турецькі запозичення *боя* (колір; речовина для фарбування), а також у деяких населених пунктах використовується українське слово *колір*.

На основі цих спостережень розглядалися основні кольори та семантичні поля, які вони формують у ритуальному дискурсі болгар півдня України.

Білий колір є одним із найстійкіших символів-кольорів у традиційній культурі. Він асоціюється з чистотою, святістю, новим початком і переходом. Білий колір об'єднує всі кольори, він чистий і незаплямований. Саме білий колір наділений багатою символікою в народній культурі. Він асоціюється з чистотою, невинністю, радістю і тісно пов'язаний з денним світлом.

Ідентичність між *бял* (білий) і *светъл* (світлий) виражена в народнопоетичному образі *бял свят* (білий світ), який став фразеологічним словосполученням. У фольклорних текстах цей фразеологічний вираз відображає сприйняття білого не як конкретного кольору, а як символу божественного світла. Білий ототожнюється зі світлим, із саявом, яке несе життя і оновлення. Так, наприклад, в описі ранку і дня біле розуміється саме в значенні світле, як образ сходу сонця і світанку. Також лексичні значення слова *бяло* (біле) в болгарській та

українській мовах демонструють багатство та багатогранність.

Список використаних джерел

1. Андрейчин, Л.. Български тълковен речник / Л. Андрейчин и др., 4 изд. София: Наука и изкуство, 2002. 1094 с.
2. Граматика на съвременния български книжовен език. (Изд. На БАН) Т.1 Фонетика. С., 1982, Т.11 Морфология. С., 1983 Т. 111 Синтаксис. София, 2000.
3. Пернишка, Е. и др. Речник на новите думи и значения в българския език / Е. Пернишка, Д. Благоева, С. Колковска; под ред. Е. Пернишка. София: Наука и изкуство, 2001. 309 с.
4. Стоянова, Б. Български език за чужденци: комуникативен курс / Б. Стоянова, С. Савова- Вачева. София: Изд-во "Д-р Иван Богоров", 2006. 174 с.
5. Цветко С.І. Весільні звичаї і пісні болгар на Херсонщині (Село Тернівка на Миколаївщині). – Вісник Одеської комісії краєзнавства. Одеса, 1925, ч. 2–3, 217–238.
6. Цветко С.І. Символічні речі й обряди в болгарському весіллі в порівнянні з українським. – Етнографічний вісник. К., 1928, кн. 6, 1–15.
7. Цветко С.І. Юнацькі та хайдутські пісні у болгар. – Етнографічний вісник. К., 1926, кн. 3, 47–48.

УДК 801.82-027.21(043.2)

Косарева Г. С.,
*канд. філол. наук., доцент, доцент кафедри
української філології та міжкультурної комунікації
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ХУДОЖНЬОЇ РЕЦЕПЦІЇ ЛІТЕРАТУРНОГО ТВОРУ: ПОСТАНОВКА ПИТАННЯ І НАУКОВІ ПІДХОДИ

Теорія рецепції (від лат. *receptio* – сприйняття) досліджує проблеми художнього сприйняття та смислової парадигму «автор–текст–читач», у якій ключову роль у пізнанні, осмисленні та інтерпретації літературного твору відіграє читач (реципієнт).

У межах доповіді пропонуємо з'ясувати постановку проблеми художньої рецепції художнього твору у науковому дискурсі. Проблема художньої рецепції літературного твору є актуальною в сучасному літературознавстві, оскільки вона ставить у центр дослідження не лише

творчу діяльність автора, а й активну роль читача як суб'єкта сприймання та інтерпретації. Зокрема, в аспекті модерністської та постмодерністської парадигм текстотворення, де композиція, сюжет, хронотоп твору не завжди є лінійними, а формуються в процесі взаємодії автора, тексту та читача, аналіз механізмів художньої рецепції дозволяє глибше зрозуміти динаміку творення смислів та вплив літератури на свідомість і культуру. До того ж, у XXI столітті з розвитком цифрових технологій рецепція літературних творів стає мультимодальною. Реципієнт сприймає тексти через різні медіа: електронні книги, аудіокниги, інтерактивні платформи, подкасти тощо. Це розширює межі традиційного читання і вимагає нових підходів до аналізу рецепції.

Питання природи художнього сприймання охоплює численні аспекти. Метод рецептивної естетики фактично інтегрує підходи з різних сфер: філософії (гносеології) – питання специфіки асоціативного сприймання; психології літературної творчості – емоційної природи художнього сприйняття; літературознавства, герменевтики (проблеми «ключів розуміння» мистецтва словесності), соціології літератури (дослідження ролі читача у соціокультурній сфері) тощо.

Перш ніж з'ясувати, як у літературознавстві сформувався напрям рецептивної естетики та визначити його методологічну позицію в науковому дискурсі, варто зауважити, що ідеї, дотичні до проблеми сприйняття, були відомі задовго до появи теорії художньої рецепції. Ще **Платон** наголошував, що світ постає перед людиною таким, яким вона його сприймає. **Геракліт** афористично окреслив мінливу природу пізнання у вислові: *«В одну річку двічі не ввійдеш»* [7]. Сучасний читач може тлумачити цю думку як вказівку на багатозначність і поліфонічність художнього твору, який відкривається по-новому кожному інтерпретаторові. Отже, рецепція – це завжди процес оновленого сприйняття, осмислення й інтерпретації літературного тексту.

Класична філософія розглядає проблему сприйняття насамперед у **гносеологічному** (пізнавальному) вимірі. Вона тісно пов'язана з вирішенням фундаментального філософського питання про **дихотомію буття і свідомості**, а також із проблемою **пізнаваності світу** та можливостей його адекватного відображення в свідомості людини.

Методологічні принципи рецептивної естетики засвідчували у своїх працях філософи-герменевти, представники структурно-семіотичного методу (Р. Барт, Е. Бетті, Г. Гадамер, Ж. Дерріда, У. Еко, Р. Інгарден, М. Мерло-Понті, П. Рікера, М. Хайдеггер, В. Шлейермахер); теоретики рецептивної естетики (В. Ізер, Г.-Р. Яусс); психологи (Л. Виготський, Б.

Мейлах, В. Роменець, П. Якобсон), вітчизняні літературознавці (П. Білоус, М. Возняк, Я. Дзира, М. Жулинський, М. Корпанюк, Г. Косарева, А. Макаров, О. Мишанич, Д. Наливайко, О. Потебня, В. Соболев, Л. Ушкалов та інші). Важливими у цьому аспекті є також методологічні положення теорії архетипів К.-Г. Юнга, а також феноменологічний інструментарій Е. Гуссерля.

Предтечею рецептивної естетики в українському літературознавстві став відомий трактат Івана Франка «Із секретів поетичної творчості» (1898 рік), який інтегрує в собі надбання психології та літературознавства: «Літературна критика мусить бути, по нашій думці, поперед усього естетична, значить, входить в обсяг психології і мусить послуговуватися тими методами наукового досліду, якими послугується сучасна психологія» [5, с. 53]. Ключовими для нашої доповіді є думки І. Франка про триєдність розгляду літературних творів – естетичного, психологічного та соціологічного. Він наголошував, що при дослідженні літератури треба виявити *своєрідність емоцій*, які породжуються твором, а також засоби, котрими вони викликаються (породжуються, генеруються).

З-поміж різноманітних літературознавчих теорій рецептивної естетики ХХ століття як вихідну було обрано концепцію німецьких дослідників Констанської школи – Вольфганга Ізера та Ганса-Роберта Яусса, яка була започаткована та системно обґрунтована у 1960-х роках ХХ століття. Поява цієї школи є ілюстрацією узагальнення попереднього літературознавчого досвіду та створення на його основі нового синтетичного підходу до вивчення літератури, а також спроби розглядати художні тексти саме з позиції реципієнта.

Розглянемо основні засади теорії Г.-Р. Яусса (1921–1997). Центральним поняттям у його концепції є «горизонт сподіваного» – термін, уведений для позначення взаємозв'язків між автором і читачем. Він означає «історичне обмеження і водночас умова можливості досвіду, які конституують кожне витворення сенсу в людських вчинках та первинному розумінні світу» [6, с. 278-307]. У такий спосіб, рецептивна естетика акцентує увагу на читачеві, а текст розглядає у ширшому культурному контексті. Відповідно, «горизонт сподіваного» можна розуміти як життєвий досвід читача, який впливає на сприйняття і інтерпретацію твору.

Г.-Р. Яусс потрактовує злиття горизонтів як діалог питання та відповіді: у кожний конкретний момент твір дає певну відповідь на якісь питання читача, таке питання і має розпізнати історію рецепції. Ряд пережитих твором рецепцій є ряд питань, на які текст дає відповідь. Тож, дослідник розглядає рецепцію крізь призму «горизонту сподіваного» не як абсолютно суб'єктивну структуру. Німецький

теоретик розглядає три фази процесу «задоволення» читача: 1) *поезис* (зіткнення з літературним текстом); 2) *естезис* (відчуття естетичної якості тексту); 3) *катарсис* (ідентифікація з героями твору) [6, с. 278]. Катарсис Г.-Р. Яусса перегукується із *національною емпатією*, хоч і не враховує ідентифікації із текстуальними об'єктами. Натомість В. Ізер використовує для цього термін «абсорбування» (вбирання) – «ідентифікація читача з тим, що він читає» [2, с. 274].

Отже, рецептивна естетика розглядає естетичний та історичний аспекти розвитку літератури та їх взаємодію, зв'язок між літературним явищем минулого і сприйняттям його сучасним читачем, а також з'ясовує те значення, яке отримує художній твір в історичному контексті.

Помітний внесок у розробку методології рецептивної естетики у XX столітті зробив Вольфганг Ізер (1926-2007). Відомо, що на його літературно-критичні погляди відчутно вплинули погляди герменевта Г.-Г. Гадамера та теоретика феноменології Р. Інгардена (1893-1970), який зауважував, зокрема, що художнє сприймання твору постає як акт *співтворчості* («літературний твір є тим, на що спрямовані наші акти свідомості» [3, с. 139]. Основною у концепції науковця є думка про те, що «текст потенційно наповнений значенням, яке конкретизує рецепція читача, і саме текст встановлює для цієї рецепції певну стратегію, без якої рецепція була б досить довільною чи моносуб'єктивною» [3, с. 261]. Тільки «сходження в одній точці тексту і читача започатковує екзистенцію літературного твору» [3, с. 263]. Центральна категорія методології В. Ізера – «*імпліцитний читач*». У ньому втілено його головну тезу: текст «(...) передструктурує своє потенційне значення, а читач актуалізує його в процесі читання», – ці ідеї учений розвинув у книзі «Процес читання: феноменологічне наближення» [2].

Разом із тим, услід за Р. Інгарденом В. Ізер наголошує, що будь-який текст на різних рівнях має численні лакуни (прогалини в тексті), які разом утворюють систему невизначеностей, що відкриває читачеві свободу інтерпретації. Процес читання в рецептивній естетиці розглядається як діалектичний процес самореалізації та зміни. Тож, заповнюючи ці лакуни у тексті, ми водночас змінюємо себе, оскільки розуміння літератури – це процес глибшого пізнання, сприйняття та розуміння Іншого, а отже, і розуміння, ідентифікація себе.

Відтак Г.-Р. Яусс та В. Ізер як представники Константської школи рецептивної естетики виходять з ідеї, що твір реалізується лише у процесі естетичної взаємодії з читачем. Звідси основним предметом дослідження рецептивної естетики постає **рецепція**, тобто процес сприймання літературного твору читачем. На думку німецьких учених,

літературний твір не є статичним об'єктом, що існує сам по собі, адже його сприйняття ніколи не буває однаковим у різних читачів і в різні епохи.

Один із засновників феноменологічної естетики М. Мерло-Понті наголошував на нерозривному зв'язку людини зі світом, що здійснюється через аудіовізуальне сприйняття, тобто через образ. У цьому контексті **світовідношення** постає як єдність суб'єкта, акту та змісту сприйняття у їхній взаємодії з об'єктивною реальністю. Завдяки поєднанню з мисленням і герменевтичним осмисленням, світовідношення набуває **рефлексивного та цілісного характеру**, розкриваючись у процесі сприйняття як **світосприйняття – образ світу, що формується у свідомості людини** [4].

Таким чином, художній твір знаходить своє втілення й остаточну реалізацію у процесі сприймання реципієнтом, у його індивідуальній інтерпретації. Завершальним етапом художньої комунікації і водночас метою та мотивацією художнього сприймання є акт *співтворчості*, що передбачає такі засадничі принципи: 1. Рецепція – це систематичне спілкування із художнім словом, яке має естетичну природу. Відтак до неї слід підходити насамперед як до естетичного феномена, у якому відбувається взаємодія читача із художнім світом. 2. Теорія рецепції передбачає *діалог* між твором та читачем. такий діалог набуває глибини й змістовності лише за умови, якщо твір сприймає **естетично підготовлений реципієнт**, здатний до аналітичного мислення та емоційного співпереживання. 3. **Характер рецепції** зумовлений як **індивідуальними особливостями реципієнта** (його здібностями, уявою, пам'яттю, життєвим і художнім досвідом тощо), так і **об'єктивними соціально-історичними чинниками** – художньою традицією, громадською думкою, мовно-семіотичними нормами певної епохи. 4. **Рецепція** є формою **самовияву читача**: сприймання художнього твору не повинно обмежуватися авторським задумом і має залишати простір для інтерпретаційної свободи. 5. Читач є джерелом множинності відкритого тексту, який допускає нескінченну кількість прочитань. Позаяк під час інтерпретації художніх текстів читачам варто пам'ятати про поняття «надінтерпретації» [8] (за У. Еко), а також «хибної інтерпретації» (за Р. Яуссом, В. Ізером), **які виходять за межі його семантичного або контекстуального поля** художнього тексту.

Список використаних джерел

1. Гадамер Г.-Г. Герменевтика і поетика. [Пер. з нім. О. Мокровольського]. К. : Юніверс, 2001. 288 с.
2. Ізер В. Процес читання : феноменологічне наближення. [Пер.

М. Зубрицької]. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ століття. [за ред. Марії Зубрицької ; 2-ге вид., доповнене]. Львів : Літопис, 2001. С. 349–367.

3. Інгарден Р. Про пізнавання літературного твору (фрагменти). Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. [за ред. Марії Зубрицької ; 2-ге вид., доповнене]. Львів : Літопис, 2001. С. 176–209.

4. Мерло-Понті М. Феноменологія сприйняття. К. : Український Центр духовної культури, 2001. 552 с.

5. Франко І. Я. Із секретів поетичної творчості. Зібрання творів : у 50 т. / І. Я. Франко. К. : Наукова думка, 1981. Т. 31. 1981. С. 45–120.

6. Яусс Г.-Р. Естетичний досвід і літературна герменевтика (фрагменти). Слово. Знак. Дискурс : Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. [за ред. Марії Зубрицької ; 2-ге вид., доповнене]. Львів : Літопис, 2001. С. 368–401.

7. Barnes J. *The Presocratic Philosophers*. 1st ed. London: Routledge. 1982. 728 pp.

8. Eco Umberto. *Interpretation and Overinterpretation*. Edited by Stefan Collini. Cambridge: Cambridge University Press, 1992. 164 pp.

УДК

*Лебединцева Н.М.,
канд. філол. наук., доцент, доцент кафедри
української філології та міжкультурної комунікації
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

КАЗКОВИЙ НАРАТИВ У ПОЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ ВАСИЛЯ ГОЛОБОРОДЬКА

Розуміння людини як органічної частини загальної природної екосистеми загалом характерне для міфологічного мислення. Відповідно, в художній літературі спостерігаємо зацікавленість цією темою тоді, коли культура переживає кризові стани й, відтак, має потребу в осмисленні/перегляді онтологічних засад власного існування, що активізує міфологічний вимір буття (романтизм, неоромантизм, екзистенційні пошуки ХХ ст. тощо).

Міфологічний/неоміфологічний вимір сучасної української поезії актуалізується ще від середини 60-х рр. ХХ ст. – у творчості поетів «Київської школи», одним із представників якої є Василь Голобородько.

Наголошуючи, що основним принципом, який об'єднував поетів

Київської школи, була «свобода поетичного творення», Віктор Кордун пояснює особливість їхньої творчості тим, що в ній «елементи теургії превалювали над чисто літературним письмом. Не відображення, не відтворення – а творення...» [3, с. 9], що засвідчувало відхід від «політичної двозначності» шістдесятників і «справжній поворот до первісної основи буття» [3, с. 11].

Іван Дзюба у другій передмові до першої поетичної збірки Василя Голобородька, яка мала вийти друком 1965 р., також звертає увагу саме на цю відмінність умовних «постшістдесятників» від власне шістдесятників: «підключення до цілющих підземних вод древнього анімістичного світопочування», для якого характерна наївна почуттєвість і «дитинність» (в сенсі глибинної вразливості та легкості уяви) і яке відновлює «інтимне порозуміння людини з природою» [2, с. 17].

Художній світ поезії В. Голобородька обертається навколо сільської (рустикальної) естетики (хата, жито, зелений гай, стежка, криниця тощо), яка не лише формує внутрішній ментальний ландшафт, а й структурує весь буттєвий простір митця:

*Ти жива назавжди в мені
блакитною віссю у серці:
навколо тебе я обертаюся.
Навколо тебе обертається
по гіркій орбіті моє життя* («Лист до стежки» [1, с. 29]).

Людина при цьому мислиться як екосистема («Я уплетений весь до нитки / у зелене волосся дощу» [1, с. 36]), органічно включена до цілісної екосистеми природного світу, що передбачає плинну взаємодію рівнозначних елементів:

*на вухо співає пташка – куди не ступиш,
квіти беруть за руку – ти не сам,
а на голові ходить сонце – дорогу вказує* [1, с. 94].

Основною відмінністю художнього світу В. Голобородька є міфологізація простору через прийоми народної казкової оповіді. В. Моренець означає особливість «казкової матриці», яку послідовно застосовує поет, як «чисте відання», що «стверджує особистість в її родовій приналежності, рятує від цивілізаційної уніфікованості» [4, с. 422]. Констатуючи, що «сучасна людина втратила здатність синтетично сприймати світ, властиву міфологічній свідомості», дослідник тлумачить відмову поета від «пізнання на користь відання» як спробу реанімації такого міфологічного світовідчуття [4, с. 423].

Серед найбільш виразних елементів казкового наративу в поетичному мовленні В. Голобородька можна вокремити такі:

– потрійний повтор

*А на воді цвіте квітка:
одна пелюстка – очі милого,
друга пелюстка – губи милого,
третья пелюстка – чоло милого*

...
*Та розійшлися блакитні кола,
та розійшлися тільки червоні кола,
розійшлися білі кола* [1, с. 22–23]

– монотонний, розмірений ритм оповіді (емоційно «нульовий» переказовий речитатив – за формулюванням І. Дзюби), що відтворює розміреність самого плину буття

– метафоризація світу природи

*Із неба, із самого дна, упала хата,
яблуком достиглим упала...* [1, с. 49]

– наївний погляд, через який проступає архаїчний (первісний) вимір буття

*Падав дощ зеленим листям,
а ми ловили те листя у розкриті долоні,
аж поки самі не стали зеленими вівцями* [1, с. 24]

- циклічність наративу, яка відображає циклічність буття та посилює «наївну» аксіоматичність пояснення світу самим цим світом, фактом його екзистенції

бо насіння трав безсмертне, бо воно насіння трав [1, с. 98].

За словами І. Дзюби, своєрідний стиль поетичного мовлення В. Голобородька – це не стилізація, не використання фольклору та міфології, а ніби самочинне органічне природне мовлення: «просто воно [буття] ним говорило» [2, с. 17]. Таким чином у художньому світосприйнятті митця природоцентризм набуває характеру оберненого антропоцентризму, який можна означити як «інтровертну метафору» («Дивлюся в криницю, щоб побачити каміння на дні, – / бачу самого себе» [1, с. 163]).

При цьому спостерігаємо послідовну, концептуальну інфантильність (дитинність) ліричного героя, що може бути захисною реакцією на жорстоку реальність радянських тоталітарних практик, а водночас – способом загострення конфлікту між природним (наївним) і людським (соціальним) через посилення контрасту способу оповіді та предмету зображення:

*Котилася, як кавун, голова з гори,
як кавун, кривава людська голова.
Котилася голова* [1, с. 34].

Цікаво, що через тему смерті в поетичному світі В. Голобородька

розкривається насамперед екологія життя (очі ще бачили зелене листя, вуха чули шелест колосся і сміх дитини, губи ще відчували смак поцілунку та солодкої м'якої грушок, – «а голова уже котилася»). Окрім того, ліричний герой, осмислюючи досвід смерті, розмежовує природний плін буття (вічний, духовний) та його людський вимір (тимчасовий і обмежений)

*А батько у землі іще од війни:
його тіло стало землею.
Його груди орють навесні плугами.
Його ногами ходять трактори.
Його руками росте калина у лузі
Його волоссям довшать стебла пшениці.
Його очима дзвенять кринички під деревами...* [1, с. 45]

Для В. Голобородька бути природним – значить бути не таким, як усі, інакшим – а отже, бути самотнім (в екзистенційному розумінні):

*якщо я побачу у річці на дні
два камінці
один зелений а другий жовтий
то мені нікому про них розповісти
і я ношу їх із собою
і думаю що маю два камінці
один зелений а другий жовтий
але коли заглядаю якимось до них
то знаходжу просто два камінці
один не-зелений а другий не-жовтий
бо мені нікому було про них
розповісти* [1, с. 136].

Отже, казковий наратив проявляється в художньому світі В. Голобородька через оптику «наївного» погляду поета-наратора, який займає позицію усамітненого споглядальника та балансує на межі природного (*непроминального* – живого й справжнього) та людського як соціального (штучного й викривленого, вимушеного, але *непозбужного*) вимірів буття, утворюючи ментальний ландшафт власної екзистенції.

Список використаних джерел

1. Голобородько В. Летюче віконце : вибрані поезії. Київ : Український письменник, 2005. 463 с.
2. Дзюба І. Течія перегачена, але не зупинена. *Голобородько В. Летюче віконце : вибрані поезії*. Київ : Український письменник, 2005. С. 17–19.
3. Кордун В. Київська школа поезії: що це таке? *Світо-Вид*. 1997.

№ 1–2. С. 7–19.

4. Моренець В. Оксиморон : Літературознавчі статті, дослідження, есеї. Київ : Аграр Медіа Груп, 2010. 528 с.

УДК 811.161.2'367.332.7

Островська Л.С.,
канд. філол. наук, доцент, доцент кафедри
української філології та міжкультурної комунікації
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

НУЛЬОВІ ПОШИРЮВАЧІ РЕЧЕННЯ (ДО ПРОБЛЕМИ СИНТАКСИЧНОГО НУЛЯ)

Вивчення нульових лінгвістичних категорій, як-от: фонемного нуля при альтернаціях: *день* – *дфн-я*, нульової флексії в словозмінній парадигмі: *син-ф* – *син-а*; нульового словотвірного форманта: *бігти* – *біг* + *ф* – має вже досить тривалу історію в українському та слов'янському мовознавстві. На синтаксичному рівні мовної системи поняття нуля все ще не набуло свого викінченого тлумачення. Насамперед йдеться про визначення статусу синтаксичного нуля з-поміж вербалізованих синтаксичних категорій.

Тлумачення синтаксичного нуля насамперед як імпліцитного, тобто лексично не вираженого, члена речення порушує проблему ототожнення нульових синтаксичних позицій (членів речення) з неповнотою / еліпсисом речення.

Уважається усталеним виділення нульового присудка в українській лінгвістиці, хоч його кваліфікація в працях окремих дослідників дещо різниться (пор. погляди І. Вихованця, А. Загнітка). Окрім цього, послідовне виділення нульового підмета як різновиду головного члена речення простежується в синтаксичній концепції І. Вихованця.

Виділення головних нульових членів речення закономірно порушує проблему розрізнення й нульових поширювачів речення, або в традиційній граматиці другорядних членів речення.

Мета пропонованих тез – зробити спробу тлумачення синтаксичного статусу лексично невиражених обов'язкових поширювачів речення в аспекті проблеми синтаксичного нуля.

На нашу думку, видається можливим тлумачити нульовими обов'язкові валентно зумовлені предикатом поширювачі в разі

формального незаповнення / лексичного невираження відповідної синтаксичної позиції. Цілком логічно можна припустити, що насамперед йдеться про поширювачі об'єктної, адресатної, інструментальної, локативної семантики при відповідних предикатах. Такі валентно зумовлені предикатом компоненти мають нульове вираження через те, попри їхню обов'язковість у семантичній структурі речення, елімінація цих компонентів досить часто не впливає на інформативну достатність висловлення, зважаючи його на контекстне оточення чи саму ситуацію спілкування. Такі структури переважно тлумачать як контекстуально або ситуативно неповні речення [2, с. 627], особливо коли йдеться про нульовий об'єктний поширювач.

За нашими спостереженнями нульова позиція об'єктного поширювача найчастіше наявна тоді, коли цей компонент міститься в попередньому контексті або зрозумілий із ситуації мовлення: – *У тебе туго з копійкою? – питає теця. – На ось, візьми. – І потай від дружини віддала мені свою пенсію. І я взяв* (Костенко, 2011, с. 97). У другому та останньому реченні при предикаті дії обов'язкова позиція об'єктного поширювача *пенсію* лишається нульовою, оскільки він зумовлений ситуативно для другого речення і контекстуально – для останнього.

Поширювач адресатної семантики також може мати нульову реалізацію за подібних умов: *Он і Дося очам не повірила, уздрівши його [Ворона] живого, на radoцях подарувала свою шапку* (Шкляр, 2011, с. 92) – ситуація і контекст вказують на *Ворона* як відповідного адресата дії.

Поширювач інструментальної семантики, за нашими спостереженнями, частіше за інші обов'язкові поширювачі має нульовий вияв, оскільки інструментальна семантика може виявлятися синкретично у відповідних предикатах дії, а отже, її актуалізація не вимагається умовами контексту чи комунікативними намірами мовця, натомість вербалізація такого інструментального поширювача створюватиме інформативну надлишковість висловлення, пор.: *косити косою, сапати сапкою, писати ручкою, білити щіткою, різати ножом, мити милом* тощо. Наприклад, у реченні *Школу, казали кілька вілілих людей, знищили не зі зла – змусили рубати стару на дрова замість високих сосон* (Амеліна, 2017, с. 87) валентно зумовлена синтаксична позиція обов'язкового інструментального поширювача при предикаті дії *змусили рубати* є нульовою, що не впливає на комунікативну повноту речення, адже узвичаєним в українській мові інструментальним поширювачем у такому семантичному оточенні є компонент *сокирою*. Аналіз мовного матеріалу дає підстави стверджувати, що вербалізація інструментального поширювача відбувається тоді, коли він стає комунікативно значущим для мовця,

пор.: *Голову мені вимили і у спішному порядку висушили феном* (Горіха Зерня, 2021, с. 225) – позиція інструментального поширювача нульова, мовець не акцентує на тому, чим саме вимили голову *шампунем, гелем, водою, милом* тощо і *Я вимила спиртом вікно, заливаючи собі руки і штани* (Горіха Зерня, 2019, с. 12) – інструментальний поширювач вербалізований, оскільки має особливе комунікативне навантаження для мовця.

Поширювач локативної семантики, попри свою валентну зумовленість предикатом локативності в структурі речення, досить часто може мати нульовий вияв, що пояснюється насамперед його лексичною надлишковістю у відповідному контексті або комунікативною неважливістю для мовця. З-поміж локативних поширювачів загалом виділяють різновиди на позначення статичної локалізації, напрямку руху (початковий і кінцевий пункти руху), шляху руху [1, с. 130]. Аналіз мовного матеріалу доводить, що хоча семантика предиката динамічної локативності вимагає наявності обох пунктів руху, в структурі речення часто реалізовується лише один з них: чи то початковий, чи то кінцевий. Нульовий вияв другого пункту руху пояснюється його зрозумілістю з контексту або ситуації мовлення чи комунікативною неважливістю для мовця, наприклад, *Спочатку ми на машині Комара відвезли хлопцям обладнання на базу* (Горіха Зерня, 2019, с. 127); *А через тиждень до Чорного лісу приїхав Завір'юха* (Шкляр, 2011, с. 204) – реалізовано нульові позиції локативного поширювача початкового пункту руху; *Це було в ті дні, коли мама з татом уже давно повернулися з-за кордону* (Декамерон, 2010, с. 96) – реалізовано нульову позицію локативного поширювача кінцевого пункту руху.

Нульові поширювачі доцільно кваліфікувати як невербалізовані обов'язкові синтаксичні позиції, що зумовлені валентністю відповідних предикатів. Їхня лексична невираженість переважно зумовлена контекстуально-ситуативними чинниками мовленнєвої ситуації або комунікативною неактуалізованістю для мовця. Оскільки лексична вираженість / невираженість поширювачів предиката не впливає на реалізацію модально-часових значень категорії предикативності як визначальної для речення, то, очевидно, що нульові поширювачі не виявляють граматичної значущості, а отже, не набувають лінгвального статусу синтаксичного нуля.

Література

1. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис: підручник. Київ: Либідь, 1993. 368 с.
2. Загнітко А. П. Теоретична граматики української мови.

Морфологія. Синтаксис. Донецьк : ТОВ «ВКФ «БАО», 2011. 992 с.

Список використаних джерел

1. Амеліна В. Дім для Дома. Львів: Видавництво Старого Лева, 2017. 384 с.
2. Горіха Зерня. Доця. Київ : Білка, 2019. 285 с.
3. Горіха Зерня Т. Принцип втручання. Київ : Білка, 2021. 272 с.
4. Декамерон. 10 українських прозаїків останніх десяти років : збірка; укладання та післямова С. Жадана. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2010. 320 с.
5. Костенко Л. Записки українського самашедшого. Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2011. 416 с.
6. Шкляр В. М. Залишенець. Чорний Ворон. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2011. 384 с.

УДК 811.161.2:801.612

Пономаренко С.С.,

*канд. філол. наук., доцент, доцент кафедри
української філології та міжкультурної комунікації
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

КЛАСИФІКАЦІЙНІ ОЗНАКИ АКЦЕНТНИХ ТИПІВ (НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ)

Наголос відіграє важливу роль у процесі як формотворення, так і в процесі словотворення. У процесі формотворення наголос разом із формотворчим афіксом бере участь в оформленні словоформи лексеми, і ця сукупність словоформ утворює словозмінну парадигму повнозначного слова. В. М. Винницький зазначає: «Український наголос відіграє важливу роль у парадигматичному існуванні слова, тобто слова як граматичної одиниці... У парадигматичному плані основна функція наголосу полягає в тім, що він виступає засобом упорядкування парадигми слова і з другого боку засобом протиставлення, розрізнення граматичних класів слів» [1, с. 24]. У процесі формотворення, або словозміни, наголос, як правило, виступає вторинним (допоміжним) засобом, проте іноді лише наголос виступає єдиним засобом розрізнення граматичного значення. Це відбувається тоді, коли формотворчі засоби перебувають в омонімічних відношеннях, пор.: *рук-і́* (род. одн.) і *ру́к-и* (наз. мн.), *пере-но́с-и-ти*

(недок. вид) і *пере-нос-и-ти* (док. вид). У межах словозмінної парадигми наголос змінюваної частини мови, як відомо, може бути рухомим і нерухожим.

Як бачимо, ця концепція акцентного типу характеризує наголос у межах словозмінних парадигм повнозначних похідних і непохідних слів (за винятком прислівників, що не мають морфологічних категорій, а відтак — форм словозміни).

Цілком закономірним постають питання: що таке акцентний тип і які його різновиди є в мовах з різномісним та рухожим/нерухожим наголосом? Що розуміють під поняттям «акцентний тип» з погляду синхронії та діахронії та яких змін зазнало це поняття протягом історичного розвитку мови? Ці та інші суміжні питання й зумовлюють **актуальність цієї студії**.

У лінгвістичній літературі поняття акцентного типу визначається так. За визначенням академіка В. Г. Складенка, акцентна парадигма — тип розподілу наголосу (наголос на основі або закінченні) у словоформах парадигми. В акцентологічній літературі вживаються ще терміни: акцентний тип, акцентна крива, схема наголосу [5, с. 16].

В. М. Винницький теж вважає, що «рухомість-нерухомість наголосу виявляється в процесі формотворення і словотворення. Ці властивості наголосу і при словозміні, і при словотворенні мають свої особливості. Рухомість-нерухомість наголосу перевіряється при формотворенні (формозміні), через те що наголошування слова без його зміни ще нічого не говорить про переміщення або постійність наголосу. Тільки акцентуація лексеми в цілому дає загальну картину рухомості або нерухомості наголосу.

Висвітлення рухомості-нерухомості наголосу з погляду словотворення передбачає акценту характеристику похідних слів на основі мотивуючих слів. Якщо похідне утворення зберігає акцентування мотивуючого слова (основи), то в таких випадках виступає словотвірна нерухомість наголосу. Якщо ж акцентуація похідного слова відрізняється від наголошення мотивуючого слова, то це є проявом словотвірної рухомості наголосу. Значить, словотвірна рухомість і нерухомість наголосу визначається тільки щодо наголошування похідного слова порівняно з акцентуванням мотивуючого слова. Рухомість-нерухомість окремо взятих похідного і мотивуючого слів до уваги не береться» [1, с. 26–27].

Отже, під акцентним типом слід розуміти певні схеми-моделі розташування наголосу в процесі формотворення (словозміни) чи словотворення.

Усі акцентні типи ми поділяємо на формотвірні (словозмінні),

дери́ваційні (слово́твірні) та формотві́рно-дери́ваційні, або акцентні типи мішаного різновиду.

Формотвірні (словозмінні) акцентні типи — це схеми-моделі розподілу наголосу між словоформами тієї самої лексеми в межах її словозмінної парадигми, що передбачають поділ цих словоформ на основу і флексію, у межах чого визначаємо:

- 1) наосно́вний формотві́рний (словозмі́нний) нерухо́мий АТ;
- 2) флексі́йний формотві́рний (словозмі́нний) нерухо́мий АТ;
- 3) формотві́рний (словозмі́нний) рухо́мий АТ, коли наголос в одних словоформах припадає на основу, а в інших на флексію (чи навпаки).

Детальна класифікація формотвірних (словозмінних) акцентних типів представлена в працях В.М. Винницького [1].

Формотвірні (словозмінні) акцентні типи мають такі ознаки:

- 1) в основі цього типу лежить морфологічна словозмінна парадигма, у якій усі члени — це форми того самого слова, основним засобом творення яких є найчастіше флексія;

- 2) притаманні всім змінюваним повнозначним частинам мови (не мають таких АТ прислівники та дієприслівники, оскільки позбавлені словозмінних морфологічних категорій, а отже, і форм словозміни);

- 3) охоплюють як непохідні, так і похідні змінювані слова;

- 4) можуть бути як рухомими, так і нерухомими;

- 5) характеризуються продуктивністю/непродуктивністю, хоч переважна більшість з них в українській мові є продуктивними.

На думку М.М. Пешак, «взаємодія акцентуації і морфонологічних явищ виступає одним із вирішальних засобів у регулюванні словозміни, а отже, у формуванні класів відмінюваних частин мови» [4, с. 325].

Дери́ваційні акцентні типи — це схеми-моделі розташування наголосу в межах найменшої одиниці дериватології — словотвірної пари, компонентами якої, як відомо, є твірне і похідне слова.

Інакше кажучи, розглядається акцентуація твірного слова й акцентуація похідного слова в комплексі, а особливості акцентуації (рухомість/нерухомість наголосу) окремо взятих твірного й похідного до уваги не береться, при цьому враховується наголошення початкових (словникових) форм змінюваного слова, наприклад, для іменників це форма наз. одн., для прикметників — наз. одн. чол. р., для числівників — наз., для дієслів — неозначена форма дієслова (інфінітив).

У зв'язку з цим виникає цілком закономірне питання: для чого розмежовувати акцентні типи на формотвірні (словозмінні) й дери́ваційні? Річ у тім, що, по-перше, наголос відіграє дуже важливу роль як при формотворенні, так і при словотворенні, виконуючи кульмінативну, дистинктивну та ідентифікаційну функції; по-друге,

ФАТ визначається тільки для змінюваних слів, а похідність/непохідність слова значення не має, тоді як ДАТ охоплює лише похідні повнозначні слова, а змінюваність/незмінюваність до уваги не береться, у зв'язку з чим повну акцентну характеристику слову можна дати лише з урахуванням і формотвірних, і дериваційних чинників; по-третє, під час аналізу акцентуації похідного змінюваного слова на сучасному етапі розвитку мови обидва типи можуть мати різну акцентну характеристику. Наприклад, похідний іменник жіночого роду *скарбніця* має нерухомий ФАТ (САТ) **S**, з одного боку (одн. наз. *скарбніця*, род., дав. місц. *скарбніці*, зн. *скарбніцю*, ор. *скарбницею*, кл. *скарбнице*; мн. наз., зн., кл. *скарбніці*, род. *скарбниць*, дав. *скарбніцям*, ор. *скарбніцями*, місц. *скарбніцях*), а з іншого — рухомий ДАТ **RS** (*скарбніця* ← *скарб*). Щоправда, іноді акцентна характеристика похідного змінюваного слова є тотожною. Наприклад, похідний віддієслівний іменник *бажання* має і ФАТ (САТ) **S**, і ДАТ **S**.

Дериваційні акцентні типи мають такі ознаки:

1) в основі цього типу взято найменшу одиницю дериватології — словотвірну пару, члени якої являють собою лексеми з власним лексичним значенням, що відрізняються одна від одної словотворчим формантом (афіксом). У структурно більших одиницях дериватології — словотвірних ланцюгах, парадигмах і гніздах — визначення дериваційного акцентного типу все одно визначається за акцентною характеристикою словотвірної пари, тому що остання є складовим елементом зазначених одиниць;

2) притаманні лише похідним як змінюваним, так і незмінюваним повнозначним частинам мови (непохідні ДАТ не мають, бо для них не визначається твірне слово, тоді як наявність форм словозміни для ДАТ є неважливою);

3) охоплюють всі похідні змінювані слова;

4) можуть бути як рухомими, так і нерухомими;

5) характеризуються регулярністю/нерегулярністю; для регулярних визначається продуктивність/непродуктивність ДАТ.

6) при визначенні ДАТ важливою є акцентуація як твірного, так і похідного слова.

Мішаний різновид акцентних типів ми визначаємо як формотвірно-дериваційні. **Формотвірно-дериваційні акцентні типи** — це схеми-моделі розташування наголосу при творенні синтетичних форм ступенів порівняння, видових пар дієслова та його гібридних форм — дієприкметника і дієприслівника.

Виділення мішаного різновиду акцентних типів — формотвірно-дериваційного акцентного типу — пов'язується нами з особливостями

функційної природи категорії ступенів порівняння та категорії виду. Згідно з морфологічною концепцією І. Р. Вихованця згадані категорії за ранговими морфологічними показниками належать до категорій другого рангу, що виявляють свій статус на декількох граматичних рівнях мови: «До категорій другого рангу зараховуємо морфолого-словотвірні-синтаксичні категорії, які обслуговують передусім словотвірний рівень мови, ... але мають ознаки морфологічної категорії завдяки своїй відносній регулярності» [2, с. 31; 3, с. 52].

Отже, в сучасній українській мові, як і в інших слов'янських мовах з нефіксованим наголосом, акцентні типи поділяються на три основні різновиди: формотвірні, дериваційні та формотвірні-дериваційні. У цій студії ми запропонували дефініції цих трьох акцентних типів і визначили їхні ознаки. Ці акцентні типи відповідно до природи українського наголосу можуть бути рухомими і нерухомими, регулярними і нерегулярними, продуктивними і непродуктивними, ДАТ підлягають класифікації на рівні морфеміки і морфології. Це, своєю чергою, відкриває перспективи подальших досліджень у царині синхронічної і діахронічної акцентології і дериватології, а саме: по-перше, надає можливість створення класифікації дериваційних акцентних типів за морфологічними і морфемними критеріями; по-друге, у межах цих критеріїв — можливість визначення рухомих і нерухомих акцентних типів, що дасть змогу по-новому подивитися на акцентні норми сучасної української мови та визначити тенденції в уніфікації акцентних типів; по-третє, відкриває перспективи діахронічного (порівняльно-історичного) дослідження акцентних змін у процесі лексичної і синтаксичної деривації; по-четверте, закладає підвалини для зіставного (контрастивно-типологічного) дослідження дериваційних акцентних типів у слов'янських мовах з нефіксованим наголосом.

Список використаних джерел

1. Винницький В. М. Українська акцентна система: становлення, розвиток : монографія. Львів : Біблос, 2002. 578 с.
2. Вихованець І. Р., Городенська К. Г. Теоретична морфологія української мови : монографія. Київ : Пульсари, 2004. 400 с.
3. Граматика сучасної української літературної мови. Морфологія : монографія / І. Р. Вихованець, К. Г. Городенська, А. П. Загнітко, С. О. Соколова ; за ред. К. Г. Городенської. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2017. 752 с.
4. Морфемна структура слова : монографія / Т. О. Грязнухіна, Н. Ф. Клименко, Л. І. Комарова, М. П. Муравицька, М. М. Пешак ; відп. ред. М. М. Пешак. Київ : Наукова думка, 1979. 336 с.

5. Скляренко В.Г. Акцентна парадигма // Українська мова : Енциклопедія / ред. кол. : В. М. Русанівський, О. О. Тараненко, М. П. Зяблюк та ін. Київ : Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М.П. Бажана, 2000. 752 с.

УДК 821.111-312.9.09:1](043.2)

Сліпченко Ю. В.,
*студентка 6 курсу спеціальності 035 – Філологія,
спеціалізації 035.041 Германські мови та
літератури (переклад включно), перша – англійська*
Даниленко І. І.
*д-р філол. наук, професор кафедри
української філології та міжкультурної комунікації
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

ПРОБЛЕМА ТРАНСФОРМАЦІЇ АРХЕТИПУ ЕПІЧНОГО ГЕРОЯ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ-ФЕНТЕЗІ Д. В. ДЖОНС «FIRE AND HEMLOCK»): ДО ІСТОРІЇ ВИВЧЕННЯ

Поняття архетипу, яке є одним з ключових у нашому дослідженні, було введено ще Платоном на позначення нематеріальних форм, які є першообразами всіх об'єктів матеріального світу. У подальшому концепція архетипів розвивалася у філософських працях Плутарха, середньовічних богословів, а згодом – західноєвропейських мислителів, таких як Й.-В. Гете та Г. Гегель.

Але найактуальнішого визначення цьому поняттю надав швейцарський психолог та психоаналітик Карл Густав Юнг, який розвинув концепцію колективного несвідомого — глибинного рівня психіки, спільного для всього людства. Він визначав його як «шар, який не походить з особистого досвіду і не є індивідуальним надбанням, а є вродженим» [10, с. 3, переклад наш. – Ю. С., І. Д.].

Юнг вважав, що в цьому колективному шарі містяться архетипи — універсальні форми, через які проявляються базові моделі досвіду людства. У його власному визначенні «Архетип — це схильність формувати репрезетації мотиву ... що можуть значно відрізнятися у деталях, але не втрачати своєї основної схеми... Вони, насправді, є інстинктивними *тенденціями*» [6, переклад наш. – Ю. С., І. Д.]. Таким чином, архетип — це не готовий образ, а структурна схема психіки, що задає спосіб сприйняття й поведінки. Вони проявляються уві снах,

міфах, ритуалах і творах мистецтва, відображаючи глибинні колективні мотиви. Юнг виділяв чотири базові архетипи, які формують основу несвідомого: Самість, Тінь, Персона та Аніма/Анімус [11, с. 3–41]. Саме вони забезпечують динаміку внутрішнього розвитку людини — процес, який він називав індивідуацією.

У гуманітарних науках термін архетип використовується для позначення універсальних структур досвіду, які проявляються у культурі, мові, міфі та літературі. У літературознавстві він став центральним завдяки архетипній критиці, що спирається на юнгіанське вчення. Юнгіанський підхід трактує літературу як вияв колективного несвідомого, репрезентацію міфологічних структур у художній формі, тобто митець — це медіатор між свідомим і колективним несвідомим, який за допомогою образів і символів відкриває архетипічні істини. Саме тому великі літературні твори часто повторюють міфологічні мотиви — смерті й відродження, мандрівки героя, пошуку цілісності [13, с. 256].

Одним із головних архетипів Юнг вважав архетип героя, який символізує свідоме «Я» у його прагненні до самореалізації [3, с. 323]. Перші спроби осмислення героя як універсальної фігури з'являються ще в міфологічних студіях Джеймса Дж. Фрейзера (*The Golden Bough*, 1890), Лео Фробеніуса (*Paideuma: Umriss einer Kultur- und Seelenlehre*, 1921) Отто Ранка (*The Myth of the Birth of the Hero*, 1909), які розглядали міфи про героя як метафори процесу становлення й відокремлення від батьківських фігур. Юнг визначав архетип героя як символ свідомого «Я», що прагне подолати хаос несвідомого та досягти цілісності. Герой перемагає чудовисько — уособлення власної тіні, інтегрує пригнічені аспекти психіки та повертається оновленим [10]. Цей процес ототожнюється з індивідуацією — становленням цілісної особистості через інтеграцію протилежностей [20].

Джозеф Кемпбелл у праці «Тисячолікий герой» (1949) розробив універсальну модель геройського шляху — мономіф, який складається з трьох етапів: виправа, ініціація і повернення. Цей квест символізує не зовнішню пригоду, а внутрішню подорож до самопізнання: герой залишає звичний світ, проходить випробування, зустрічається зі своєю тінню й повертається, здобувши мудрість. Таким чином, архетип героя втілює рух свідомості від незнання до розуміння себе і світу (5, с. 8–201). Наприкінці свого квесту герой перетворюється на бога або напівбога, що передбачає (в контексті психології) потенційну здатність будь-якої людини стати героєм і досягти такого стану, тобто налагодити контакт із самістю, що є «Богом всередині» [12].

Загалом проблема визначення та класифікації героїв сягає доби

античності, зокрема «Поетики» Аристотеля, де вперше було визначено трагічного героя як моральну міру людини, чий внутрішній конфлікт має універсальний характер; а також докладно схарактеризовано цей образ відповідно до чотирьох типів трагедії [1, с. 24]. Але вельми значний внесок у цьому напрямку типології героя, на нашу думку, зробив Нортроп Фрай, який у праці «Анатомія критики» (1957) запропонував класифікацію літературних модусів, у кожному з яких герой посідає певне положення щодо звичайної людини. Фрай виокремлює п'ять модусів: міфічний, романтичний, високоміметичний, низькоміметичний, іронічний. Ця система демонструє, що тип героя визначається не лише його рисами, а й світоглядним модусом твору і його жанром [7, с. 67–74].

Роман-фентезі, що привернув наш дослідницький інтерес, є відносно новим жанром. Він був заснований на перетині XIX і XX ст. і не втрачає своєї актуальності до сьогодні [18]. Однією з його головних ознак є міфологізованість, притаманна постмодерністській літературі загалом. Література фентезі репрезентує неоміф, в якому автор прагне сконструювати історію, актуальну для сучасного читача, з колом найзлободенніших для нього проблем. З цією метою письменники часто вдаються до алюзій та запозичень з різних національних міфологій та фольклору народів світу [про це див.: 2, с. 386]. Це дає можливість стверджувати, що твори фентезі тяжіють до наслідування міфологічного модусу письменства за Фраєм.

Персонажами міфів та народних епосів, відповідно, є епічні герої, дослідженню яких приділялося чимало літературознавчих розвідок. Найповнішу їхню характеристику надав Дін А. Міллер у монографії «Епічний герой» (2002). На основі аналізу античних, германських, кельтських та скандинавських епосів Міллер визначає низку типових рис епічного героя:

- виняткове походження;
- приналежність до спільноти — він репрезентує народ чи колектив;
- мужність і самодостатність — епічний герой уособлює гідність, водночас має людські вади;
- подвиг і випробування — його життєвий шлях складається з небезпечних квестів, битв і переходів через межові простори (світ живих і мертвих, сакральне й профанне);
- лімінальність — герой існує «на межі», перетинає кордони світів і станів буття;
- суспільне визнання та слава — його подвиги стають частиною колективної пам'яті;
- смерть і спадок — навіть після фізичного зникнення герой

продовжує існувати в наративі як символ ідеалу;

- голос і оповідь — епічного героя «розповідають», його історія передається як усна чи письмова традиція [15].

Таким чином, у концепції А. Міллера епічний герой поєднує у собі зовнішній подвиг з внутрішньою місією. Саме тому за своєю структурою він найбільше відповідає архетипові героя, окресленому раніше Юнгом та Кемпбеллом.

Важливо зауважити, що типовим епічним героєм у творах фентезі напочатку становлення цього жанру завжди був чоловік. Так, за словами відомої письменниці ХХ ст. Урсули Ле Гуїн, книги, які вона «...читала, любила і з яких вчилася, ... були майже винятково про те, що робили чоловіки. Жінки в них розглядалися виключно у їхніх відносинах з чоловіками, по суті не існуючи поза їхніми межами» [14, с. 8–9; переклад наш. – Ю.С., І.Д.]. Тож, намагаючись писати про активних епічних героїнь, письменниці довелося покладатися лише на власний досвід і бачення цього образу.

Класична модель міфолога Джозефа Кемпбелла, також побудована на чоловічому досвіді, довгий час залишала поза увагою специфіку жіночої ініціації. Згодом Морін Мердок у книзі «Подорож героїні» (1990) запропонувала іншу парадигму, де головним у геройському квесті є не подвиг, а цілісність через зцілення розриву між фемінним і маскулінним початками. Вона підкреслює, що героїня проходить шлях примирення з власною жіночністю, інтегруючи архетип Анімуса як внутрішнього принципу логосу, мислення та дії.

Подібну ідею розвиває також американська науковиця та письменниця Вікторія Лінн Шмідт [17], виокремлюючи два основні типи жіночого шляху — «подорож заради гармонії» та «подорож заради сили». У першому випадку героїня прагне внутрішньої згоди, у другому — активної дії у світі.

Фольклористка Марія Татар у праці «Тисячоліка героїня» (2021) додає нову площину баченню шляху героя — героїню-оповідачку, яка перетворює акт оповіді на форму самопізнання. Таким чином героїня не лише переживає історію, а й створює її та ділиться нею з наступними поколіннями. Це відповідає юнгівській ідеї інтеграції з логосом — словом як виявом самості. Водночас образ героїні-оповідачки є модифікацією концепції архетипу епічного героя як того, про кого розповідають, перетворюючи героїню з пасивного об'єкта (про неї говорять), на активного суб'єкта (вона та, хто говорить).

Англійська письменниця Діана Вінн Джонс, авторка роману «Вогонь і Болиголов» («Fire and Hemlock»), який став об'єктом нашого наукового інтересу, у своєму есе «The Heroic Ideal — A Personal

Odyssey» описала власний шлях пошуку ідеалу героя-жінки, який вона сформувала, орієнтуючись на класичні твори, що зображали епічних героїв (наприклад, Одиссея, Гектора, Яссона); на арабську сторітелінгову традицію («Тисяча й одна ніч» з її героїнею-оповідачкою Шехерезадою); на образ лицарки Брітомарти (прототипом якої, в свою чергу, є героїня італійського епосу Брадаманта) з поеми «Королева фей» Едмунда Спенсера, для якої основною метою квесту були не слава та почесні, а віднайдення любові. Саме любов Д. В. Джонс вважала основним почуттям людської душі, що може розкрити героїчний потенціал в особистості, і саме цей героїчний ідеал покладено в основу задуму її роману.

У світлі нашого дослідження показовою є модифікація архетипу епічного героя, яку спостерігаємо в образі Полі Вітакер, протагоністки роману Д. В. Джонс «Вогонь і Болиголов». Так, Полі дорослішає, намагаючись набутися традиційних героїчних рис (мужності, витривалості), але водночас у творі вона виступає як героїня-оповідачка: її слово формує події, а наратив стає інструментом творення реальності. Її квест спрямований не на здобуття слави, а на порятунок коханої людини, що є ознакою нового посткласичного розуміння героїзму. Ця комбінація епічного й наративного вимірів і становить предмет нашого подальшого вивчення. Адже, попри низку наукових робіт, присвячених цьому роману (див.: Lucyk, Olson, Gascoyne, Kaplan, Fleischbein, Butler, Baggen та ін.), проблема трансформації архетипу епічного героя у вимірі становлення особистості героїні-оповідачки ще не була предметом спеціального аналізу.

Отже, архетип епічного героя, традиційно пов'язаний із зовнішнім подвигом, у романі Джонс трансформується у внутрішню наративну місію. Полі Вітакер поєднає риси епічного героя з функцією творця оповіді, перетворюючись із об'єкта розповіді на активного суб'єкта, який сам формує свою історію. Саме ця наративно-гендерна трансформація архетипу визначає наукову новизну нашої роботи і окреслює напрям подальшого аналізу.

Список використаних джерел

1. Арістотель. Поетика. Мистецтво, 1967.
2. Бовсунівська, Т. Теорія літературних жанрів. Київський університет, 2009.
3. Abrams, Meyer H., and Harpham, Geoffrey G. "Archetypal Criticism." A Glossary of Literary Terms. 10th ed., Wadsworth Cengage Learning, 2012.
4. Bodkin, Maud. Archetypal Patterns in Poetry. Oxford UP, 1934.

5. Campbell, Joseph. *The Hero with a Thousand Faces*. Princeton UP, 1949.
6. Contributors to Ultimate Pop Culture Wiki. Jungian archetypes. Ultimate Pop Culture Wiki. URL: https://ultimatepopculture.fandom.com/wiki/Jungian_archetypes#cite_note-17 (date of access: 10.09.2025).
7. Frye, Northrop. *Anatomy of Criticism*. Princeton UP, 1957.
8. Jones, Diana W. *Fire and Hemlock*. Greenwillow Books, 1985.
9. Jones, Diana W. *The Heroic Ideal — A Personal Odyssey*.
10. Jung, Carl G. *Archetypes and the Collective Unconscious*. Princeton UP, 1959.
11. Jung, Carl G. *Symbols of Transformation*. Princeton UP, 1952.
12. Jung, Carl G. *The Mana Personality*. Princeton UP, 1940.
13. Jung, C. G. *The Psychology of the Child Archetype*. In: *Collected Works of C. G. Jung*, vol. 9i. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1954.
14. Le Guin, Ursula K. *The Books of Earthsea*. Gollancz, 2016.
15. Miller, Dean A. *The Epic Hero*. The John Hopkins University Press, 2000.
16. Murdoch, Maureen. *The Heroine's Journey*. Shambhala, 1990.
17. Schmidt, Victoria Lynn. *45 Master Characters*. Writer's Digest Books, 2001.
18. "SFE: Fantasy". SFE: SF Encyclopedia Home Page – Friday 13 October 2023, sf-encyclopedia.com/entry/fantasy.
19. Tatar, Maria. *The Heroine with 1001 Faces*. Liveright, 2021.
20. von Franz, Marie-Louise. *The Process of Individuation*. In *Man and His Symbols*. Doubleday, 1971.

Підсекція:

**ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ
ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ**

УДК 378.016:811.111.(043.2)

*Гришкова Р.О.,
д -р пед. наук, професор,
завідувачка кафедри іноземних мов
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

**СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У НАВЧАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

У період воєнного стану поняття часу і відстані втрачають свій попередній (ізначальний) сенс: країна живе в пришвидченому темпі, постійно спостерігаючи злочини війни: бомбардування, втрати цивільних людей, руйнування житла, знищення цілих містечок і сіл. Але Україна тримається, люди вірять у нашу перемогу й докладають неабияких зусиль для її досягнення. Незважаючи на страшні наслідки постійних військових дій і провокацій ворога, в наших містах будують підземні школи, щоб діти могли навчатись навіть під час тривоги, внутрішньо переміщені особи відкривають бізнес у нових локаціях, продовжують працювати заводи, стрімко поширюється ветеранський рух, відновлюють роботу університети.

Українські заклади вищої освіти швидко й адекватно відреагували на зміни в нашій країні і вжили низку заходів для збереження контингенту студентів і корпусу науково-педагогічних працівників: університети з тимчасово окупованих територій перебазувались у більш безпечні міста, студенти отримали змогу вчитися в онлайн форматі в умовах змішаного навчання, отримувати освіту в асинхронному режимі. Змінилась структура викладання академічних дисциплін, зменшилась кількість лекцій на користь збільшення годин на семінарські та практичні заняття.

Певних змін зазнає й система навчання іноземної мови у закладах вищої освіти. Як не дивно, але ці зміни, викликані введенням воєнного стану й постійною нестабільністю в країні, уможливають швидшу інтеграцію системи вищої освіти України в європейський освітній простір. Тож зупинимось на деяких тенденціях у навчанні англійської мови за професійним спрямуванням для студентів нефілологічних

спеціальностей. Наразі такі зміни не стали постійними й широкомасштабними, тому мова йтиме саме про тенденції, а не реформи у викладанні іноземних мов.

Як зазначається в «Словнику іншомовних слів» за редакцією О.С.Мельничука, тенденція – (*від лат. tendentia*) – *напрям розвитку якогось явища, схильність, властива чому-небудь*. Стосовно напрямку змін у викладанні професійної англійської мови зазначимо, що вони спрямовані на підвищення ефективності навчання за рахунок більш свідомого ставлення студентів до необхідності вивчати іноземну мову, наявності інтернет-ресурсів, що дають доступ до автентичних посібників, створення умов для асинхронного вивчення мови як у групі, так і самостійно.

З боку навчального закладу фіксуємо приділення більшої уваги потребам студентів (*students' needs*) у плані оволодіння іноземною мовою, про що свідчить анкетування студентів у процесі щорічного опитування здобувачів вищої освіти, організованого Центром соціальних досліджень університету. Сьогодні студенти бажають навчитися не просто читати й перекладати професійні тексти, а й обговорювати вузькоспеціальні теми, спілкуватись англійською мовою в Інтернеті, заповнювати анкети, писати резюме, повідомлення, запити, робити нотатки тощо. Вивчення запитів студентів змушує викладачів англійської мови узгоджувати навчальні плани кафедри з потребами студентів. Ми розглядаємо це як один з кроків до оптимізації освітнього процесу у вищих закладах освіти.

У відповідь на запити тих, хто вивчає мову за професійним спрямуванням, було скорочено курс вивчення загальної англійської мови (*GE - general English*) на користь професійно спрямованої мови (*ESP – English for Specific Purposes*): якщо раніше першокурсники вивчали GE впродовж двох семестрів, то зараз його вивчення обмежено тільки першим семестром. Розширення курсу оволодіння ESP створює умови для швидшого занурення першокурсників у обрану ними спеціалізацію, підвищуючи інтерес до вивчення професійних дисциплін.

Запровадження конструктивістської методики комбінованого навчання іноземної мови розцінюємо як ще одну перспективну тенденцію підвищення ефективності навчання мов у вищій школі. Ця методика була розроблена й апробована професором О.Б. Тарнопольським та його колегою й співавторкою М.Р. Кабановою на базі університету імені Альфреда Нобеля у Дніпрі. Вчені-дослідники виділяють три положення конструктивістської методики, що забезпечують її ефективність в освітньому процесі:

- експерієнційно-інтерактивне навчання (*experiential and interactive learning* – досвід плюс взаємодія). Це є навчання через виконання реальних практичних дій, пов'язаних з майбутньою професією, що виконуються засобами іноземної мови в процесі іншомовної професійної комунікації.

- Навчання іноземної мови та спілкування нею через зміст спеціальності (*content-based instruction*): побудова навчального курсу на змістовому матеріалі спеціальних дисциплін, що становлять основу фахової підготовки майбутнього спеціаліста.

- Включення *Internet technologies* для пошуку фахової інформації в освітній процес як регулярної навчальної діяльності в курсі іноземної мови для спеціальних цілей.

На нашу думку, така методика в умовах комбінованого навчання (*blended learning*), будучи реально інноваційною, дозволяє підвищити інтерес студентів до оволодіння англійською мовою за професійним спрямуванням, оскільки створює умови для використання *Computer Assisted Language Learning* незалежно від місця перебування особи.

Ще одне явище в освітньому процесі вищої школи розцінюємо як тенденцію, що має всі шанси стати певною реформою та наблизить українську освіту до загальноєвропейських норм. Це збільшення питомої ваги самостійної роботи студентів. Самостійне опрацювання навчального матеріалу привчає їх до систематичної праці, вчить знаходити нові, додаткові джерела інформації, структурувати отриману інформацію, виділяти основне. Більше того, самостійна робота створює умови для вироблення власної точки зору на проблему, що досліджується, вчить критичного мислення. Індивідуальна підготовка повідомлень на обрану тему, написання есе, створення сценарію драматизації певних подій розширює кругозір здобувачів вищої освіти, дає змогу проявити власні пріоритети у виборі тем і способах їх презентації. Тож, на наше переконання, самостійна робота студентів має носити творчий характер, щоб дати кожному можливість розкритися, показати свої знання, продемонструвати уміння працювати з комп'ютером тощо. У такий спосіб маємо всі шанси перейти від відтворювального освітнього процесу до креативного, коли кожен студент буде створювати власний продукт, а не відтворювати на семінарах текст прослуханої лекції чи розділу підручника.

Спостерігаємо певні тенденції й у підготовці викладачів до інноваційного навчання професійної англійської мови: залучення більшої кількості автентичних матеріалів, домашні завдання творчого характеру, право студентів самим обирати теми й формат дискусій для обговорення.

Сподіваємось, що урахування сучасних тенденцій у навчанні ESP студентів-нефілологів та в професійній підготовці викладачів англійської мови сприятиме покращенню ефективності вивчення іноземної мови та розвитку кожного здобувача вищої освіти.

УДК 81'42:004.738.5](043.2)

Буровицька Ю. М.,
старший викладач кафедри іноземних мов,
Крива С. Е.,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ЦИФРОВА ЛІНГВІСТИКА ТА ЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ: ДОСТУПНІ ІНСТРУМЕНТИ І СЕРВІСИ

Наука про мову як систему знаків і комунікативну діяльність людей називається **лінгвістикою**. Вона досліджує структури, значення, а також соціальні, психологічні та когнітивні аспекти мовлення. Лінгвістика поєднує теоретичні моделі, емпіричні спостереження і різноманітні методи аналізу, що робить її міждисциплінарною галуззю з широкими прикладними застосуваннями.

Існує багато розділів цієї гуманітарної науки, які доповнюють один одного (рис. 1).



Рис. 1. Взаємозв'язок між розділами лінгвістики

У сучасному науково-технічному середовищі **цифрова лінгвістика** постає як міждисциплінарна галузь, яка поєднує традиційну лінгвістику, інформаційні технології та суспільні науки. Вона займається систематичним збором, представленням, збереженням і

аналізом мовних даних у цифровому форматі – як тих, що народжуються в мережевому/цифровому просторі, так і оцифрованих корпусів письмових і усних текстів. Цифрова лінгвістика не лише застосовує обчислювальні методи для обробки мови, а й досліджує самі цифрові артефакти (формати, метадані, суспільні практики), їхню репрезентацію й методологічні наслідки для мовознавства [1].

З її використанням автоматизують процеси, які раніше були можливими лише вручну, та отримують нові типи лінгвістичної інформації. Сучасна цифрова лінгвістика охоплює широкий спектр завдань: від морфологічного, синтаксичного та семантичного аналізу текстів до досліджень корпусів мов, розпізнавання мови та створення систем машинного перекладу.

Лінгвістичний аналіз полягає у виявленні структурних, семантичних та статистичних закономірностей у мовному матеріалі. Він включає такі процеси, як токенізація (розбиття тексту на слова або речення), нормалізація (уніфікація форм слів), визначення частин мови, синтаксичний та семантичний розбір, виявлення лексичних колокацій та патернів, а також аналіз частоти та контексту використання мовних одиниць. Використання цифрових методів дозволяє здійснювати аналіз на великих масивах текстів (корпусах), що значно підвищує точність і глибину досліджень.

Лінгвістичний аналіз тексту складається з декількох послідовних процесів – графемного, морфологічного, синтаксичного та семантичного аналізу [2–5]. Для кожного з цих етапів створено відповідні моделі та алгоритми. Ефективним інструментом лінгвістичного моделювання на синтаксичному та семантичному рівні мови є головна частина комбінаторної лінгвістики – теорія породжувальних граматик, початок якої закладений у роботах американського лінгвіста Н. Чомські (Хомського) [6–8]. Він використав прийом формального аналізу граматичної структури фраз для виділення синтаксичної структури (складових) як основної схеми фрази, незалежно від її значення [9].

Мета *морфологічного аналізу* – здобуття основ (словоформ без флексії) зі значеннями граматичних категорій (частина мови, рід, число, відмінок) для кожної зі словоформ.

Будь-які засоби *синтаксичного аналізу* складаються з двох частин: бази знань про конкретну природну мову й алгоритму синтаксичного аналізу, тобто набору стандартних операторів опрацювання тексту на основі цих знань.

Термін *правила утворення* запозичений з математичної логіки, де він позначає правила побудови правильних формул. За логікою

розглядають інший тип правил – *правила перетворення*. Вони задають певні співвідношення між правильними формулами. Правила перетворення необхідні й для опису природних мов. Введення цих правил – перехід до вищого рівня розгляду мови, а саме до *семантичного рівня*. Володіння мовою обов’язково передбачає уміння не лише побудувати правильну фразу, але і перейти від однієї фрази до інших, або повністю синонімічних їй, або що відрізняються від неї за сенсом на певну величину [10].

Успіх цифрової лінгвістики залежить саме від синергії: без мови – немає змісту, без технології – немає інструменту.

Фахівці у цій галузі зазвичай володіють навичками з кількох сфер:

- 1) теоретична лінгвістика (морфологія, синтаксис, семантика);
- 2) програмування (Python, Java, R – залежно від проєкту);
- 3) робота з базами даних і корпусами текстів;
- 4) знання алгоритмів обробки природної мови (NLP);
- 5) аналітичне мислення і дослідницькі навички [11].

Сьогодні дослідники та практики мають доступ до широкого спектру програмних засобів і сервісів для аналізу текстових даних. Нижче наведено основні категорії таких інструментів.

Корпуси та бази даних:

– **Google Books Ngram Viewer:** онлайн-інструмент від Google для аналізу частотної динаміки слів і фраз у великому корпусі книжок. Завдяки йому можна виявляти історичні тенденції у вживанні лексики;

– **Sketch Engine:** потужна платформа для корпусного аналізу текстів, що надає доступ до тисяч корпусів різних мов (понад 1 трильйон слів загалом). Інструменти Sketch Engine можуть генерувати частотні списки *n*-грам, виділяти типові контексти вживання слів (Sketches) та знаходити лексичні закономірності;

– **ГРАК (Генеральний регіонально анотований корпус української мови):** великий відкритий корпус українських текстів обсягом понад 1,7 млрд токенів. ГРАК охоплює різні жанри і періоди (1816-2023) та містить розмітку за регіональною приналежністю і граматичними ознаками. Такий корпус призначений для лінгвістичних досліджень з граматики, лексики та історії української мови. Можливості ГРАКу використовують при підготовці словників, граматик і навчальних матеріалів.

Морфологічний та синтаксичний аналіз:

– **spaCy:** відкрита бібліотека NLP для Python з компонентами токенизації (POS-tagging), взаємозалежного аналізу, розпізнавання іменованих сутностей та іншими моделями. spaCy оптимізована для швидкої обробки великих масивів тексту і підтримує понад 70 мов. Тут є

модулі для множинних завдань (векторні представлення слів, NER, лематизація тощо), а також вбудовані візуалізатори синтаксису та семантики;

– **NLTK (Natural Language Toolkit)**: комплекс інструментів для NLP у Python. Він надає інтерфейси до понад 50 корпусів і ресурсів (WordNet), бібліотеки для класифікації, токенизації, стемінгу, тегування частин мови, синтаксичного розбору і семантичних алгоритмів.

Семантичний аналіз та NLP:

– **Word2Vec**: метод глибинного навчання для створення векторних представлень слів у багатовимірному просторі на основі їхнього контексту за допомогою використання набору моделей (CBOW та Skip-gram). Їх використовують для класифікації тексту, тематичного моделювання та інших NLP-задач. Word2Vec вбудовується у ряд популярних бібліотек (Gensim, TensorFlow);

– **BERT (Bidirectional Encoder Representations from Transformers)**: трансформерна модель від Google для отримання **контекстних векторних представлень** тексту. На відміну від однонаправлених моделей, BERT навчається передбачати слова з урахуванням контексту з обох боків фрази. Це дозволило їй досягти нового рівня у багатьох NLP-задачах (розпізнавання сутностей, класифікація тощо). Модель BERT нині є стандартним початковим етапом (baseline) в експериментах з обробки мови;

Платформи для аналізу текстів і візуалізації:

– **Voyant Tools**: вільний онлайн-інструмент, вебдодаток з відкритим кодом для інтерактивного текстового аналізу. Він надає численні панелі візуалізації (хмари слів, графіки частот слів, контекстні конкорданси тощо) для одразу кількох текстів або корпусів. Завдяки цьому сервісу можна швидко оглянути словниковий склад і тренди у вибраному корпусі.

Інші спеціалізовані інструменти:

– **TextAttributor**: система автоматичного стилOMETричного аналізу українських текстів для завдань атрибуції авторства. Система враховує широку множину ознак (частота лексеми, типорозмір тощо) та обчислює «індекс токсичності» тексту. TextAttributor застосовується для виявлення авторства та дослідження стилістичних рис українських медіатекстів;

– **Trados Studio**: комерційна CAT-система (CAT tool) для професійного перекладу, що включає механізми пам'яті перекладів (translation memory), управління проєктами і вбудований машинний переклад. Trados підтримує роботу з великою кількістю форматів документів, інтеграцію зі словниками та сервісами штучного перекладу. Цей інструмент широко використовується перекладачами по всьому світу за рахунок потужних

можливостей організації перекладацьких ресурсів.

Використання цих ресурсів відкриває нові можливості для академічних досліджень, розробки мовних технологій та практичних застосувань у перекладі, навчанні мовам, контент-аналізі та інформаційному пошуку.

Цифрова лінгвістика у сьогоденні виступає інструментальною основою для обробки мовних даних і платформою для розвитку нових методологій дослідження мови у взаємодії з сучасними технологіями штучного інтелекту та великих даних.

Світ переходить до нових форматів комунікації, де людина спілкується не лише з людьми, а й з машинами. І саме цифрові лінгвісти забезпечують цей зв'язок. Вони допомагають технологіям «розуміти» мову, емоції, контекст і навіть іронію.

У час, коли автоматизація витісняє багато професій, цифрова лінгвістика набуває перспективного майбутнього.

Список використаних джерел

1. Довгань О., Матвєєва С. Цифрові технології в лінгвістиці : від мовних корпусів до штучного інтелекту : підручник / Міністерство освіти і науки України, Український державний університет імені Михайла Драгоманова. Київ : УДУ імені Михайла Драгоманова, 2025. 226 с.

2. Анісімов А.В. Алгоритмічна модель асоціативно-семантичного контекстного аналізу текстів природною мовою / А.В. Анісімов, О. О. Марченко, А.О. Никоненко // Пробл. програмув. — 2008. — N 2-3. — С. 379–384.

3. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту: навчальний посібник. — 2-ге вид., перероб. і доп. — Київ: Знання, 2008. — 423 с. — С. 12–24, 43–55, 101–115.

4. Любченко Т.П. Лексикографічні системи граматичного типу та їх застосування в засобах автоматизованого опрацювання мови: автореф. дис. канд. техн. наук: спец. 10.02.21 / Т.П. Любченко. — Київ, 2011. — 19 с.

5. Марченко О.О. Алгоритми семантичного аналізу природномовних текстів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. фіз.-мат. наук: спец. 01.05.01 // О.О. Марченко. — К., 2005. — 15 с.

6. Chomsky N. On certain formal properties of grammars. *Information and Control*. — 1959. — T. Vol.2. — P. 137–167.

7. Chomsky N. On the notion “Rule of Grammar” / N. Chomsky // *Proc. Symp. Applied Math.*, 12. Amer. Math. Soc., — 1961. — P. 6–24. URL: <https://archive.org/details/structureoflangu0000rjak> (Last accessed: 19.10.2025).

8. Chomsky N. Finite state languages / N. Chomsky, G.A. Miller // Information and Control 1, 1958. — P. 91–112.

9. Гакман О.В. Генеративно-трансформаційна лінгвістика Н. Хомського як вираження його лінгвістичної філософії / О.В. Гакман // Мультиверсум. Філософський альманах. — К.: Центр духовної культури, 2005. — № 45. — С. 98–114.

10. Висоцька В.А. Застосування породжувальних граматик для моделювання синтаксису речення / В.А. Висоцька, Т.В. Шестакевич, Ю.М. Щербина // “Інформаційні системи та мережі”. Вісник Національного університету “Львівська політехніка”. — Львів, 2012. — № 743. — С. 175–190.

11. Цифрова лінгвістика – професія майбутнього для гуманітаріїв та технарів. ZNOGrant. URL: <https://znogrant.com.ua/blog/novi-ta-perspektyvni-profesiyi-majbutnogo-tsyfrova-lingvistyka> (дата звернення: 19.10.2025).

УДК 778.16:11.111]:55

Волкова О.,

студентка 641МЗ

Гришкова Р. О.,

д-р пед. наук, професор,

завідувачка кафедри іноземних мов

ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Сучасний світ ставить перед майбутніми психологами складні та багатогранні завдання. Зростаюча потреба суспільства у кваліфікованій психологічній допомозі вимагає від випускників закладів вищої освіти не лише глибоких теоретичних знань, але й розвинених практичних навичок, здатності до самостійного навчання та критичного мислення. У цьому контексті традиційні методи навчання психології, що часто зводяться до пасивного сприйняття лекційного матеріалу та репродуктивного відтворення знань, виявляють свої обмеження. Вони не завжди сприяють формуванню активної пізнавальної позиції студентів, їхньої мотивації до глибокого вивчення дисципліни та здатності застосовувати отримані знання у практичній діяльності.

На противагу цьому, змішане навчання постає як інноваційний та

перспективний підхід, що гармонійно поєднує переваги традиційного очного навчання з можливостями гнучкого та інтерактивного дистанційного навчання. Цей формат дозволяє оптимізувати навчальний процес, зробити його більш персоналізованим та орієнтованим на потреби кожного студента. Актуальність дослідження потенціалу змішаного навчання для активізації пізнавальної діяльності майбутніх психологів зумовлена не лише вимогами часу, але й необхідністю пошуку ефективних шляхів підвищення якості психологічної освіти в умовах динамічного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та освітнього середовища.

Змішане навчання (blended learning) — це освітній підхід, який поєднує традиційне очне навчання з елементами дистанційного (онлайн) навчання. Така модель дозволяє комбінувати лекційні, семінарські заняття з індивідуальною роботою студентів у цифровому середовищі, що створює умови для більш гнучкого, особистісно орієнтованого освітнього процесу.

У науково-педагогічній літературі змішане навчання розглядається як засіб підвищення ефективності освітнього процесу через можливість адаптації до індивідуального стилю навчання студента, темпу засвоєння матеріалу та глибини його опрацювання.

Професійна підготовка психологів передбачає не лише засвоєння теоретичного матеріалу, а й формування практичних навичок, емпатії, етичного мислення, здатності до самоаналізу. Саме тому традиційні лекційні методи не завжди здатні повною мірою забезпечити активну участь студентів у процесі навчання.

Змішане навчання сприяє:

- активізувати самостійну пізнавальну діяльність студентів;
- формувати навички самоосвіти та самоменеджменту;
- сприяти кращому засвоєнню матеріалу завдяки повторному доступу до онлайн-ресурсів;
- забезпечити гнучкість і адаптивність навчального процесу;
- розширити простір для рефлексії, дискусій, взаємодії з викладачем і колегами.
- педагогічна підтримка автономії студента у навчальному процесі.

Для ефективності змішаного навчання варто звернути увагу на його форми. **Модель перевернутого класу** передбачає, що студенти самостійно опрацьовують теоретичний матеріал вдома за допомогою онлайн-ресурсів, а аудиторний час використовується для активних форм роботи: обговорень, розв'язання проблем, практичних вправ.

Ротаційна модель передбачає чергування різних видів навчальної діяльності (наприклад, індивідуальна онлайн-робота, групова робота в

аудиторії, лабораторні заняття).

Гнучка модель надає студентам значну свободу у виборі часу, місця та темпу навчання, з активною підтримкою викладача.

Практичне використання **онлайн-інструментів та ресурсів** може значно активізувати пізнавальну діяльність студентів-психологів. **Онлайн-тестування та вікторини** з автоматичним зворотним зв'язком допомагають студентам оперативно оцінювати рівень своїх знань та виявляти прогалини у розумінні матеріалу, стимулюючи до подальшого самостійного навчання. **Форуми та чати для дискусій** створюють простір для обміну думками, обговорення складних питань, спільного аналізу кейсів та розвитку аргументації. **Віртуальні кейси та симуляції** дозволяють студентам застосовувати теоретичні знання до розв'язання практичних психологічних проблем у змодельованих ситуаціях, розвиваючи їхні аналітичні та проблемно-орієнтовані навички. **Платформи для створення спільних проєктів** (наприклад, вікі, спільні документи) сприяють розвитку навичок співпраці, комунікації та взаємодії в команді.

Організація **очних занять** у контексті змішаного навчання набуває особливого значення. **Інтерактивні лекції** з використанням мультимедійних презентацій, дискусій, питань до аудиторії сприяють активному залученню студентів до процесу навчання. **Тренінги та рольові сцени** дозволяють відпрацьовувати практичні навички консультування, діагностики, психологічної допомоги в безпечному навчальному середовищі. **Групові дискусії та аналіз конкретних випадків** сприяють поглибленню розуміння теоретичного матеріалу, розвитку критичного мислення та вміння формулювати власну думку.

Взаємозв'язок між компонентами змішаного навчання (очні заняття, онлайн-модулі, самостійна робота) є ключовим для його ефективності. Очні заняття можуть бути спрямовані на введення в нові теми, обговорення складних питань, проведення дискусій та тренінгів, розвиток практичних навичок. Онлайн-модулі забезпечують доступ до теоретичного матеріалу, інтерактивних завдань, засобів самоконтролю. Самостійна робота передбачає опрацювання літератури, виконання індивідуальних завдань, підготовку проєктів, що сприяє глибокому засвоєнню знань та розвитку навичок самоорганізації.

Важливе значення мають психолого-педагогічні умови ефективності змішаного навчання. Для того щоб змішане навчання дійсно сприяло активізації пізнавальної діяльності, необхідно дотримуватись ряду умов:

- створення мотивуючого освітнього середовища;
- використання якісного та доступного навчального контенту;

- забезпечення зворотного зв'язку між викладачем і студентом;
- розвиток цифрової компетентності як у студентів, так і в викладачів;

- педагогічна підтримка автономії студента у навчальному процесі.

Впровадження змішаного навчання в підготовку майбутніх психологів має потенціал для досягнення низки позитивних результатів у сфері активізації їхньої пізнавальної діяльності. Очікується **підвищення мотивації до навчання** за рахунок гнучкості, інтерактивності та можливості самостійного вибору навчальних ресурсів. Розвиток **критичного мислення** стимулюватиметься через аналіз проблемних ситуацій, участь у дискусіях та самостійний пошук інформації. Формування **навичок самостійного навчання** стане природним наслідком необхідності планувати власну навчальну діяльність та відповідати за її результати. Покращення **засвоєння теоретичних знань та практичних навичок** відбуватиметься завдяки поєднанню різних форм навчання та можливості багаторазового звернення до навчальних матеріалів.

Змішане навчання відкриває широкі **можливості для індивідуалізації навчання** та врахування різних навчальних стилів студентів, що сприяє більш ефективному засвоєнню знань та розвитку індивідуальних здібностей. Очікується також **підвищення рівня готовності випускників до професійної діяльності** в умовах інформаційного суспільства, оскільки вони набувають навичок використання сучасних технологій та самостійного навчання протягом життя.

Використання змішаного навчання у сфері психології має ряд переваг:

- **Гнучкість та доступність** – студенти можуть самостійно планувати навчальний процес, комбінуючи аудиторні заняття з онлайн-ресурсами.

- **Інтерактивність** – завдяки використанню віртуальних тренажерів, відеоаналізу психологічних кейсів та тестування, студенти краще засвоюють матеріал.

- **Розвиток самостійності** – активна робота з навчальними платформами, аналіз матеріалів та самостійне розв'язання практичних завдань сприяють розвитку критичного мислення.

- **Ефективне засвоєння теоретичних та практичних знань** – поєднання різних форматів навчання дає змогу глибше зрозуміти психологічні концепції.

Змішане навчання сприяє розвитку ключових компетенцій психолога, зокрема:

- **Критичне мислення** – студенти аналізують теоретичні та практичні аспекти психології.

- **Комунікативні навички** – участь в онлайн-дискусіях, вебінарах та групових завданнях розвиває здатність ефективно взаємодіяти з колегами та клієнтами.

- **Практичний досвід** – цифрові симуляції та інтерактивні тренінги дозволяють майбутнім психологам відпрацьовувати реальні ситуації у безпечному середовищі.

- **Професійна рефлексія** – можливість аналізувати власний досвід, отримувати зворотний зв'язок від викладачів і колег.

Оцінка ефективності змішаного навчання у контексті активізації пізнавальної діяльності майбутніх психологів є важливим етапом його впровадження. Критеріями оцінки можуть бути **рівень засвоєння теоретичних знань, розвиток практичних навичок, динаміка мотивації до навчання, ступінь сформованості пізнавальної самостійності**, а також рівень розвитку **критичного мислення**.

Для дослідження впливу змішаного навчання на пізнавальну активність студентів можуть використовуватися різноманітні **методи дослідження**, такі як опитування, анкетування, тестування (для оцінки рівня знань та розвитку окремих пізнавальних процесів), аналіз навчальних досягнень (успішність, якість виконання самостійних робіт, результати проєктів), а також спостереження за поведінкою студентів під час аудиторних та онлайн-занять.

Впровадження змішаного навчання в психологічну освіту може супроводжуватися певними **викликами та потенційними труднощами**. До них належать необхідність належного **технічного забезпечення** (доступ до швидкісного Інтернету, наявність необхідного обладнання як у викладачів, так і у студентів), **готовність викладачів** до розробки якісного онлайн-контенту та використання нових педагогічних підходів, а також **готовність студентів** до самостійної роботи та відповідальності за власне навчання. Розробка якісного та методичного обґрунтованого **онлайн-контенту**, що відповідає специфіці психологічних дисциплін, також є важливим завданням.

Підсумовуючи, можна з впевненістю стверджувати, що **змішане навчання є значущим та перспективним інноваційним підходом**, який має значний потенціал для активізації пізнавальної діяльності майбутніх психологів. Його гнучкість, інтерактивність, доступність та можливість використання сучасних технологій створюють сприятливі умови для формування активної пізнавальної позиції студентів, розвитку їхньої самостійності, критичного мислення, практичних навичок та готовності до безперервного професійного зростання в

умовах сучасних освітніх реалій. Подальше системне впровадження та науково обгрунтоване використання змішаного навчання є важливим кроком на шляху підвищення якості психологічної освіти в Україні та підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно відповідати на виклики сучасного суспільства.

УДК 81'373.45-115

*Гуцуцура О.В.,
магістрантка 2 курсу навчання
спеціальності В11.041 Германські мови та літератури
Гришкова Р.О.,
доктор педагогічних наук, професор
завідувачка кафедри іноземних мов факультету філології
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНА СПЕЦИФІКА МОВИ ПУБЛІЦИСТИКИ

Мова публіцистики є особливою сферою комунікації і водночас унікальним об'єктом дослідження в сучасних лінгвістичних і міждисциплінарних студіях. Вона вивчається представниками різних наукових напрямів: лінгвістами, соціологами, психологами, економістами та іншими фахівцями. Кожна з дисциплін досліджує явище під власним кутом, із різними методологічними цілями, тому один і той самий текст у науковому аналізі може розглядатися по-різному. Лінгвісти зосереджуються на функціонально-стилістичних характеристиках мови, соціологи аналізують вплив публіцистики на громадську думку, психологи досліджують способи мовного переконання та їхній ефект на аудиторію, тоді як економісти цікавляться роллю тексту у формуванні ринкових процесів та ефективності комунікації.

Сьогодні публіцистичні матеріали є одними з найбільш цілеспрямованих засобів впливу, оскільки основна мета тексту – переконати читача у значущості теми або в правильності певного рішення. Для досягнення цієї мети автори активно застосовують знання з лінгвістики, психології та медіадосліджень. Мова публіцистики орієнтована на привертання уваги та формування емоційної реакції завдяки різноманітним лексико-синтаксичним засобам, що посилюють переконливість повідомлення. У текстах часто використовуються

метафори, експресивні епітети, алітерації, рими та повтори, що робить матеріал більш образним, легким для сприйняття і водночас ефективним для реалізації авторської мети.

Як зазначає Л.Черноватий, лексичні засоби публіцистики виконують не лише естетичну функцію, а й прагматичну, створюючи переконливий, іноді навіть нав'язливий ефект. Автори спеціально обирають яскраві мовні конструкції, щоб викликати емоції, утримати інтерес аудиторії та посилити її залученість до теми [6, с. 103]. Таким чином, мова публіцистики виконує комплексну комунікативну роль: вона не тільки інформує, а й формує позитивне або авторитетне сприйняття змісту, створюючи у читача впевненість у правильності представленої позиції.

Мова публіцистики не існує як окрема, ізольована система; вона є інструменталізованим явищем, яке функціонує у межах загальної мовної системи. Водночас вона підпорядковується власним закономірностям і тісно переплітається з повсякденною мовою. Публіцистичні матеріали є штучними і планованими за структурою, оскільки їх організація спрямована на створення реалістичної, переконливої комунікації. Часто саме у таких текстах народжуються нові слова чи вирази, які згодом переходять у загальновживану мову. Мова публіцистики формується на основі всіх функціональних стилів, а вибір конкретного стилістичного рішення залежить від «тональності» матеріалу та цільової аудиторії.

Лексичний склад публіцистичних текстів спрямований на максимальний комунікативний ефект. Автори активно застосовують неологізми, складні словосполучення, запозичені слова (зокрема англіцизми та германізми), терміни та регіоналізми, а також елементи молодіжного сленгу для точного звернення до певної групи читачів та виклику відповідних асоціацій. Важливе місце займають іменники та прикметники, а також різноманітні риторичні прийоми: повтори, звертання, накази й прохання, риторичні питання, антитези, римовані слогани, евфемізми, гра слів, натяки, гіперболи та персоніфікації. Особливе значення мають фразеологізми, метафори та інші стилістичні засоби, які активно використовуються для підсилення впливу на читача.

Синтаксичні засоби публіцистики зосереджені на експресивних конструкціях, таких як окличні та питальні речення. Тексти відзначаються простотою та динамічністю; складні та надмірно багатослівні конструкції знижують ефективність сприйняття і тому майже не застосовуються. Найбільш дієві повідомлення побудовані на стимулювальних фразах, які мотивують до конкретних дій.. [1, с. 59].

За словами М. Карпушина мова публіцистики носить апелятивний

характер: вона передає інформацію і водночас містить приховані стимули та маніпулятивні елементи, які аудиторія не завжди усвідомлює. Тексти спрямовані на психологічні потреби читача – бажання знати, прагнення статусу, почуття впевненості – і формують повідомлення так, щоб цільова аудиторія ухвалювала рішення на користь авторської позиції. [3, с. 143].

Цей апелятивний ефект особливо проявляється у слоганах і девізах, які є стиснутими, проте потужними засобами комунікації. Вони передають ключову ідею матеріалу, впливають на емоції читача і спрямовані на формування певної поведінкової реакції або зміни сприйняття. Слогани створюються таким чином, щоб мотивувати до дії або змінювати ставлення до бренду, використовуючи підсвідомі маніпулятивні прийоми. Таким чином, вони виконують не лише інформаційну, а й психологічну функцію.

Термін «слоган» (від галльського *sluagh-ghairm*, буквально «бойовий заклик») уперше застосовувався наприкінці XIX століття як політичний девіз під час виборчих кампаній. Уже у 1920-х роках його почали використовувати у рекламній практиці, де він став ключовим елементом маркетингової стратегії, спрямованим на привернення уваги та формування позитивного іміджу продукту чи бренду [5, с. 104].

У сучасному «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» слово «слоган» має два значення: 1) «гасло, девіз», 2) «рекламна фраза, що привертає увагу та легко запам'ятовується, зазвичай використовується у рекламі» [3, с. 1345].

Р.О. Гришкова наголошує, що рекламний слоган зазвичай розташовується в кінцевій частині тексту, часто поруч із назвою бренду або компанії. Така позиція не є випадковою: слоган виконує роль своєрідного резюме всього матеріалу, об'єднуючи ключові меседжі і підкріплюючи основну ідею, яку автор прагне донести до аудиторії. У комплексі з іншими сталими компонентами, такими як логотип, кольорове оформлення, аудіоефекти або візуальні елементи, слоган формує «медійну ідентичність» продукту чи бренду. Ці складові сприяють створенню цілісного образу, який легко запам'ятовується і дозволяє споживачеві швидко ідентифікувати матеріал з певною кампанією [2, с. 28].

Слоган як важливий елемент рекламного повідомлення відповідає основним вимогам ефективності. Коли простір або час обмежені, він стає основним інструментом передачі ключової ідеї. Лаконічність і точність формулювання дозволяють не лише надати інформацію про продукт, а й викликати інтерес аудиторії. Слоган концентрує основний зміст повідомлення, роблячи його зрозумілим і мотивуючим до

подальшої дії [2, с. 54].

Особливістю публіцистичних і рекламних текстів є їхня гнучка граматична структура, що включає неповні речення або розірвані логіко-граматичні зв'язки. Тексти часто складаються з фрагментів, таких як називні конструкції або словосполучення, які утворюють більш складні синтаксичні структури. Окрім базових одиниць мови, дослідники аналізують стилістичні та тропологічні засоби: метафори, епітети, повтори, каламбури, сленгові елементи, рими та інші фігури, які підсилюють емоційний ефект та створюють виразний образ продукту.

На морфосинтаксичному рівні тексти вирізняються динамічністю, часто завдяки використанню дієслів у наказовій формі [2, с. 56.]. Така конструкція не лише надає вислову енергії, а й створює відчуття прямого звернення до читача, стимулюючи його до дії. Наприклад, імперативні форми «Придбайте!», «Спробуйте!», «Дійте зараз!» закріплюють терміновість і активізують реакцію аудиторії.

Наказова форма дієслів фокусує увагу на головній меті тексту — переконанні читача здійснити певну дію. Вона підвищує залученість і дозволяє сприймати повідомлення як активне стимулювання, а не пасивну інформацію. Використання таких конструкцій також підсилює прагматичний ефект тексту, оскільки вплив досягається не лише через зміст, а й через чіткі, структуровані мовні форми [6, с. 105].

Реклама, як складова економічної діяльності, має чітко окреслену мету — стимулювання продажів товарів або послуг. Її мова розробляється так, щоб максимально ефективно комунікувати з цільовою аудиторією, використовуючи описові, інформаційні та переконливі засоби. Описові конструкції демонструють характеристики продукту, а інформаційні — надають факти, що підтверджують якість та переваги. Переконливі елементи формують у читача позитивне сприйняття та викликають емоційний відгук.

Тарнопольський О. Б. виділяє ключові характеристики мови реклами: емоційність, візуальна привабливість, сугестивність, легкість запам'ятовування, актуальність, аргументованість і правдивість, а також здатність до розважання та маніпуляції [5. с. 86]. Вона часто поєднує елементи публіцистичних жанрів — стислість, популярність викладу, художню виразність. Використання розмовного стилю допомагає створити індивідуальний стиль і посилити вплив на аудиторію.

Розуміння цільової аудиторії — ключовий фактор ефективності перекладу. Автори публіцистичних і рекламних текстів оперують як раціональними, так і підсвідомими мотивами сприйняття. Підсвідомий ефект формується через кольори, шрифти, графічні елементи та

асоціативні лексичні засоби. У публіцистиці цей вплив проявляється у створенні певного емоційного фону, формуванні висновків і стимулюванні дій аудиторії.

Таким чином, мова реклами поєднає емоційні, описові та переконливі елементи, що сприяють ефективному впливу на споживача. Поєднання публіцистичних прийомів та розмовного стилю дозволяє створювати сучасні тексти, які одночасно задовольняють раціональні та емоційні потреби аудиторії.

Список використаних джерел

1. Гришкова Р.О. Linguistic and Cultural Aspects of Anglophone Ergonyms in Canada. «Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика» Т.33 (72) № 2, 2022.

2. Gryshkova R. English in a digital era. A Textbook for Students of Higher Educational Establishments : textbook / R. Gryshkova. – Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2021. – 156 с.

3. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ; Ірпінь: Перун, 2005. – VIII, 1728 с.

4. Карпушина М. Г. Публіцистичний текст: мовний і перекладацький аспекти. – *Наукові записки Ніжинського держ. ун-ту ім. М. Гоголя*, 2018. – Серія: Філологічні науки. – № 2. – С. 142–147.

5. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти : навч. посіб. / О. Б. Тарнопольський. – Київ : Інкос, 2006. – 248 с.

6. Черноватий Л.М. Методика викладання перекладу як спеціальності: [підручник для студ. вищих заклад. освіти за спеціальністю “Переклад”] / Леонід Черноватий. – Вінниця : Нова Книга, 2013. – С. 103-125.

DIFFERENT STRATEGIES OF TEACHING ENGLISH TO EXTROVERTS AND INTROVERTS

In the diverse landscape of English as a Second Language (ESL) classrooms, understanding the personality traits of learners is crucial for effective teaching. Extroverts and introverts represent two ends of the personality spectrum, each with unique ways of processing information, interacting with others, and engaging in learning activities. Extroverts typically gain energy from social interactions, thriving in group settings where they can express ideas verbally and collaborate dynamically. In contrast, introverts recharge through solitary reflection, preferring quieter environments that allow for deep thinking and independent work. This distinction, rooted in Carl Jung's psychological theories, has significant implications for language acquisition, as personality influences how students absorb, practice, and retain English skills.

The importance of tailoring teaching strategies to these personality types cannot be overstated. Research indicates that mismatched instructional methods can lead to disengagement, anxiety, or suboptimal learning outcomes. For instance, forcing introverts into constant group discussions may cause stress, while limiting extroverts to silent reading could stifle their motivation. By adapting approaches, educators can foster an inclusive environment that maximizes each student's potential.

Understanding extroverts and introverts in Language Learning

Extroversion and introversion are not binary categories but exist on a continuum, often described by how individuals derive energy and process stimuli. Extroverts are outgoing, talkative, and energized by external interactions, making them more likely to engage in spontaneous speaking and risk-taking in language use. This trait aligns well with communicative language teaching, where verbal practice is emphasized. However, extroverts may struggle with tasks requiring sustained focus or independent analysis, such as grammar exercises or extensive reading, as they prefer immediate feedback and social reinforcement.

Introverts, on the other hand, are reflective, reserved, and energized by internal thoughts. They excel in activities involving observation, writing, and self-paced learning, building a strong passive vocabulary through listening and reading before speaking. In ESL contexts, introverts might appear less

participatory, but their contributions are often thoughtful and accurate once they feel prepared. Challenges arise when classrooms prioritize extroverted behaviors, potentially marginalizing introverts and leading to feelings of inadequacy.

Studies highlight that these personality differences impact language proficiency. For example, extroverts tend to perform better in oral fluency tasks due to their willingness to experiment with language, while introverts may achieve higher accuracy in written and comprehension skills. Effective ESL teaching must recognize these variances to avoid favoring one type over the other, promoting equity in learning opportunities.

Challenges in Teaching English to extroverts and introverts

Teaching ESL to extroverts presents unique hurdles. Their high energy can lead to classroom dominance, where they overshadow quieter peers, or impulsivity in responses that prioritize quantity over quality. Extroverts may become bored with repetitive drills or solitary tasks, resulting in off-task behavior. Conversely, introverts face barriers in participatory activities; the pressure to speak publicly can induce anxiety, hindering fluency development. They might also process information more slowly, needing extra time that fast-paced lessons rarely provide.

These challenges are compounded in mixed classrooms, where strategies suited for one group may alienate the other. For instance, group projects energize extroverts but overwhelm introverts, while individual assignments satisfy introverts yet frustrate extroverts seeking interaction. Teachers must navigate these dynamics to create balanced lessons that address both sets of needs.

Strategies for Teaching English to Extroverts

To harness extroverts' strengths, teachers should incorporate interactive and collaborative methods that encourage verbal expression and social engagement. One effective approach is role-playing and simulations, where students act out real-life scenarios like ordering food or job interviews. This allows extroverts to practice speaking dynamically while receiving peer feedback, boosting confidence and fluency.

Group discussions and debates are also ideal, as they provide platforms for extroverts to articulate ideas and respond to others. For example, dividing the class into teams to debate topics like "Should social media be banned?" fosters argumentative language skills. Incorporating games, such as vocabulary bingo or charades, adds fun and competition, keeping extroverts motivated.

Technology integration, like using apps for collaborative storytelling or video projects, caters to their social nature. Teachers can assign extroverts leadership roles in group tasks to channel their energy positively. Feedback

should be immediate and verbal, reinforcing their progress. Research supports these methods, showing that extroverts benefit from risk-taking environments that promote oral proficiency.

Additionally, pairing extroverts with introverts in activities can balance dynamics, but teachers must monitor to ensure equitable participation. To address potential impulsivity, incorporate reflection prompts post-activity, encouraging extroverts to evaluate their language use.

Strategies for Teaching English to Introverts

For introverts, strategies should emphasize reflection, independence, and low-pressure participation. "Think-pair-share" activities are particularly effective: students first think individually about a question, then discuss in pairs, and finally share with the class if comfortable. This structure gives introverts time to formulate responses, reducing anxiety.

Written tasks, such as journaling or essay writing on personal topics, allow introverts to express ideas thoughtfully. Reading comprehension exercises followed by individual summaries build vocabulary without immediate verbal demands. One-on-one conferences with the teacher provide personalized feedback in a safe space.

Incorporating technology, like online forums or recorded audio responses, lets introverts contribute at their own pace. Quiet brainstorming sessions before group work prepare them for interaction. Teachers should create a supportive environment by acknowledging introversion as a strength, not a deficit, and avoiding forced public speaking.

Studies show that introverts thrive with input-focused methods, such as extensive listening and reading, leading to accurate language production. Pair work with trusted peers can gradually build speaking confidence.

To further support introverts, use differentiated instruction, offering choices like written or oral submissions for assignments.

Inclusive Strategies for Mixed ESL Classrooms

In diverse classrooms, blended strategies ensure all students benefit. Flexible grouping allows students to choose partners or work alone sometimes. Varied assessment methods, including portfolios with both written and spoken components, accommodate different styles.

Problem-based learning, where students tackle real-world issues individually or in groups, bridges the gap. For example, researching and presenting on environmental topics lets introverts prepare deeply while extroverts shine in delivery. Technology tools, like collaborative platforms (e.g., Google Docs), enable asynchronous contributions.

Teachers can use personality assessments early in the course to tailor lessons, fostering self-awareness. Encouraging peer mentoring pairs extroverts' enthusiasm with introverts' depth. Challenges like over-dominance can be

mitigated through timed turns or anonymous input via apps.

Evidence suggests that such inclusive approaches improve overall engagement and outcomes in ESL settings. While teaching in ESL classroom teachers should use differentiated strategies, assigning extroverts to lead debates and introverts to prepare written arguments first. This results in improved communication skills for both groups. Another example involves virtual reality in language lessons, benefiting extroverts through immersive interactions while allowing introverts observational roles.

According to publications, in a U.S. context, incorporating think-pair-share increased introvert participation by 30%, per educational reports. These examples illustrate the adaptability of strategies across cultures.

Tailoring ESL teaching to extroverts and introverts enhances learning efficacy, creating equitable classrooms. By leveraging extroverts' social strengths through interactive activities and supporting introverts with reflective tasks, educators can address diverse needs. Inclusive methods ensure no student is left behind, promoting holistic language development. Ultimately, recognizing personality as a key factor empowers teachers to inspire all learners, fostering lifelong English proficiency.

УДК 378.12:81'243

Димова І.В.

*старший викладач кафедри іноземних мов,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

НОВІ ПІДХОДИ В СИСТЕМІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Університетська освіта переживає період стрімких змін, зумовлених не лише технологічним прогресом, а й зміною ролі знань у сучасному суспільстві. Традиційні освітні моделі, побудовані на передачі теоретичних знань, поступово поступаються місцем більш гнучким, адаптивним підходам, що відповідають вимогам цифрової епохи. Важливе формування м'яких навичок (soft skills), міждисциплінарності та навчання протягом життя (lifelong learning) у сучасному університетському середовищі.

У цьому контексті постає потреба в критичному переосмисленні ролі університетів як інституцій, що не лише надають знання, а й формують здатність до їх застосування в умовах невизначеності.

Тут слід особливо приділити увагу глобальним тенденціям

трансформації університетської освіти, таким як цифровізація, гібридне навчання, компетентнісний підхід, персоналізоване навчання. Пандемія COVID-19 стала каталізатором для впровадження дистанційних та гібридних форм навчання. Університети по всьому світу активно інтегрують цифрові платформи (Moodle, Coursera, EdX, Zoom тощо) у структуру навчального процесу. Це дозволяє розширити доступ до освітніх ресурсів, індивідуалізувати навчання, збільшити автономію студентів.

Сучасний ринок праці орієнтований не стільки на формальні знання, скільки на здатність до їх застосування. Це зумовлює перехід від знаннєвої парадигми до компетентнісної, де акцент зміщується на формування практичних навичок, критичного мислення, командної роботи, креативності, цифрової грамотності.

Також треба зазначити що інтеграція технологій штучного інтелекту (ШІ) у навчальні середовища відкриває можливості для створення персоналізованих траєкторій навчання. Алгоритми адаптують зміст курсів під індивідуальні потреби студентів, що сприяє підвищенню мотивації та ефективності засвоєння матеріалу.

Університетська освіта переживає трансформацію, яку важко переоцінити. Традиційна модель — аудиторія, викладач, лекція — вже не відповідає запитам сучасного світу. В умовах цифрової революції, швидкої зміни технологій, глобалізації та зростання конкуренції на ринку праці, університети змушені впроваджувати нові підходи, щоб залишатися актуальними та ефективними.

Однією з ключових змін стало широке впровадження гібридного навчання — поєднання очної та дистанційної форми. Онлайн-платформи на кшталт Coursera, edX чи Udey стали повноцінним доповненням до академічних програм. Це дозволяє студентам отримувати доступ до курсів найкращих університетів світу; навчатися у зручному темпі; поєднувати навчання з роботою чи іншими зобов'язаннями.

Пандемія COVID-19 лише прискорила ці процеси, продемонструвавши переваги та недоліки віддаленого формату. В результаті університети дедалі частіше обирають комбінований підхід, що дозволяє адаптувати освітній процес під потреби студентів.

Роботодавці дедалі менше звертають увагу на диплом, натомість оцінюють практичні навички. Відтак університети почали зміщувати акцент з теоретичних знань на розвиток “hard” і “soft” skills: Hard skills — програмування, аналітика даних, дизайн, інженерні компетенції. Soft skills — критичне мислення, командна робота, комунікація, адаптивність. Все частіше в навчальні плани інтегрують проєктне

навчання, стажування, міждисциплінарні завдання та співпрацю з бізнесом.

Сучасні студенти очікують персоналізованого підходу до освіти. За допомогою цифрових інструментів університети можуть:

- формувати індивідуальні траєкторії навчання;
- адаптувати зміст курсів під рівень знань студента;
- забезпечувати зворотний зв'язок у реальному часі.

Також поширеним стає підхід “microlearning” — короткі, концентровані навчальні модулі, що дозволяють швидко засвоїти конкретну тему. Також важливо брати до уваги інтернаціоналізацію освіти. Глобалізація відкрила нові горизонти для студентів. Мобільність, обміни, спільні міжнародні програми (наприклад, Erasmus+) дозволяють здобувати освіту у різних країнах, розширювати світогляд та професійні можливості. Крім того, англійська мова дедалі частіше стає мовою викладання навіть у національних університетах. Треба враховувати і інтеграцію штучного інтелекту та аналітики. Нові технології, зокрема штучний інтелект (ШІ), вже змінюють підхід до викладання:

- системи аналізу даних відстежують прогрес студента та рекомендують подальші кроки;
- чат-боти надають консультації цілодобово;
- автоматизована перевірка робіт пришвидшує зворотний зв'язок.

Водночас постає питання етики використання ШІ в освіті та збереження ролі викладача.

Таким чином нові підходи в університетській освіті XXI століття — це не просто тенденції, а вимоги часу. Цифрові технології, персоналізація, гнучкість, активні методи навчання, інтеграція з соціумом і бізнесом стають ключовими аспектами ефективної освіти. Однак їхнє впровадження не позбавлене складнощів: від нерівного доступу до ресурсів до спротиву старих моделей, проблем регуляції та якості. Перспективою є університет, який не просто передає знання, а формує здатність вчитися протягом життя, адаптуватися до змін, створювати нове — на користь як індивідів, так і суспільства в цілому.

ADVANTAGES OF AI USE IN MODERN HIGHER EDUCATION SYSTEM

At the brink of the XXI century AI radically transforms the higher education system. Thanks to its digitalization and the development of information and communication technologies, universities could introduce innovative education decisions, raising the efficiency of studying provide individual approach and foster the strategic growth of the higher educational establishments.

Such approach emphasizes individual learning. Modern adaptive learning platforms use AI algorithms for analyzing student academic achievement forming personal education trajectories, which include individual needs, claims and demands, tempo of learning and styles of teaching. According to the statistics, 86 % of such systems demonstrate drastic change in the quality of education compared to the traditional methods of learning and teaching technics. Such platforms as Coursera, X, Khan Academy use such algorithms for the rise in the completion of the courses by 30 %.

Another advantage of AI use is in the automated system of estimating student knowledge, chat-bot-tutors (e.g. Jill Watson). AI allows to check tests, creative works, like essays automatically, which enormously economizes tutors' time. Besides, the system of prompt feedback enables students to correct the mistakes quicker, to improve and perfect the knowledge in the field of learning, raising the level of student efficiency and motivation to study.

The next AI benefit is in the principle of student active involvement in learning process and inclusiveness. All the goals can be achieved through the use of chat-bots, virtual assistants and gamification, that enforces student participation in studying. Surveys show that 75 % of the respondents consider the AI instruments to be effective in overcoming foreign language learning barriers, while 65 % – support students with disabilities with the help of Text-to-Speech (TTS) technology, subtitles introduction and translation applications.

Special attention must be paid to the analytics and management\administration of education processes – the forth advantage of AI use. The introduction of AI in analyzing educational data helps to reveal the risks of dismissal, to optimize the resources and to update and upgrade

the existing educational programs. For example, AI-instruments are used to forecast the outflow of students and the regulation of the university studying schedule. In the practice of Georgia State University automated analytics increased the level of student presence and attendance by 30 %.

The sixth component of AI successful application in higher education system is the development, updating and upgrading data literacy level. No doubt, data literacy, prompt engineering are the key competencies of the XXI century. Such corresponding level of computer literacy is the key issue in successful adaptation of students to the modern labour market. Using AI in the teaching and learning process forms critical thinking, information-technologies literacy and data analytical skills among the students are the main basic competencies of every modern specialist-graduate in the field of their major.

We mustn't ignore the seventh AI priority, which provides the stability and durability, endurance of education and higher education system. At the time of pandemic and war AI-platforms provide distant learning and durability of studying process, reducing the risk levels and supporting students in critical situations. Interactive communication systems help sustain the motivation level high even in the absence of tutors and lecturers or while the lack of auditoriums.

Last but not the least is the principle of administrative effectiveness and economizing resources. Thus, chat-bots can process hundreds of thousands of claims and applications, reducing the workload on the staff and saving great sums of money annually. Thanks to the proposed platform in the third lecture, we can conclude that AI optimizes enrollment, entrance, distribution of classrooms and settling the schedule, saving both time and money.

Though we can't but mention definite restrictions and risks of AI use. Despite sufficient advantages, AI integration is accompanied by the following risks, though: cases of prejudiced model use, personal identification data fraud cases, with the lack of security, and also the problems of academic integrity, particularly, while using LLM-instruments to produce the required tasks. In 90 % of cases AI instruments reveal up to 90 % of students, which helps, but only 42 % of tutors are eager to support students in their collaboration with AI. Hence, exact policy measures are required, audit of algorithms, security of the personal identification data base and preparation of the staff for the further responsible and reasonable, comprehensive use of AI.

As a result of the conducted research, we can conclude the following as for the use of AI: AI in the system of higher education provides: personalization of education, and adaptability, automated estimation of knowledge, involvement and inclusiveness, effective administration and

management, development of data literacy, stability in critical conditions.

Simultaneously, effective introduction needs careful attention to the data security and ethical norms and keeping the tutor's interactive role.

УДК 378.016-044.247:[811.111:34]

Кулішенко В. Ю.,

студент 641м групи,

Гришкова Р.О.,

д-р пед. наук, професор, завідувачка кафедрою іноземних мов,

ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

УПРОВАДЖЕННЯ CLIL-ПІДХОДУ У НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ЮРИСТІВ

У роботі досліджено можливості та виклики впровадження предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у викладання англійської мови за професійним спрямуванням для студентів юридичних спеціальностей. Проаналізовано міжнародний досвід реалізації CLIL у юридичній англійській (Legal English), зокрема через практики в університетах США, Іспанії та В'єтнаму, а також розглянуто специфіку його адаптації до української освітньої системи. Виокремлено педагогічні та організаційні переваги CLIL, описано практичні моделі занять, складнощі у підготовці навчальних матеріалів і потребу у підвищенні предметної кваліфікації викладача.

Ключові слова: юридична англійська, CLIL, ESP, професійна англійська, юридична освіта, студенти-юристи.

Постановка проблеми. У сучасному світі, де англійська є ключовою мовою міжнародного права та юридичних комунікацій, важливо забезпечити якісну мовну підготовку майбутніх юристів. Згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти (CEFR), рівень володіння англійською мовою студентами юридичних спеціальностей не повинен бути нижчим за B2 [9]. В умовах обмеженого аудиторного часу виникає потреба у підходах, що інтегрують вивчення мови та предмету. Одним з таких є CLIL (Content and Language Integrated Learning), що зарекомендував себе як ефективний у країнах ЄС та за їх межами [3; 6]. Аналіз останніх досліджень. Серед провідних досліджень — стаття Дж. Дандона (Fordham University) [1], яка демонструє ефективність «модифікованого CLIL» через паралельне вивчення тем з права англійською мовою. У

в'єтнамському контексті Thanh-Huong Nhas виявила позитивне сприйняття CLIL студентами, хоча й зауважила виклики у браку матеріалів [4]. Хіба Чендеб у своєму дослідженні показала переваги підходу CLIL+ESP у порівнянні з традиційним викладанням [3]. У Європі (Іспанія) Contero Urgal et al. засвідчили зміну ставлення студентів до курсу Legal English після застосування CLIL [5]. В українському контексті роботи Арцишевської, Грині, Кузнецової [6], а також Посудієвської [12] та Чернишової [10] розкривають методичні аспекти впровадження CLIL у юридичних ЗВО: планування уроків, scaffolding, міжпредметні зв'язки, адаптацію до змішаного навчання в умовах війни.

Мета роботи — дослідити особливості впровадження CLIL-підходу у навчання юридичної англійської мови студентів юридичних спеціальностей, на основі міжнародного та українського досвіду.

Виклад основного матеріалу. CLIL у Legal English поєднує професійну підготовку з розвитком мовної компетенції. Прикладом є завдання типу "moot court", кейс-аналіз, симуляції юридичних консультацій, вивчення прецедентного права через автентичні тексти. У дослідженні Nhas Т. Н. (2023) відзначається, що такі форми занять підвищують мотивацію студентів та створюють міжпредметну інтеграцію, яка є центральною для CLIL (с. 1524) [2]. Авторка наголошує на важливості підбору релевантного контенту: реальних справ, судових документів, правових казусів, адаптованих до рівня мови студентів.

Також, згідно з Vyushkina E. G. (2017), позитивного впливу можна досягти завдяки рольовим іграм та дебатам, що моделюють ситуації клієнтських консультацій. Вона описує досвід проєкту "Client Consultation in English", де студенти виступають у ролі адвокатів, клієнтів, свідків (с. 139–141) [3]. Така активність не тільки підсилює фахові навички, але й тренує правову аргументацію англійською мовою. Contero Urgal et al. (2021) у своєму дослідженні на іспанських факультетах права виявили, що впровадження CLIL змінило ставлення студентів до юридичної англійської: зростання позитивної мотивації, підвищення залученості та рівня автономності у навчанні (с. 5) [4].

Scaffolding — важливий інструмент CLIL, що передбачає поступове ускладнення матеріалу через мовну та змістову підтримку. Наприклад, вивчаючи тему «Contract Law», спочатку подаються ключові терміни, далі — адаптований текст договору, потім — аналіз випадку та рольова гра на переговорах [5]. — важливий інструмент CLIL, що передбачає поступове ускладнення матеріалу через мовну та змістову підтримку. Наприклад, вивчаючи тему «Contract Law», спочатку подаються

ключові терміни, далі — адаптований текст договору, потім — аналіз випадку та рольова гра на переговорах [6].

Виклики CLIL у юридичній англійській:

1. Потреба у подвійній кваліфікації викладача (право + англійська);
2. Брак адаптованих автентичних матеріалів [4; 6];
3. Неоднорідний рівень мовної підготовки студентів;
4. Високе когнітивне навантаження під час занять.

Однак переваги переважають: глибше розуміння юридичних понять, розвиток мовної впевненості, підвищення мотивації, можливість участі у міжнародних заходах (наприклад, міжнародні судові змагання) [1; 3; 5].

Висновки. Впровадження CLIL у викладання юридичної англійської є перспективним напрямом, що відповідає вимогам сучасної освіти та ринку праці. Для успішної реалізації потрібне методичне забезпечення, професійна підготовка викладачів, міждисциплінарна співпраця та адаптація матеріалів до рівня студентів. Подальші дослідження варто присвятити створенню навчальних курсів CLIL для правників українською та англійською мовами з урахуванням реалій воєнного часу та дистанційного формату навчання.

Список використаних джерел:

1. Dundon, J. T. Teaching Legal English with “Modified CLIL” // *Studies in Logic, Grammar and Rhetoric*. – 2021. – Vol. 66, No. 1. – С. 25–44. – DOI: 10.2478/slgr-2021-0003.
2. Nhac, T. H. Applying content and language integrated learning in legal English classes: A Vietnamese perspective // *Issues in Educational Research*. – 2023. – Vol. 33, No. 4. – С. 1513–1531.
3. Vyushkina, E. G. CLIL Approach to Legal English Courses: Analysis of Practice and Experience // *Sustainable Multilingualism*. – 2017. – No. 10. – С. 136–145. – DOI: 10.1515/sm-2017-0020.
4. Contero Urgal, C., Rodríguez-Cuadrado, N., Rodríguez-García, A. Law and Business Students’ Attitudes towards Learning English for Professional Communication // *Education Sciences*. – 2021. – Vol. 11, No. 7. – Art. 340. – DOI: 10.3390/educsci11070340.
5. Арцишевська А. Л., Гриня Н. О., Кузнецова Л. Р. Впровадження підходу CLIL до юридичних англійських курсів // *Нова філологія*. – 2021. – № 81, т. I. – С. 7–12.
6. Чернишова Н. Впровадження елементів CLIL під час викладання англійської мови студентам немовних спеціальностей // *Актуальні питання гуманітарних наук*. – 2022. – Вип. 51. – С. 717–721. – DOI: 10.24919/2308-4863/51-110.
7. Посудієвська О. Підхід CLIL в українській системі освіти:

особливості та перспективи впровадження // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2023. – Т. 70, № 2. – С. 326–332.

8. Савченко Н., Федорченко Т., Туренко М. Методика CLIL під час викладання англійської мови студентам юридичних спеціальностей // Сучасні дослідження з іноземної філології. – 2023. – № 2(24). – С. 376–384.

УДК 37. 211.24

Остафійчук О. Д.,
*старший викладач кафедри іноземних мов,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

APPLYING LEXICAL APPROACH IN TEACHING PSYCHOLOGY STUDENTS

As the field of psychology grows increasingly interdisciplinary and research-driven, students must be equipped not only with theoretical knowledge but also with the ability to comprehend, use, and produce academic language. Traditional language instruction often emphasises grammar rules and vocabulary memorisation, which may not fully prepare students for the language demands of psychology. The lexical approach, proposed by Michael Lewis, offers an alternative by focusing on lexical chunks, fixed expressions, and patterns that occur frequently in authentic texts. This method is particularly effective for intermediate-level psychology students, as it bridges the gap between general English and the specific academic language used in their discipline.

The lexical approach, first prominently introduced by Michael Lewis, challenges traditional grammar-centered methods of language teaching by asserting that lexis — not grammar — is the central component of language acquisition. Rather than focusing solely on individual words or grammar rules, the lexical approach emphasises the teaching and learning of lexical chunks: collocations, fixed expressions, and formulaic sequences that make up a significant portion of natural language use.

Michael Lewis, the originator of the lexical approach, argued that “language consists of grammaticalised lexis, not lexicalised grammar.” This means that while grammar is important, it is the combinations of words that carry meaning and are most useful for communication. This insight is particularly relevant for academic disciplines, where certain phrases and collocations occur frequently and carry precise meanings.

The lexical approach is based on the idea that language is not just made up of individual words and grammar, but largely consists of prefabricated chunks.

These chunks include:

- Collocations (e.g., “conduct research,” “mental disorder”)
- Fixed or semi-fixed expressions (e.g., “on the other hand,” “it is widely believed that...”)
- Sentence frames or patterns (e.g., “The study found that ____”, “There is evidence to suggest that ____”)

Rather than teaching vocabulary in isolation, this approach emphasizes learning language in context, enhancing fluency, comprehension, and academic performance.

Psychology, like many academic disciplines, is rich in both technical terminology and academic discourse structures. By applying the Lexical approach, instructors can help students:

1. Recognize and use common lexical bundles like “as shown in previous research,” “this theory suggests that...,” and “a high level of significance.”
2. Develop fluency in both written and spoken academic English.
3. Understand texts more quickly and deeply, because they no longer process words one at a time, but as familiar, meaningful phrases.
4. Field-specific vocabulary.

Psychology uses a large number of specialized terms and collocations (e.g., “cognitive bias,” “case study method,” “statistically significant results”). Teaching these as chunks helps students retain and use them correctly.

However, there might arise certain difficulties while teaching specific vocabulary in the particular context.

Challenges and considerations are as follows:

- Students may need guidance to shift from focusing on individual words to recognizing larger lexical units.
- It is important to provide repeated exposure and opportunities for active use of chunks in meaningful contexts.
- Teachers may need to adapt existing materials or use authentic sources from psychology journals or textbooks.

While the lexical approach offers clear advantages for psychology students - especially for improving academic fluency, reading comprehension, and writing skills - it also presents real challenges for teachers. These challenges often stem from a lack of training, resources, and institutional support. However, with thoughtful planning, integration with psychology content, and consistent recycling of lexis, these challenges can be overcome—and the approach can lead to significant improvements in

students' academic language proficiency.

The lexical approach aligns well with the linguistic needs of intermediate-level psychology students. By focusing on how language is naturally used in academic and professional settings, this method equips learners with the tools they need for effective communication, critical reading, and academic success.

УДК 378.147

*Постикіна Є.Г.,
старший викладач кафедри іноземних мов,
ЧНУ імені Петра Могили, Миколаїв, Україна*

ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ФОНЕТЕКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ МЕДИЦИНИ

Зважаючи на масштаби сучасних геополітичних, комунікаційних та технологічних змін, спілкування через різні канали стає все більш важливим у професійних сферах. Особливо це стосується медичної освіти, де велика увага приділяється розвитку комунікативних навичок та здатності до полікультурного спілкування. Випускники медичних спеціальностей повинні вміти вести розмови іноземною мовою, дотримуючись норм мовного етикету, робити короткі повідомлення, передавати основний зміст прочитаного чи почутого та висловлювати свою думку.

Однією з основних цілей навчання іноземним мовам студентів медичних спеціальностей є формування здатності до ефективного використання мови в повсякденному та професійному спілкуванні. Важливою складовою цього є вміння правильно вимовляти іноземні слова, що, на жаль, часто недооцінюється.

Рівень підготовки школярів у вимові іноземних мов далеко не завжди відповідає вимогам вищої освіти, що створює труднощі у навчанні студентів. Це підкреслюється необхідністю покращення підходів до навчання фонетики іноземних мов у медичних вишах, де ця проблема досі не отримала достатнього методичного розроблення.

Мета цієї статті — розробити та перевірити методику формування фонетичної компетенції у студентів медичних спеціальностей на прикладі навчання англійської мови. Гіпотеза полягає в тому, що ефективне формування фонетичної компетенції можливе через уточнення її лінгводидактичної характеристики, розробку методичних умов та інтеграцію цих підходів у навчальний процес.

Фонетична компетенція визначається як здатність правильно використовувати звукові засоби іноземної мови для реалізації міжкультурного спілкування та фонетично правильного виконання вокальних творів. Вона складається з когнітивного (знання фонетичної системи), діяльнісного (уміння правильно вимовляти звуки) і мотиваційно-ціннісного (переконання у важливості фонетичних знань) компонентів.

Методика формування фонетичної компетенції студентів включає три етапи:

1. Вступно-корективний курс, що забезпечує основи вимови.

2. Інтенсивну практику через пісні та ігрові проекти, що активізують мотивацію.

3. Етап контролю, що передбачає оцінку результатів та корекцію.

До методичних умов відносяться інтенсивне використання пісень на уроках, що стимулює студентів до покращення вимови, та систематична підготовка ігрових проектів для активізації мотивації.

Загалом, формування фонетичної компетенції має бути інтегровано в навчання англійської мови, застосовуючи новітні методи та підходи. Це дозволить студентам не лише покращити вимову, а й здобути необхідні навички для професійного використання мови в медичній сфері.

З огляду на важливість фонетичної компетенції для студентів медичних спеціальностей, важливо зазначити, що вона повинна включати не лише технічну правильність вимови, але й глибше розуміння звукової системи мови та її функцій у процесі міжкультурного спілкування. Знання фонетичних принципів англійської мови дозволяє студентам правильно відтворювати не лише звуки, а й інтонаційні, ритмічні особливості мови, що є необхідним для успішної комунікації в професійному середовищі.

Одним із важливих аспектів є формування навичок аудіювання та відтворення мовленнєвих одиниць у потоці мови. Для цього важливо проводити вправи, спрямовані на розвиток слухової уваги та здатності до диференціації звуків у різних контекстах. Завдяки таким практикам студенти зможуть не лише правильно вимовляти слова, а й розуміти інші мовленнєві варіанти, що сприятиме кращій взаємодії з носіями мови та колегами з інших культур.

Для ефективного засвоєння фонетичних навичок важливу роль відіграє також систематичне застосування пісень на заняттях з іноземної мови. Використання пісень є не тільки цікавим і креативним способом навчання, але й дозволяє студентам практикувати фонетичні засоби у більш природних і реалістичних умовах. Пісні допомагають студентам адаптуватися до ритміки та мелодії мови, що є важливим для розвитку інтонаційної частини мовлення. Крім того, вони сприяють активізації мотивації до навчання, знижуючи напруження під час

вивчення фонетичних тонкощів.

Ігрові проекти з піснями англійською мовою є ще одним ефективним інструментом, який дозволяє студентам не тільки покращити свою вимову, але й розвивати креативність та комунікативні навички. Завдяки таким проектам студенти мають можливість брати участь у різноманітних мовних іграх, що дозволяє їм впроваджувати здобуті знання у практичне мовлення та перевіряти їх у реальних комунікаційних ситуаціях.

Ключовим аспектом у навчанні фонетичної компетенції є також створення сприятливого середовища для самостійної роботи студентів. Це може включати завдання на запис звуків, аудіо-вправи, а також використання мультимедійних ресурсів, що дозволяють студентам працювати з різними акцентами та варіантами англійської мови. Студенти мають можливість порівнювати власне вимову з вимовою носіїв мови, що допомагає виявити слабкі місця і поліпшити їх.

Додатково варто зазначити, що важливу роль у формуванні фонетичної компетенції відіграє рефлексія та самоконтроль. Під час навчання студенти повинні вчитися самостійно оцінювати свої досягнення, визначати зони для покращення та шукати способи для їх удосконалення. Для цього можна використовувати самостійні вправи з запису та порівняння результатів, а також регулярні тести, що допоможуть виміряти рівень засвоєння матеріалу.

У підсумку, процес формування фонетичної компетенції студентів медичних спеціальностей є складним і багатограним. Він включає в себе не лише технічне освоєння вимови, але й розвиток слухових, інтонаційних та ритмічних навичок. Використання інтерактивних методів, таких як пісні, ігрові проекти та мультимедійні ресурси, є ефективними способами підвищення мотивації та покращення результатів навчання. Це дозволяє створити умови для розвитку фонетичної компетенції, необхідної для успішного міжкультурного спілкування та виконання професійних обов'язків у медичній сфері.

Для подальшого вдосконалення методики навчання фонетики у медичних вишах, слід враховувати наступні аспекти:

1. Поглиблене інтегрування фонетичного навчання в загальну структуру курсу іноземної мови для медиків.
2. Розробка нових методичних матеріалів, що включають реалістичні мовні ситуації, близькі до професійних.
3. Активне використання мультимедійних засобів для забезпечення ефективної практики мовлення.

Таким чином, ефективна методика формування фонетичної компетенції студентів медичних спеціальностей є важливим компонентом їх професійної підготовки та має забезпечити не лише

правильну вимову, а й здатність до продуктивного міжкультурного спілкування в умовах глобалізації.

У зв'язку з постійним зростанням ролі англійської мови в медичній сфері, зокрема у сфері реабілітації, потреба у фонетично грамотному, інтонаційно правильному та комунікативно ефективному мовленні студентів-реабілітологів є надзвичайно актуальною. Саме тому розвиток фонетичної компетенції не може обмежуватися лише традиційними методами навчання. Важливо забезпечити комплексний, системний і диференційований підхід до навчального процесу, з урахуванням рівня підготовки, індивідуальних особливостей та мотивації кожного студента.

Перспективи удосконалення методики формування фонетичної компетенції. На основі аналізу сучасних наукових досліджень, а також результатів практичного досвіду, можна окреслити декілька перспективних напрямів удосконалення методики формування фонетичної компетенції у студентів медичних спеціальностей:

Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Застосування мобільних додатків, інтерактивних платформ, таких як Duolingo, ELSA Speak, або платформи з носіями мови (наприклад, iTalki, Preply) дозволяє студентам отримувати миттєвий зворотний зв'язок щодо своєї вимови, інтонації та ритміки мовлення. ІКТ можуть виступати як додатковий самостійний інструмент для щоденної практики.

Формування навичок фонетичного слуху через аудіовізуальні матеріали. Слухання автентичних відео з субтитрами, перегляд професійних діалогів, інтерв'ю з лікарями, фрагментів клінічної практики англійською мовою — усе це сприяє кращому розумінню мелодики мови та засвоєнню правильної вимови медичної термінології.

Використання моделі «Peer Teaching» (взаємонавчання). Залучення студентів до взаємного аналізу мовлення — через спільні проекти, групові презентації, парну роботу — сприяє формуванню не лише вимовних навичок, а й критичного мислення, відповідальності та самоаналізу.

Контекстуалізація фонетичних вправ у межах професійного мовлення. Важливо, щоб всі тренувальні вправи не були відірвані від реального професійного контексту. Наприклад, вимова має відпрацьовуватись у рамках симуляцій ситуацій з прийому пацієнта, пояснення процедур, ведення клінічного діалогу, що дозволяє розвивати комунікативну функцію фонетики.

Впровадження елементів сценічного мовлення та логопедичних підходів. Оскільки майбутні реабілітологи працюють не лише з руховою, а й з мовною реабілітацією пацієнтів, їм важливо не тільки самим володіти чіткою вимовою, а й бути здатними її пояснити. Методи

акторської дикції, артикуляційна гімнастика, вправи на голос та дихання можуть бути надзвичайно корисними.

Формування фонетичної компетенції у студентів-реабілітологів — це не просто навчання правильної вимови, а створення бази для ефективної комунікації в майбутній професійній діяльності. Як показало дослідження, досягнення високого рівня фонетичної компетентності можливе лише за умови чіткого теоретичного обґрунтування поняття іншомовної фонетичної компетенції як цілісного компонента лінгвістичної та професійної підготовки; структурного підходу, який передбачає когнітивний, діяльнісний та мотиваційно-ціннісний компоненти; використання ефективної методики навчання, яка включає етапи вступно-корективного курсу, інтенсивної практики та контролю; активного залучення сучасних технологій, мультимедійних ресурсів та інтерактивних форм навчання, що дозволяють студентам працювати у режимі постійної самоперевірки та вдосконалення.

Таким чином, фонетична компетенція є ключовим фактором, що визначає якість іншомовної підготовки майбутніх фахівців у сфері медицини. Її формування потребує не лише якісної організації навчального процесу, а й глибокого розуміння особливостей професійної діяльності студентів, мотиваційної підтримки та впровадження інноваційних методів навчання.

УДК 811.111'27'243:34

Yana Strelchuk

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine*

A SYSTEM OF EXERCISES FOR DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE SKILLS OF ORAL INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE FIELD OF JURISPRUDENCE

In the context of considering foreign language skills of oral intercultural communication in the field of jurisprudence as the basis for developing intercultural competence of a lawyer in future bachelors, we have created a system of exercises.

In the methodology of teaching foreign languages, there are different options for the typology of exercises depending on the methodological criteria. Scientists have proposed dividing exercises into the following types: language and speech, related and unrelated to the text, translated and

untranslated (I. Sieriakova); non-communicative and communicative (O. Tarnopolskyi); orienting, performing and controlling (R. Jordan); preparatory and speech (J. Harmer). As is known, the use of one type of exercises is not enough to develop skills and abilities. The complex and multidirectional structure of the intercultural competence of a lawyer requires the comprehensive use of different types of exercises that ensure the formation of all components of the competence under study.

Having summarized the existing scientific experience on the issue under consideration, we came to the conclusion that the system of exercises for developing oral intercultural communication skills in the field of jurisprudence should meet the following methodological requirements: 1) communicative and professional focus of exercises; 2) intercultural focus of exercises; 3) taking into account the stages of teaching intercultural communication; 4) reliance on foreign-language texts on the legal specialty; 5) focus on the implementation of the components of the content of teaching future bachelors of law in oral intercultural communication; 6) focus on the development of professionally significant qualities of the lawyer's personality.

The system of exercises for developing foreign language skills of oral intercultural communication in the field of jurisprudence that we have developed includes three subsystems of exercises: 1) orientation exercises; 2) preparatory exercises; 3) speech exercises and tasks.

Orientation exercises are aimed at updating the linguistic, professional and socio-cultural experience of students, creating a general professional and cultural orientation in foreign language texts on a legal specialty, intercultural orientation in examples of oral communication in the field of jurisprudence. Orientation exercises are an introduction to a new topic being studied in a legal specialty, preparing students for work on mastering multicultural knowledge of speech, socio-cultural, professional and intercultural nature. The study of each topic should begin with an introductory conversation between the teacher and students in the form of a discussion of a given question or statement on a professional topic in a group, a discussion of the national specifics of speech behavior in the professional sphere of communication in order to lead to a new topic in the subject and intercultural plans. We will give examples of exercises of the first subsystem, which includes: *exercises to actualize language experience*: 1. Say what happens if a citizen breaks laws. 2. Work with your groupmate and make a list of duties for a lawyer; *exercises to update professional experience*: 1. Before reading the article (text / abstract / story / letter) discuss the following questions: (what jobs in the legal profession do you know?, what job would you like to do and why?) 2. Look at the title of the article. It describes the procedure of

starting a civil case. Discuss with your group mates the reasons why people take legal actions; *exercises to actualize socio-cultural experience*: 1. Before reading the article think over and discuss the following statement in group: the social responsibility of a lawyer in Ukraine is extremely high. 2. Read the title of the text. What are your associations with the word “court”? Ask your groupmates and find out their ideas; *exercises to create professional orientation*: 1. Read the title of the article. Think over and give examples of the situations when a businessman may start legal action against a shipping company. 2. Before reading “The Danish document” try to guess what type of document it is; *exercises to create a socio-cultural or intercultural orientation in the professional sphere of communication*: 1. Before reading the text about the court etiquette answer the questions: are there any special rules of behaviour in the courtroom for ordinary people? for lawyers? 2. Speak with your group mate and make a list of court types in Ukraine. What do you know about the American system of courts? 3. Before watching a video of legal negotiations between a lawyer from Ukraine with the British partner express your opinion on the statement: the effective way of achieving productive agreement is to respect your partner’s professional traditions.

Preparatory exercises are aimed at working with linguistic and socio-cultural means of foreign-language intercultural communication in the field of jurisprudence. The exercises of this subsystem ensure the assimilation of linguistic and socio-cultural means both at the formal-functional level and at the level of meaning, which allows future lawyers to consciously apply these means in oral statements in accordance with the situation of intercultural communication. The result of performing preparatory exercises is the formation of the skill of lexical and grammatical design of statements, socio-cultural and intercultural skills, as well as the professional skill of interpreting legal terms and texts. The subsystem of preparatory exercises is divided into two sequentially performed sets of exercises: 1) formal exercises; 2) analytical exercises.

The set of *formal exercises* helps to master the meaning, forms and rules of using linguistic and socio-cultural means of oral intercultural communication in the field of jurisprudence in the process of performing educational activities with linguistic material in the form of individual words, phrases and sentences. This set of exercises consists of two groups: structurally-oriented exercises and culturally-oriented exercises. Group of structurally-oriented exercises: *imitative exercises*: 1. Answer the questions according to the model. 2. Read the sentences with “should” / “must”. Make similar sentences. 3. Read and memorize the phrases; *exercises for recognition and differentiation of legal terms*: 1. Find in the text the words and phrases connected with transport law. 2. Explain the difference in

meaning of the terms in italics by your own words; *exercises for recognition and differentiation of grammatical phenomena of the language of jurisprudence*: 1. Find in the text / document the ways to express legal obligation. 2. Define the voice of the sentences in italics. Explain its application; *exercises to compare legal terms with definitions*: 1. Match the legal terms on the left with the corresponding definition on the right; *exercises to transform the syntactic structure of a sentence*: 1. Transform statements into questions. 2. Join the sentences according to the model. 3. Transform the sentences in the Active voice from the text into Passive voice sentences. 4. Change these sentences according to the model, substitute the word combinations in italics by the words given below. Group of culturally oriented exercises may include: *imitation exercises of etiquette nature*: 1. Memorize the etiquette phrases for official communication during negotiations / legal consultation.

2. Memorize the telephone conversation “Meeting appointment”; *exercises to recognize and differentiate culturally marked legal terms*: 1. Read the text and say how the high court is called in the USA. What is the similar term used in Great Britain? 2. Read the text and explain the difference of the legal terms “barrister” and “solicitor”. Consult the English-Ukrainian law dictionary.

The set of *analytical exercises* is aimed at the semantic and linguacultural analysis of foreign-language professional information contained in the text on the legal specialty. The result of completing the exercises of this set is the formation of intercultural and professional skills necessary in the international professional activity of a bachelor of law. The set of preparatory analytical exercises consists of two groups of exercises: exercises for the semantic processing of foreign-language professional information and exercises for the linguacultural analysis of foreign-language professional information. Group of exercises for the semantic processing of foreign-language professional information contains: *exercises for filling in the gaps in the text*: 1. Fill in the missing words in the text / article / document; *exercises to understand the meaning of the text*: 1. Listen to the text / lawyer’s report and formulate the main problem touched upon in the monologue. 2. Read the dialogue and say what it is mainly about; *exercises on bilingual interpretation of original legal documents*: 1. Read the legal document and speak about the main professional points by your own words in Ukrainian and in English. 2. Read the passage from the legal act and explain the meaning in Ukrainian and in English.

A group of exercises on linguacultural analysis of foreign language professional information includes: *exercises on comparison of economic-legal and ethical-legal features of Ukraine and English-speaking countries*:

1. Read the text and find differences between the British and American systems of transport law. 2. Read the text about admiralty law regulations in Great Britain. Compare the admiralty law systems of Great Britain and Ukraine, fill in the chart on differences and similarities. 3. Read the text about moral values of lawyers from different countries. Compare them with the Ukrainian legal culture. Describe the image of a lawyer from Ukraine.

Speech exercises and tasks ensure the development of foreign language skills of oral intercultural communication in the field of jurisprudence. This subsystem is a set of communicative exercises and tasks of professional and intercultural orientation, contributing to the activation of independent communicative and creative activity of students by reproducing real conditions of professional communication of a lawyer. The result of performing speech exercises and tasks is the ability of the future bachelor to participate in all types of oral communication in the field of jurisprudence with observance of linguacultural norms of speech and non-speech behavior of a lawyer, accepted in the foreign professional subculture of lawyers.

Following the traditional methodology of teaching speaking, based on the psycholinguistic differences between prepared and unprepared speech, this subsystem is divided into two sequentially performed sets of exercises and tasks: 1) exercises and tasks for the development of prepared oral speech of a lawyer; 2) exercises and tasks for the development of unprepared oral speech of a lawyer. A set of exercises and tasks for developing a lawyer's prepared oral speech is necessary for developing the ability of future bachelors to participate in such types of professional communication as a legal conversation on legal cases, a speech in court, a report at a collegial meeting, a report at a conference. A group of exercises and tasks for teaching dialogic speech: *exercises based on a sample dialogue*: 1. Role play the dialogue. 2. Finish the dialogue. 3. Read the dialogue between a transport lawyer and a judge. Make a similar dialogue; *tasks based on verbal supports*: 1. Look at the statement on the board: "The job of a transport lawyer is prestigious in Ukraine". Discuss it using the questions written below. 2. Do you agree or disagree with the statements about the facts from the text / dialogue / video?

A set of exercises and tasks for developing unprepared oral speech of a lawyer is aimed at developing students' ability to participate in such complex types of professional communication as legal consultation, business (legal) negotiations on concluding agreements, legal discussion, business legal conversation by telephone. A group of exercises and tasks for teaching dialogic speech contains: *exercises on argumentation based on multicultural professional information*: 1. Discuss the questions giving proofs from the text. 2. Listen to the lawyer's speech. Will he win the case? Discuss with your

group mate, give proofs; *replica exercises of etiquette nature*: 1. Disagree with the statements using different etiquette phrases of disagreement. 2. Express doubt on the statements in the way as if you were a lawyer. A group of exercises and tasks for teaching monologue speech can present: *exercises for description based on multicultural professional information*: 1. Watch a film and describe the main characters, time and place of the action. 2. Read the episode from “The firm” and speak about the behaviour of the main character. Do you approve of his actions? 3. Watch a short video and describe the appearance of the lawyer; *tasks for commenting based on a problem situation*: 1. Read the article and pay attention to the lawyer’s behaviour. Did he have the moral right to hide facts from the trial? What traits of character should lawyers have?

In conclusion the development of oral intercultural communication skills in the field of jurisprudence in future lawyers is carried out on the basis of a system of exercises consisting of three subsystems: 1) orientation exercises; 2) preparatory exercises; 3) speech exercises and tasks. The developed system of exercises meets the methodological requirements: 1) communicative and professional focus; 2) intercultural focus; 3) taking into account the stages of teaching intercultural communication; 4) focus on the implementation of the content of teaching English to future bachelors of law; 5) focus on the development of professionally significant qualities of the lawyer’s personality.

УДК 004.[81](#)

Сомряков Б.О.,

студент четвертого курсу факультету комп’ютерних наук,

Чернюк Т.І.,

старший викладач кафедри іноземних мов,

ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

PART-OF-SPEECH (POS) TAGGING USING RECURRENT NEURAL NETWORKS

Part-of-speech (POS) tagging is a fundamental task in natural language processing (NLP), where each word in a sentence is assigned its corresponding grammatical category, such as noun, verb, adjective, or adverb [1]. Accurate POS tagging is essential for downstream NLP tasks including syntactic parsing, named entity recognition, and machine translation [2].

The formula (1) updates the RNN’s hidden state by combining the

previous memory h_{t-1} and the current word embedding x_t using weights W_h and W_x and bias b_h . The tanh function keeps values stable, allowing the network to retain context while processing each word, which is important for tasks like POS tagging.

$$h_t = \tanh(W_h h_{t-1} + W_x x_t + b_h) \quad (1)$$

At time step t , the RNN computes the output by transforming the hidden state h_t using weights W_y and bias b_y . The softmax function then converts these values into probabilities for each possible class, such as POS tags, allowing the network to predict the most likely label for the current word (2).

$$y_t = \text{softmax}(W_y h_t + b_y) \quad (2)$$

This loss measures how well the model's predicted probabilities match the true sequence of classes [3]. For each time step, it takes the negative logarithm of the probability assigned to the correct class and sums this across all time steps and classes, penalizing predictions that are far from the true labels (3).

$$\text{Loss} = - \sum_{t=1}^n \sum_{k=1}^K y_{t,k}^{\text{true}} \log(y_{t,k}^{\text{pred}}) \quad (3)$$

At each step, the model updates its “memory” (hidden state) by combining what it remembers from the previous step with the new input, using a tanh function to keep values in a reasonable range. Then it turns this memory into a probability distribution for the output at that step using the softmax function, so it predicts which class is most likely (4).

$$h_1 = \tanh(W_h h_{n-1} + W_x x_n + b_h), y_t = \text{softmax}(W_y h_t + b_y), t = 1, \dots, n \quad (4)$$

The formula (5) describes how the network's recurrent weights influence the total loss. The impact of the weights on the loss is calculated by considering how the loss changes with respect to the hidden state at each time step and how the hidden state changes with respect to the recurrent weights, summing these contributions across all time steps in the sequence.

$$\frac{\partial \text{Loss}}{\partial W_h} = \sum_{t=1}^n \frac{\partial \text{Loss}}{\partial h_t} \frac{\partial h_t}{\partial W_h} \quad (5)$$

Figure 1 is a plot where each word's position, part-of-speech, and length are shown, with colors indicating POS categories. These visual highlights the sentence structure, helping understand how a simple RNN process word sequences and POS information over time.

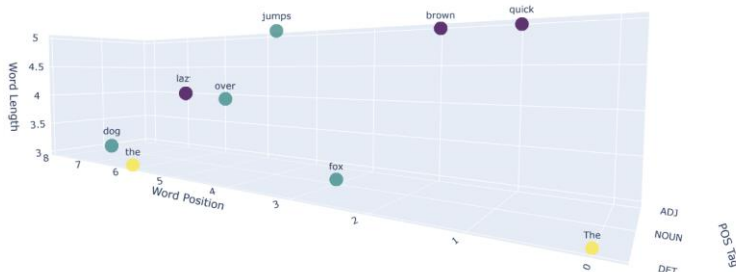


Fig 1 – Output for “The quick brown fox jumps over the lazy dog”

Figure 2 shows each word from the long multi-paragraph texts as a colored point labeled with the word itself.

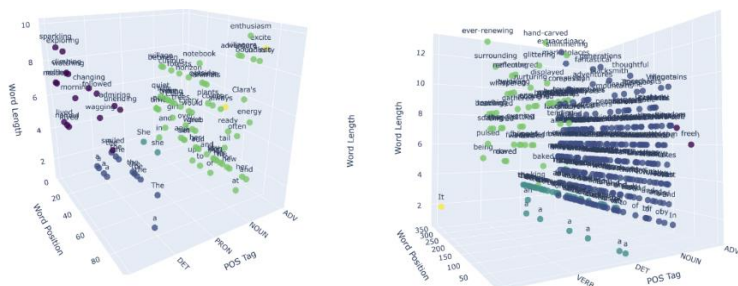


Fig 2 – Output for bigger text chunks

In POS tagging with a Recurrent Neural Network (RNN), each word in a sentence is first converted into a numeric representation, often a word embedding that captures semantic meaning [4]. The RNN processes the sentence **sequentially**, one word at a time, maintaining a hidden state that carries information about all previously seen words.

At each step, the network combines the current word’s embedding with the hidden state from the previous step to produce a new hidden state. This hidden state captures both the current word and its context within the sentence, which is essential for POS tagging because the part of speech of a word often depends on surrounding words.

The RNN then passes the hidden state through a final layer (typically a softmax) to predict the POS tag for the current word. By training on labeled data, the RNN learns patterns such as verb-noun sequences or adjective-noun pairs, allowing it to assign POS tags accurately even in complex sentences. An example RNN model for POS tagging task is shown in figure 3.

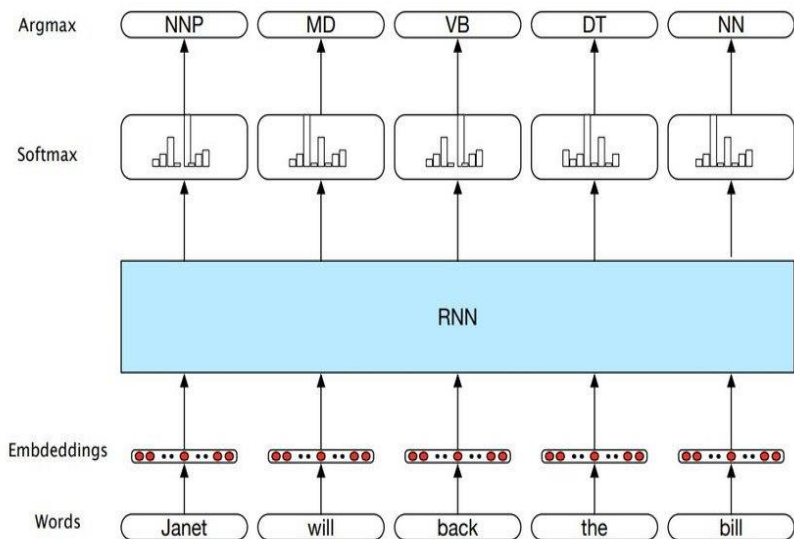


Fig 3 – An example RNN model for POS tagging task [5]

Table 1 illustrates how the word “book” can take different parts of speech depending on context and how an RNN resolves the ambiguity. The hidden state of the RNN carries information from previous words, allowing it to dynamically adjust the POS prediction based on the surrounding context.

Table 1 – Context-Dependent POS Tagging of the Word “book”

Sentence	Word	POS	Context / Hidden State Reasoning
I will book a table for dinner.	book	VERB	Previous words “I will” signal an action. RNN hidden state carries this context to predict VERB.
The book is on the table.	book	NOUN	Previous word “The” signals a noun. RNN hidden state carries context to predict NOUN.

Recurrent Neural Networks effectively capture the sequential context of words to assign accurate part-of-speech tags, even for ambiguous words whose role depends on surrounding words. By maintaining a hidden state that carries information from previous tokens, RNNs can disambiguate words like “book” or “can” and understand sentence structure. Visualizations, such as 3D plots showing word position, length, and POS, provide an intuitive way to observe how context influences tagging and how the network processes

sequences over time. Overall, RNNs offer a powerful method for modeling language and understanding the relationships between words in context.

UDC 378.147.016:81'243

Viktoriia Chuienko,

*Senior Lecturer at the Foreign Languages Department,
Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine*

ENHANCING CRITICAL THINKING SKILLS THROUGH READING-BASED ACTIVITIES IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

In the 21st century, the ability to think and assess information critically is considered indispensable. Since students nowadays are increasingly exposed to vast amounts of sometimes biased and unreliable information, educators face the challenge of equipping them with strategies which will allow them to evaluate it critically and avoid passive consumption of knowledge.

The theoretical aspects of critical thinking have been thoroughly explored by numerous scholars, including J. Dewey, E. Johnson, B. Bloom, M. Lipman, R. Paul and L. Elder, A. Crawford, W. Saul, S. Mathews and others. It is generally understood as a form of higher-order cognition which, according to P. Facione, encompasses analysis, interpretation, inference, evaluation, explanation, and self-regulation (Facione, 2015). S. Fogler distinguishes the following elements of critical thinking: recognizing underlying assumptions and biases; evaluating evidence and arguments; assessing the rationality of justifications by comparing them with various interpretations and alternative perspectives; providing both positive and negative assessments (Fogler, 2013).

Respectively, critically minded individuals are the ones who are habitually inquisitive and open-minded, able to identify logical connections and inconsistencies, evaluate the credibility of sources. Instead of blindly believing the information, they approach it with a questioning attitude. They seek supporting evidence, consider alternative perspectives, and draw conclusions based on careful evaluation rather than assumption or bias. They use logical reasoning to address complex issues and make conscious, balanced, and innovative decisions.

S. Fogler believes critical thinking and creative thinking are interconnected, since **creative problem-solving requires critical evaluation** to ensure that imaginative ideas are practical and valid (Fogler,

2013).

Moreover, critically minded individuals are capable of self-monitoring, self-regulation, and self-correction, which enables them to identify errors or biases, and make efforts to improve the quality of their reasoning (M. Lipman, 2003; Facione, 2015; Ennis, 2018).

Recognizing the importance of developing critical thinking, contemporary educational frameworks emphasize the necessity of integrating it as one of the key competencies into university curricula. The **aim of our research** is to explore effective strategies for enhancing critical thinking skills in the context of foreign language learning, specifically through reading-based activities.

Critical reading is a multifaceted endeavor involving visual perception, psycholinguistic understanding, cognitive and metacognitive processes. It is more than active reading. It encourages a deeper and a more complex engagement of students with a text, prompting them to question assumptions, interpret underlying messages, consider multiple perspectives, and form logical judgements. Students are taught to differentiate between facts and opinions, recognize bias, and make well-reasoned conclusions. In other words, critical reading goes far beyond mere comprehension - it cultivates the mindset of inquiry and reflection. When students critically engage with texts, they strengthen critical thinking abilities (Yang, 2012).

To make reading more efficient and engaging, it's necessary to consider both the content and the approaches/strategies which could be used to achieve this goal. To stimulate students' critical thinking, selecting suitable reading materials is crucial. They should:

- have coherent and logically structured content, allowing students to grasp the overall message,
- be student-centric (relevant to their age and interests, resonate with their prior experience),
- present diverse perspectives and ideas that encourage analysis and evaluation,
- be thought-provoking and intellectually stimulating, present challenging questions to encourage further discussion,
- be authentic and linguistically diverse, incorporating a wide range of vocabulary, sentence structures, genres to expose learners to varied language use and promote comprehensive reading skills.

The critical thinking approach offered by the American educators J. Steel, K. Meredith, and C. Temple is described as a three-phase (**E-R-R**) framework for teaching: **evocation - the realization of meaning - reflection**.

- *The 'evocation' phase focuses on evoking students' prior knowledge*

and experiences, as well as identifying the existing ideas and setting new goals for studying new material, stimulating further research.

- **The ‘realization of meaning’ phase occurs when students are exposed to new information. They read texts, explain if statements are true or false, fill out tables, memorize key words, highlight the main ideas, answer open-ended questions, take notes, elaborate mind-maps – these activities help structure the received information, distinguish essential information from the incidental or irrelevant one, as well as enable students to relate their previous knowledge to the new one, based on reflections. This phase is dominated by the tasks aimed at improving students’ receptive skills.**

- **The ‘reflection’ phase is focused on the integration of new information into context. This is usually realized through discussions, argumentations, presentations, and various writing practices. Students summarize and systematize the received information, and reflect on how and where to apply this new knowledge in the future. Reflection is an important stage for personal and professional development of an individual.**

This three-phase model provides a valuable asset for language learning classroom, supporting the development of all language competencies. It activates students’ thinking and curiosity, which leads to their further independent investigation of a topic. Moreover, it promotes teacher and student mutual cooperation, that is, the students’ active participation in their own learning process with the teacher guiding and moderating it (Sieglova, 2017).

In the context of language learning, critical thinking skills can be improved in a variety of ways, through paraphrasing, annotating, outlining and summarizing, note-taking etc. Thus, *summarizing* compels students to analyze the text and concentrate on the main ideas, making reading more purposeful and focused. *Annotating* the text and *taking notes* while reading help students not only direct their focus, but also retain the information more effectively. *Concept mapping* is a visual strategy that extends beyond conventional note-taking. It helps students organize their thoughts more clearly, identifying key concepts and examining relationships between them. For example, law students can map case elements, connecting tools, evidence, motives, arguments, etc.

Language teachers can help students develop their critical thinking skills by using the *Socratic Questioning strategy*. Questioning activates cognitive processes, transforming reading from passive consumption into active intellectual engagement. Questions can be classified into the following categories:

- Clarifying questions (identify missing or unclear information related to

the problem),

- Assumption probing questions (reveal whether assumptions are true or misleading and false),

- **Questions testing reasons and evidence** (explore whether the facts and observations truly support the judgement),

- **Questions about viewpoints and perspectives** (analyze how ideas are perceived by different participants),

- **Reflexive questions** (encourage students to reflect on their own reasoning, evaluate the implications of their conclusions).

The above-mentioned categories of questions can be applied to almost any reading material. Through practicing the art of questioning, reasoning and analysis, it is possible for a teacher to turn a lesson into a constructive debate.

Conclusion. Critical reading serves as a powerful medium for cultivating critical thinking skills. By fostering a culture of inquiry, analysis, and reflection, educators enable students to become lifelong learners capable of independent thought and informed decision-making. The implementation of the E-R-R framework provides a structured and dynamic approach to integrating critical thinking into language instruction.

УДК 81'243:005.336.2]:7.012

Шмуля Л. В.

*старший викладач кафедри іноземних мов,
ЧНУ ім. Петра Могили, Миколаїв, Україна*

ІНШОМОВНА ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДИЗАЙН»

Сьогодні в Україні питання щодо іншомовної професійної компетентності як ніколи є актуальним. Процес модернізації системи вітчизняної освіти в умовах інтенсивного розвитку суспільства актуалізує проблеми підвищення якості вищої освіти. Це зумовлює не тільки збільшення обсягу знань за фахом для засвоєння студентами, але й формування здатності майбутніх випускників до їх творчого застосування в реалізації завдань професійного спрямування, спроможності здійснювати іншомовне професійне спілкування з представниками інших країн та виконувати професійну діяльність в умовах іншомовного середовища.

Запровадження воєнного стану змусило викладачів англійської мови використовувати нові підходи щодо надання освітніх послуг задля

забезпечення безперервного та якісного процесу підготовки майбутніх фахівців та водночас відповідати головному критерію – збереженню життя та здоров'я учасників навчального процесу.

Метою і результатом вищої професійної освіти виступає поняття «професійна компетентність». Професійна компетентність – це сукупність знань, навичок, вмінь та особистих якостей, необхідних для успішного виконання конкретних завдань або обов'язків у професійній діяльності. Це включає в себе не лише технічні знання і вміння, але і здатність ефективно взаємодіяти з іншими людьми, приймати рішення в складних ситуаціях, адаптуватися до змін і навіть креативно мислити.

Іншомовна професійна компетентність - це здатність ефективно застосовувати іноземні мови в професійній діяльності. Вона включає не тільки знання граматики, лексики та фонетики іноземної мови, але й уміння використовувати мову в специфічних контекстах, пов'язаних з певною професією.

Основними складовими іншомовної професійної компетентності є:

- мовна компетентність - вміння правильно будувати речення, володіти лексичними і граматичними структурами;

- комунікативна компетентність - здатність взаємодіяти, вести діалоги і переговори, відповідати на запитання, пояснювати інформацію;

- культурна компетентність - знання особливостей культури країни, мова якої вивчається, що дозволяє краще розуміти та враховувати культурні контексти у професійній сфері;

- професійна компетентність - уміння використовувати іноземну мову у конкретній професійній діяльності, наприклад, в науковій, технічній, юридичній, бізнесовій сферах.

Іншомовна професійна компетентність – це здатність ефективно використовувати іноземну мову в професійному середовищі.

Іншомовна професійна компетентність в умовах війни в Україні набуває особливого значення через численні виклики, які виникають у сфері міжнародної взаємодії, гуманітарної допомоги, оборонної діяльності, а також в економіці.

Наводимо важливі аспекти, чому знання іноземної мови стали ще більш важливими в цей період:

1. Міжнародна підтримка та дипломатія.

З початку повномасштабного вторгнення, коли Україна активно взаємодіє з міжнародними партнерами, знання іноземних мов є критично важливим для ведення переговорів, укладання угод, а також для ефективної комунікації з дипломатичними та міжнародними організаціями (ООН, ЄС, НАТО). Це дозволяє відстоювати національні

інтереси, отримувати допомогу та будувати стратегії співпраці.

2. Гуманітарна допомога.

В умовах війни Україні активно надається міжнародна гуманітарна допомога. Знання іноземних мов необхідне для ефективної комунікації з міжнародними організаціями, що здійснюють допомогу, а також для координації з іноземними волонтерами та іншими державами.

3. Інформаційна війна.

В умовах війни важливу роль відіграє інформаційна боротьба. Для того, щоб донести правду про події в Україні до міжнародної спільноти, необхідно знати іноземні мови для створення та поширення контенту в глобальних медіа, соціальних мережах, а також для ведення боротьби з дезінформацією.

4. Економічна діяльність та міжнародний бізнес.

Українські компанії, особливо в сфері ІТ, агропромисловості, енергетики та інших галузях, ведуть бізнес із міжнародними партнерами. Знання іноземних мов дозволяє ефективно працювати на міжнародних ринках, залучати інвестиції, знаходити нові можливості для співпраці.

5. Навчання та наука.

Через війну багато українських студентів та науковців мають можливість навчатися або співпрацювати з іноземними університетами. Знання іноземних мов дозволяє брати участь у міжнародних програмах, обміні досвідом, а також адаптувати наукові дослідження та винаходи для глобального використання.

6. Психологічна підтримка та інтеграція біженців.

У результаті війни в Україні зростає кількість біженців та переміщених осіб, які потребують підтримки та адаптації в інших країнах. Іншомовна професійна компетентність дає можливість надавати допомогу, консультувати біженців, а також здійснювати інтеграцію на нових територіях.

Таким чином, іноземні мови стають не просто корисним навиком, а необхідною складовою для ефективного функціонування національної безпеки, підтримки економічної стабільності та розвитку в умовах війни.

Формування іншомовної професійної компетентності студента має відбуватись поступово шляхом накопичення відповідних знань і навичок визначеного рівня.

Головним завданням опанування іноземною мовою професійного спрямування у закладах вищої освіти сьогодні є не просто навчити студентів користуватися нею як засобом спілкування в усіх видах мовленнєвої діяльності різних ситуаціях, а використовувати іноземну мову в усіх видах мовленнєвої діяльності у професійній сфері, оскільки

ефективність навчання безпосередньо залежить від ступеня наближення процесу передачі знань, формування навичок і вмінь до реальних умов їх практичного застосування.

Професійно орієнтована іншомовна підготовка передбачає професійну спрямованість змісту навчальних матеріалів та діяльності, яка спрямована на формування професійних умінь. У свою чергу професійна спрямованість діяльності потребує інтеграції дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» з профільними дисциплінами.

Важливим аспектом формування іншомовної компетентності є сприятлива позитивна атмосфера під час навчальних занять у процесі взаємодії між всіма представниками навчального процесу. Викладачу слід звертати увагу на психоемоційний стан особистості студента, проявляти гнучкість у встановленні термінів виконання завдань, намагатися залучати до обговорення запропонованих ситуацій усіх учасників взаємодії.

Викладання англійської мови повинно ґрунтуватися на принципах особистісного підходу, який, як ніколи, є найбільш дієвий у процесі підготовки майбутніх дизайнерів, забезпечуючи урахування індивідуальних особливостей студентів під час виконання завдань. Сучасна студентська група складається з юнаків і дівчат не тільки з різним рівнем володіння англійською мовою, але й з різним життєвим досвідом в умовах війни, що може впливати на успішність виконання завдань. Викладачу необхідно брати до уваги, що навчальний процес відбувається під час війни та з точки зору комунікативного підходу намагатися максимально використовувати час відведений на онлайн спілкування для особистісної взаємодії студентів.

Іншомовна професійна компетентність майбутніх дизайнерів є важливим аспектом їхньої підготовки, оскільки дизайн є глобальною сферою, де комунікація з міжнародними клієнтами, колегами та учасниками проектів є необхідною для успіху.

Ключові аспекти важливості іншомовної професійної компетентності для дизайнерів:

- Міжнародний ринок і клієнти. Дизайнери, особливо в галузі графічного, веб-дизайну, моди чи інтер'єрів, часто працюють з міжнародними брендами та компаніями. Знання іноземної мови дозволяє ефективно спілкуватися з клієнтами, розуміти їхні вимоги та вподобання, що є важливим для створення успішних проектів.

- Співпраця з міжнародними командами. У сучасному світі дизайнери часто працюють у міждисциплінарних та міжнародних командах, що включають представників різних країн. Іншомовна

компетентність дозволяє ефективно взаємодіяти з колегами, обговорювати концепції та ідеї, що сприяє кращій роботі у команді.

- Тренди та інновації. Дизайн - це сфера, яка постійно змінюється. Знання іноземних мов дозволяє майбутнім дизайнерам бути в курсі міжнародних трендів, відвідувати конференції, семінари та майстер-класи за кордоном, а також отримувати доступ до найновіших видань, статей і ресурсів, які часто публікуються англійською мовою.

- Портфоліо та презентації. Майбутні дизайнери часто створюють портфоліо для представлення своїх робіт потенційним клієнтам або роботодавцям. Якщо портфоліо підготовлене іноземною мовою, це значно розширює можливості для його представлення на міжнародному ринку праці, зокрема на різноманітних платформах, послугами яких користуються глобальні клієнти.

- Розуміння культурних контекстів. Важливим аспектом дизайну є врахування культурних відмінностей у проєктах. Знання іноземних мов дозволяє краще розуміти специфіку та естетичні уподобання різних культур, що особливо актуально при розробці дизайну для міжнародної аудиторії.

- Інтернет-ресурси та софт. Багато програмного забезпечення для дизайнерів, такі як Adobe Creative Suite, Sketch, Figma, мають інтерфейси англійською мовою, і знання англійської або іншої мови дозволяє швидше освоювати нові інструменти та технології.

- Участь у міжнародних конкурсах та виставках. Багато дизайнерів беруть участь у міжнародних конкурсах і виставках, де необхідно не лише представити свої роботи, а й вміти спілкуватися з міжнародними судьями, клієнтами та партнерами. Іншомовна компетентність допомагає отримати додаткові можливості для розвитку кар'єри та залучення нових клієнтів.

Іншомовна професійна компетентність є важливою складовою успіху дизайнерів, яка допомагає їм бути конкурентоспроможними на міжнародному ринку, адаптуватися до швидко змінюваних тенденцій і забезпечувати високий рівень професіоналізму в глобальному середовищі.

Підсекція:

**НОВІ ТЕНДЕНЦІЇ У ДОСЛІДЖЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА
ЛІТЕРАТУРИ, А ТАКОЖ МЕТОДИКИ ЇХ ВИКЛАДАННЯ У ВІК
ГЛОБАЛІЗАЦІЇ**

УДК 161.26: 81'373.612.2:003.07:7.017.4

Бабіна А. В.,

студентка 441 групи,

науковий керівник: Васильєва Н. О.,

канд. філол. наук, доцент б. в. з. кафедри

англійської філології та перекладу,

ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

**ЛІНГВІСТИЧНИЙ ТА ЕКСТРАЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТИ
АНГЛОМОВНОГО КОМІКСУ «ADVENTURE TIME»**

Наразі комікси є одним із найпопулярніших графічно-оповідних жанрів літератури, що охоплюють різноманітні вікові та соціальні групи. Ілюстрації з динамічними ракурсами та вражальними кольоровими рішеннями привертають увагу молоді, а фантастичні та іноді провокаційні сюжети роблять кожен твір унікальним і незабутнім. Комікси стали важливим елементом попкультури, адже вони здатні передавати складні емоції та ідеї через поєднання тексту та зображення. Завдяки гібридній природі комікси поєднують лінгвістичні та екстралінгвістичні засоби, що дозволяє їм ефективно впливати на читачів, забезпечуючи високий рівень комунікації та залученості. Над дослідженням коміксів та інших мультимодальних текстів працювали М. Івасишин, В. Гудков, В. Марченко, В. Айснер, Н. Кон, Б. Девіс.

За визначенням, поданим у «Літературознавчій енциклопедії» (автор-укладач Ю. Ковалів), **комікс** (укр. відповідник – мальопис) – це «серія чорно-білих або кольорових розважальних малюнків, що ілюструє розвиток сюжету, представлений мінімальним, здебільшого діалогічним, текстом» [2].

Комікси становлять значний інтерес для лінгвістів через унікальну рису, що поєднує вербальні та візуальні елементи. Така комбінація створює особливий тип тексту, де слово і зображення взаємодіють, формуючи цілісне повідомлення. У коміксах часто використовуються специфічні мовні засоби: звуконаслідування, сленг, діалектизми тощо, що робить їх цікавими для лінгвостилістичного аналізу. Особливості шрифтів, розташування тексту, використання кольорів та інших графічних елементів впливають на інтерпретацію повідомлення, що є

важливим аспектом для лінгвістичного дослідження. Комікси також відображають культурні реалії, соціальні норми та цінності, що дозволяє лінгвістам вивчати їх як «дзеркало» суспільних процесів та ідеологій.

Тривалий час комікси сприймалися як дещо «низький» жанр, що перешкоджало ґрунтовному науковому аналізу. Проте з середини ХХ століття вони почали привертати все більше уваги. Зокрема Ролан Барт і Умберто Еко зробили значний внесок у їх вивченні. У праці «Риторика образу» Ролан Барт зазначає, що «словесний текст і зображення знаходяться в комплементарних стосунках; і текст, і зображення є частинами більшої синтагми, а єдність повідомлення досягається на рівні сюжету, історії, дієгезису» [5]. Умберто Еко розглядає комікси крізь призму міфологічного наративу, зокрема у розвідці «Апокаліптичні й інтегровані». За переконанням автора історії про супергероїв, подібно до давніх візуальних наративів, часто виконують роль пропаганди, представляючи міфічних персонажів як зразки моральних чеснот і національної гордості. При цьому У. Еко зазначає, що комікси складаються з глибоко символічних знаків, образів і символів, які створюють значення різними способами, формуючи код, який читач повинен інтерпретувати. [3]

Комікс – це унікальний мультимодальний жанр, який поєднує текстові та візуальні елементи, створюючи багатопланову оповідь. У цьому контексті лінгвістичні засоби, діалоги, підписи та звукові ефекти, відіграють важливу роль, а екстралінгвістичні елементи охоплюють графічні компоненти, малюнки, панелі, кольори, шрифт, розміщення тексту в рамках і його зв'язок з візуальним контекстом.

Лексика англomовних коміксів має широкий спектр мовних засобів, які залежать від сюжету та задуму автора. Конкретні номінації переважають над абстрактними, адже комікси зосереджені на зображенні контекстуальних подій та дій персонажів у поєднанні з візуальними елементами.

Власні назви відіграють значну роль, часто несучи додатковий зміст або характеристику персонажа. Наприклад, імена персонажів у коміксах можуть містити натяки на їхні риси характеру або соціальний статус. Супергерої часто мають імена, що відображають унікальні риси або здібності (*Spider-Man*, *Iron Man*, *Wonder Woman*). Такі ймення створюють миттєвий візуальний образ у свідомості читача. Дійсно, у багатьох коміксах імена героїв є відображенням їх характеру. Так, до прикладу, герой із сильними моральними переконаннями може мати ім'я "*Valor*" (доблесть / звитяга), а локація, де відбуваються ключові події – натякати на її особливості "*City of Hope*" (місто надії).

Окрему категорію лексики в коміксах становить *ономатопея*. За визначенням Ю.І. Коваліва у «Літературознавчій енциклопедії» [2], це міметичне відтворення фонетичними засобами позамовних звукових явищ, що будується на артикуляційній схожості (дзижчання, гавкання, кудкудакання, туркотіння тощо). Так, звуконаслідування допомагає передавати динаміку сцен та створювати акустичні ефекти: звуки живих та неживих об'єктів, а також емоційні й фізіологічні стани персонажів. До прикладу: “*crash*” (звук зіткнення), “*sniff*” (звук втягування повітря через ніс), “*bang*” (гучний звук удару) тощо (див. рис. 1).



Рис. 1 Ономатопея у коміксі «Adventure Time»

Англомовні комікси вирізняються активним використанням розмовної лексики, що робить мову персонажів більш виразною. Серед таких елементів можна знайти скорочені форми слів: “*gonna*” замість “*going to*” або “*wanna*” замість “*want to*”, а також сленгові вирази, які наближають діалоги до природного усного спілкування. Наприклад, “*Whatcha doing?*” (від “*What are you doing?*”) чи “*C’m on, buddy*” (від “*Come on, buddy*”) надають реплікам невимушеності та живості. Окремої уваги заслуговують орфографічні відхилення, які можуть слугувати стилістичним засобом для відтворення мовлення певних соціальних груп або створення комічного ефекту. У текстах коміксів часто можна натрапити на навмисні спотворення слів, граматичні помилки або специфічний жаргон, що підкреслює індивідуальність персонажів.

Іронія, сарказм і емоційно забарвлені вислови також є важливими компонентами вербальної частини коміксів. Використання риторичних запитань, гіпербол, метафор та епітетів допомагає підсилити драматичний чи комічний ефект.

Сприйняття коміксу значною мірою залежить не лише від тексту та зображення, а й від екстралінгвістичних факторів – позамовних елементів, які впливають на інтерпретацію змісту. До таких факторів належать культурний контекст, візуальний стиль, жанрова належність, соціальні та вікові очікування читача, а також знайомство аудиторії з

медіафраншизою взагалі.

Суттєвий вплив має й візуальне оформлення. Стилїстика зображень у коміксі – яскраві кольори, спрощені форми, елементи гротеску – викликають асоціації з дитячою аудиторією, проте численні культурні алюзії, філософські підтексти й іронічне забарвлення текстів відкривають глибші смисли для дорослих. Така універсальність забезпечує широке охоплення та дозволяє сприймати історію по-своєму залежно від віку та досвіду.

Мальовис «Adventure Time» як медіапродукт балансує між жанрами фентезі, наукової фантастики, комедії та постапокаліптики. Завдяки цьому читач сприймає навіть абсурдні чи сюрреалістичні події як частину внутрішньо логічного світу. Це жанрове різноманіття дозволяє авторам коміксу вільно поєднувати серйозні теми – самотність, ідентичність чи втрати – з гумористичними, гротескними ситуаціями, що робить оповідь одночасно легкою для сприйняття і глибокою для осмислення.

«Adventure Time» також яскраво демонструє трансмедійний характер сучасної культури. Його сюжетні лінії та персонажі виходять за межі однієї форми, існуючи в анімації, книжках, коміксах та іграх. Це створює складну мережу інтертекстуальних і міжмедійних зв'язків, у межах яких текст коміксу сприймається не ізольовано, а як частина більшого всесвіту. Читач, взаємодіючи з різними елементами цієї системи, формує цілісне уявлення про наповнений символами, алюзіями й авторською іронією світ, де відбуваються головні події.

Таким чином, комікс можна розглядати як складний, багаторівневий об'єкт дослідження, що поєднує мовні інновації, візуальні коди, культурні відсилання та жанрову гнучкість. У межах дослідження ми схарактеризували ключові аспекти взаємодії лінгвістичних і екстралінгвістичних засобів на матеріалі мальовису «Adventure Time» та розкрили їх роль у створенні естетичного, емоційного й когнітивного ефекту.

Список використаних джерел:

1. Белов Д. Дослідження коміксу в сучасній гуманітаристиці. *Ukrainian journal on library and information science*. 2021. № 8. С. 27–50. URL: <https://doi.org/10.31866/2616-7654.8.2021.247583> (дата звернення: 08.05.2025).
2. Ковалів Ю. І. Літературознавча енциклопедія. Київ : Вид. Центр «Акад.», 2007. Т. 1. 607 с.
3. Приклад сучасного міфічного героя по Умберто Еко. Влада - ідеал приматів – *LiveJournal*. URL: <https://chita-i.livejournal.com/84321.html> (дата звернення: 10.04.2025).
4. Adventure Time. URL: <https://readcomiconline.li/Comic/Adventure->

Time (дата звернення: 19.10.2025)

5. Cohn N. The Visual Language of Comics: Introduction to the Structure and Cognition of Sequential Images. London : Bloomsbury, 2013. 256 с.

6. Hadara S. Adventure time and narrative complexity. *Medium*. URL: <https://medium.com/@segensteiner.99/adventure-time-and-narrative-complexity-1d5b08ac0f3b> (дата звернення: 20.04.2025).

УДК 811.111'255.4'37'38(043.2)

*Донець Д. А.,
студентка 6-го курсу факультету філології,
науковий керівник: Передерій Г. М.,
канд. філол. наук, доцент, доцент кафедри
англійської філології та перекладу,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

МОВНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ: СЕМАНТИКО-СТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

Мовні трансформації є одним із ключових явищ розвитку мови, адже саме завдяки ним мовна система постійно оновлюється, збагачується та адаптується до потреб суспільства. Під мовною трансформацією розуміють процес змін у структурі, формі або значенні мовних одиниць, що не руйнує їхнього змісту, а модифікує його з огляду на нові комунікативні умови [1]. У сучасній лінгвістиці трансформації розглядаються не лише як результат еволюції мови, а й як прояв творчого потенціалу мовця, що свідомо змінює або переосмислює мовні форми з метою досягнення певного ефекту.

Семантичний аспект мовних трансформацій стосується зміни значення мовних одиниць – як на рівні слова, так і на рівні тексту. Основними типами таких змін є метафоризація, метонімізація, звуження або розширення значення, а також переосмислення на основі аналогії. Наприклад, англійське слово *mouse* набуло нового значення «комп'ютерна миша» через схожість форми й функції, що ілюструє метафоричну трансформацію [2]. Українська мова також демонструє подібні процеси – слово *хмара* у сучасному контексті може позначати не лише атмосферне явище, а й *сховище даних у мережі Інтернет*. Такі приклади свідчать про активний розвиток семантичного поля мови під впливом технологічного прогресу.

Стилістичні трансформації пов'язані з перетворенням мовних засобів, спрямованим на досягнення певного виражального ефекту або відповідності стилю тексту. Вони часто застосовуються у художніх, публіцистичних і перекладних текстах. Наприклад, англійське речення *He passed away quietly in his sleep* у перекладі українською може набути форми *Він спокійно відійшов у вічність*, що є стилістичною трансформацією – збережено зміст, але змінено емоційно-експресивне забарвлення [3]. У цьому випадку перекладач застосовує евфемізацію, тобто заміну прямого виразу більш м'яким і поетичним..

Семантико-стилістичні трансформації особливо помітні у сфері перекладознавства, де вони стають засобом передачі не лише змісту, а й тональності, настрою, авторського стилю. Класичним прикладом є переклад ідіом. Вислів *It's raining cats and dogs* українською відтворюється як *Ллє, як з відра*. Хоча буквальне значення відрізняється, трансформація забезпечує еквівалентність на семантичному й стилістичному рівнях, адже передає інтенсивність явища та експресію оригіналу [4]. Це демонструє принцип функціонально-смысловій відповідності, коли зміна форми не порушує комунікативної цілі..

У межах лінгвостилістики мовні трансформації можна розглядати як взаємодію змісту й форми, де зміна одного рівня спричинює трансформацію іншого. Наприклад, метафоризація призводить не лише до появи нового значення, але й до зміни стилістичного статусу слова. У виразі *cold look* слово *cold* втрачає своє пряме фізичне значення й набуває переносного – «байдужий», «відсторонений». Український відповідник *холодний погляд* функціонує за тим самим принципом, поєднуючи семантичну та стилістичну модифікацію [5].

Сучасні дослідження підкреслюють когнітивну природу семантичних і стилістичних трансформацій. Вони ґрунтуються на ментальних моделях, через які людина осмислює дійсність. Наприклад, фраза *to see the light* («осягнути істину») і українське *прозріти* базуються на універсальній когнітивній метафорі «знання – це світло». Таким чином, трансформації відображають не лише мовні, а й культурно-психологічні закономірності [6].

У сучасних медійних і художніх текстах трансформації активно використовуються як інструмент впливу на читача. Журналісти, письменники й копірайтери вдаються до модифікацій сталих виразів, створюючи нові okazionalні форми: *час — це зброя, слова лікують, інформація — це валюта XXI століття*. Такі семантико-стилістичні перетворення надають мові нової експресії, підсилюють комунікативний ефект і сприяють формуванню сучасного мовного простору [7].

Отже, семантико-стилістичний аспект мовних трансформацій охоплює широкий спектр процесів, пов'язаних із розвитком значення, функції та стилю мовних одиниць. Ці трансформації забезпечують адаптивність і життєздатність мови, сприяють її оновленню та відображають динаміку людського мислення. Дослідження цього аспекту має важливе значення не лише для лінгвістики, а й для перекладознавства, стилістики та когнітивної науки, оскільки воно дозволяє зрозуміти, як мова реагує на зміни культурного та комунікативного середовища.

Список використаних джерел

1. Кочерган М. П. *Загальне мовознавство*. Київ: Академія, 2015.
2. Cruse D. A. *Meaning in Language: An Introduction to Semantics and Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press, 2011.
3. Комісаров В. Н. *Теорія перекладу (лінгвістичні аспекти)*. Київ: Вища школа, 2012.
4. Newmark P. *A Textbook of Translation*. Harlow: Pearson Education, 2006.
5. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press, 2008.
6. Кубрякова О. *Мова і знання: когнітивний підхід до лінгвістичного аналізу*. Київ: Либідь, 2010.
7. Crystal D. *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 2018.

УДК 378.013.3:81

Зубенко Т. В.,
канд. пед. наук, доцент кафедри
англійської філології та перекладу,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сучасна система вищої освіти України перебуває у стані постійної трансформації, що зумовлює необхідність підготовки фахівців нового покоління, здатних забезпечувати ефективне функціонування різноманітних сфер виробництва, освіти та культури на високому професійному рівні. В умовах модернізації національної освітньої системи, спрямованої на інтеграцію до єдиного світового освітнього

простору, сучасний фахівець-педагог повинен володіти не лише спеціалізованими знаннями у своїй галузі, а й формувати широкий професійний світогляд, опановувати сучасні освітні технології, здатність до їх практичного застосування та забезпечувати власну конкурентоспроможність на ринку праці.

У цьому контексті особливої актуальності набуває підготовка майбутніх фахівців до ефективної міжкультурної взаємодії у професійній діяльності. Таке завдання є надзвичайно важливим для вчителів іноземних мов, оскільки їх професійна діяльність передбачає комунікацію та співпрацю з носіями різних культур. Крім того, освітньо-професійні програми підготовки вчителів іноземних мов в Україні орієнтовані на подальше працевлаштування та підкреслюють ключову роль педагогів у збереженні, поширенні та передачі культурної спадщини, цінностей і традицій народів, мови яких вони викладають.

Аналіз сучасних наукових досліджень свідчить про те, що формування загальних і професійних компетентностей є важливим чинником розвитку основної комунікативної компетентності майбутніх педагогів іноземних мов. Рівень оволодіння відповідними знаннями та професійними вміннями визначає ефективність комунікації та взаємодії з партнерами по спілкуванню. Недостатнє знання власної або чужої культури може стати причиною виникнення конфліктів, кризових ситуацій, непорозумінь або помилок у міжкультурній комунікації, що, у свою чергу, знижує ефективність професійної діяльності викладача.

У цьому контексті міжкультурна компетентність розглядається як ключова складова соціокультурної компетентності сучасного фахівця. Вона формується в процесі міжкультурної комунікації, яка активізується через інтенсивну взаємодію культур, зумовлену глобалізаційними процесами, та забезпечує розвиток професійних умінь, необхідних для ефективної взаємодії в умовах полікультурного середовища.

Таким чином, підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах глобалізації передбачає інтеграцію міжкультурного компонента у всі аспекти освітнього процесу. Важливими напрямками такої підготовки є:

1. Розширення культурного контенту навчальних матеріалів, що включає інформацію про культуру цільової мови, культуру студентів та культуру більшості населення;
2. Включення міжкультурних заходів, проєктів та інтерактивних активностей у навчальні програми для формування практичних навичок міжкультурної взаємодії;
3. Сприяння самостійному вивченню культур студентів та

активному залученню їх до процесу взаємодії поза класом;

4. Розвиток критичного мислення та толерантного ставлення до культурних відмінностей, що забезпечує формування високого рівня професійної та соціокультурної компетентності.

Міжкультурна компетентність викладачів іноземних мов є гарантією ефективності навчально-виховного процесу, забезпечуючи високу якість міжкультурної взаємодії, комунікативної діяльності та педагогічної майстерності у сучасних умовах.

У глобалізованому освітньому середовищі викладання іноземних мов супроводжується частими міжкультурними взаємодіями як у межах аудиторії, так і поза нею. Згідно з сучасними дослідженнями, власна міжкультурна компетентність викладачів є невід'ємною складовою їхнього професійного розвитку та безпосередньо впливає на успішність навчання студентів у мультикультурному контексті.

Не всі педагоги мають можливість здобути досвід викладання за кордоном, що обмежує їхнє знайомство з особливими потребами, очікуваннями та культурними особливостями студентів-іноземців. Проте робота у культурно різноманітних класах є типовою практикою для сучасних викладачів іноземних мов. Більшість наукових досліджень передбачає, що викладачі вже володіють базовою міжкультурною компетентністю, а отже, основна увага зосереджена на формуванні цієї компетентності у студентів.

Підготовка педагогів до роботи у культурно та лінгвістично різноманітному середовищі передбачає інтеграцію мультикультурних підходів до навчання та впровадження культурно чутливих методик викладання іноземних мов. Сучасні дослідники наголошують, що розвиток міжкультурної компетентності можливий не лише через практику викладання за кордоном, а й за допомогою альтернативних підходів: ознайомлення з культурою через літературу, медіа та онлайн-ресурси, взаємодія з представниками інших культур, участь у міжкультурних заходах. Однак питання щодо того, наскільки педагоги сприймають ці види діяльності як складову професійного розвитку, та як часто вони досліджують культурні особливості студентів, досліджується недостатньо.

Традиційна наукова література визначає «культуру» як ключовий компонент професійного розвитку викладачів. Водночас сучасне розуміння культури виходить за межі викладання культури цільової мови і передбачає усвідомлення культур представників меншин, формування толерантності та відкритості педагогів. Базові складові міжкультурної компетентності включають знання, навички та ставлення до представників різних культурних груп, зокрема акцент на

функції міжкультурного мовця та посередника.

Згідно з концептуальним підходом, викладачі іноземних мов повинні володіти достатнім обсягом знань про культуру мови, яку вони викладають. Водночас розвиток міжкультурної компетентності слід розглядати у ширшому контексті, включаючи власну культуру викладача та культурні особливості студентів. Міжкультурна компетентність не передбачає знання всього про «цільову культуру», а зосереджується на усвідомленні культурного різноманіття та адаптації до нього у навчальному процесі.

Емпіричні дані свідчать, що більшість викладачів розглядають знання культури цільової мови як пріоритетний компонент професійного розвитку. Водночас вони визнають важливість знання культур студентів та культури більшості населення. Проте реалізація міжкультурного компоненту у навчальному процесі часто обмежується браком часу, ресурсів та відповідних навчальних матеріалів. Додаткові матеріали переважно орієнтовані на цільову культуру, що знижує ефективність формування міжкультурної компетентності студентів.

Викладачі зазначають, що міжкультурні заходи, такі як культурні презентації, фестивалі або інтеграційні проекти, позитивно впливають на студентів, сприяючи розширенню культурної обізнаності, розвитку толерантності та підвищенню мотивації до навчання. Проте частина викладачів відзначає недостатню зацікавленість студентів вимагає більшої інтеграції культурних активностей у навчальні програми. Використання додаткових матеріалів та практичних прикладів, які відображають культурне різноманіття студентів, розглядається як ефективний засіб підвищення міжкультурної компетентності та формування комплексного підходу до викладання іноземних мов.

На основі проведеного аналізу можна сформулювати такі висновки:

1. Міжкультурна компетентність є ключовою складовою професійного розвитку викладачів іноземних мов, охоплюючи знання, навички та ставлення до культури мови, яка вивчається, культури студентів та культури більшості населення.

2. Інтеграція міжкультурного компоненту у навчальний процес підвищує ефективність викладання, сприяє формуванню толерантності та поваги до культурного різноманіття.

3. Практичні обмеження, такі як нестача часу, ресурсів та відповідних матеріалів, ускладнюють повноцінне впровадження міжкультурного компоненту у навчальні програми.

4. Для підвищення рівня міжкультурної компетентності доцільно:

- розширювати культурний контент навчальних матеріалів;
- впроваджувати міжкультурні заходи та проекти у навчальні

програми;

- стимулювати самостійну роботу студентів із вивчення культур та взаємодію з представниками інших культур поза межами аудиторії.

5. Міжкультурна компетентність викладачів безпосередньо впливає на успішність студентів та якість навчального процесу, що робить її невід'ємною складовою підготовки сучасних педагогів іноземних мов.

УДК 004.8:378.147:811.111

*Кузьмич В. М.,
студентка шостого курсу факультету філології
науковий керівник: Зубенко Т. В.,
канд. пед. наук, доцент кафедри
англійської філології та перекладу,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

Стрімкий розвиток генеративного штучного інтелекту (ШІ), зокрема великих мовних моделей як-от ChatGPT, став визначальним фактором, що трансформує академічне середовище. У галузі мовної освіти ця технологія відкриває безпрецедентні можливості, водночас створюючи нові методичні та етичні виклики. Поява інструментів, здатних генерувати унікальний та зв'язний текст, змусила освітні інституції переглянути традиційні підходи до навчання та оцінювання, змістивши фокус із повної заборони на розробку стратегій усвідомленої інтеграції.

Академічний дискурс навколо ШІ в освіті характеризується полярністю думок. Як показує дослідження Д. Зімотті, К. Френсіс та Л. Вітакера, реакція викладачів варіюється від ентузіазму щодо педагогічного потенціалу до занепокоєння стосовно академічної недоброчесності. Ключовим висновком є те, що ставлення напряму залежить від досвіду взаємодії з технологією: ті, хто вже використовував ШІ, налаштовані більш оптимістично. Це підкреслює необхідність не лише розробки політик, а й підвищення цифрової грамотності самих викладачів. У цьому контексті Майк Перкінс слушно зауважує, що проблемою є не саме використання ШІ, а його приховування, що вимагає від вищих навчальних закладів термінового

оновлення політик академічної доброчесності.

Для систематизації підходів до інтеграції ШІ професорка Мішель Г. Джексон пропонує концептуальну рамку, що виділяє чотири основні позиції викладачів: спостерігати – критично аналізувати обмеження та можливості ШІ; відтворювати – порівнювати людську та машинну комунікацію для дослідження автентичності; покращувати – використовувати ШІ як допоміжний інструмент для посилення існуючих практик; та трансформувати – фундаментально переосмислювати освітні процеси. Ця модель слугує методологічною основою для аналізу застосування ШІ у процесі формування мовних компетенцій студентів-філологів.

Розглядаючи інтеграцію ШІ у викладання англійської мови, ми можемо простежити реалізацію цих позицій на прикладі розвитку конкретних навичок відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (CEFR), теоретичні засади яких окреслила С. Ніколаєва.

1. Покращення навичок письма та лексико-граматичної компетенції. Інструменти на кшталт Grammarly або вбудовані функції ChatGPT виступають як інтелектуальні помічники, що надають миттєвий зворотний зв'язок щодо граматики, стилістики та лексики. Як доводять О. Жукевич та К. Спірічева, такий підхід стимулює формування автономності та критичного мислення, оскільки студент не просто приймає виправлення, а аналізує їх. Це відповідає принципам інтерактивного навчання Г. Дугласа Брауна, де технологія стає інструментом для посилення перевірених методик, а не їх заміною.

2. Покращення навичок усного мовлення та аудіювання. Генеративний ШІ дозволяє моделювати автентичні діалогові ситуації. Дослідження А. Хана та М. Рахмана показує, що студенти, які практикували усне мовлення з чат-ботами, демонстрували вищу спонтанність та впевненість, що допомагало долати мовний бар'єр. Платформи, як-от ELSA Speak, пропонують персоналізовану практику вимови. Це є прикладом використання ШІ для посилення комунікативної компетенції, яку традиційно важко розвивати поза мовним середовищем.

3. Трансформація підходів до читання та персоналізації навчання. Адаптивні ШІ-платформи, описані у праці Д. Мананай, виходять за межі простого «покращення». Вони здатні аналізувати прогрес студента, виявляти його слабкі місця та автоматично генерувати завдання відповідного рівня складності. Наприклад, система може адаптувати текст для читання, спрощуючи лексику або додаючи пояснення, створюючи індивідуальну освітню траєкторію. Подібні гібридні моделі, як у дослідженні П. Р. Кширсагара, що з високою

точністю прогнозують успішність студентів, свідчать про перехід до предикативної та персоналізованої педагогіки. Це вже не просто допомога, а фундаментальна зміна освітньої парадигми.

4. Спостереження та реплікація для розвитку критичного мислення. Для студентів-філологів особливо важливим є не лише використання ІІІ, а і його критичний аналіз. Завдання, що передбачають порівняння тексту, написаного людиною та згенерованого ІІІ, аналіз стилістичних помилок чи упереджень в алгоритмах, розвивають медіаграмотність та аналітичні навички. Це реалізує позиції «спостерігати» та «відтворювати», перетворюючи ІІІ з інструменту на об'єкт дослідження.

Попри значний потенціал, інтеграція ІІІ супроводжується етичними викликами, які висвітлюють А. Акінсемулу та Х. Онеака. Питання упередженості алгоритмів, конфіденційності даних та ризиків для академічної доброчесності вимагають розробки чітких етичних кодексів. Досвід впровадження ІІІ в українському освітньому просторі, проаналізований у колективній монографії С. Семерикова та ін., показує, що українські ЗВО активно інтегрують технології, проте потребують системної методичної підтримки для викладачів.

Підсумовуючи, ефективна інтеграція штучного інтелекту у процес навчання англійської мови студентів-філологів передбачає комплексний підхід, що виходить за межі простого використання інструментів. Він вимагає переходу від пасивного спостереження до активних стратегій «покращення» та «трансформації» освітнього процесу. Ключовим завданням стає не боротьба з технологіями, а формування у майбутніх фахівців навичок етичної та критичної взаємодії зі штучним інтелектом, що дозволить їм стати компетентними учасниками нової «єри інтелекту».

Список використаних джерел

1. Акінсемулу, А., Онеака, Х. Етичні питання використання ІІІ в освіті. – *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), 55–72, 2023.
2. Браун, Г. Д. Викладання за принципами: інтерактивний підхід до педагогіки мов. – New York: *Pearson Education*, 2020.
3. Жукевич, О., Спірічева, К. Трансформація мовних навичок студентів у контексті штучного інтелекту. – *Language Learning & Technology*, 27(2), 45–62, 2023.
4. Ніколаєва, С. CEFR та компетенції у мовній підготовці. – *Journal of Language and Education*, 8(4), 33–49, 2022.
5. Семеріков, С., Стріюк, А., Шалацька, О. Потенціал і виклики штучного інтелекту у мовній освіті. – *Журнал мовної педагогіки*, 2024.

Маріянчук Д. Р.,
студентка шостого курсу спеціальності
Германські мови та літератури (перша – англійська),
науковий керівник: Передерій Г. М.,
канд. філол. наук, доцент, доцент кафедри
англійської філології та перекладу,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ПЕРСОНАЖНИЙ ДИСКУРС ЯК ЛІНГВІСТИЧНЕ ПОНЯТТЯ

У сучасній лінгвістиці поняття дискурс посідає одне з центральних місць, оскільки воно охоплює не лише мовну структуру, а й комунікативний, соціальний та культурний контексти. Згідно з визначенням О. Селіванової, дискурс — це «комунікативна подія, що включає мовленнєву діяльність у певному соціокультурному середовищі, з урахуванням когнітивних і прагматичних чинників» [1].

Одним із важливих різновидів дискурсу є персональний дискурс, який відображає індивідуальні особливості мовлення персонажа художнього твору. Персональний дискурс поєднує риси усного й письмового мовлення, оскільки він є відтворенням усної комунікації у письмовій формі. У цьому типі дискурсу відображається мовна картина світу конкретного персонажа, його соціальний досвід, рівень освіти, світогляд і психологічний стан. За словами Г. Яворської, персональний дискурс — це «моделювання мовленнєвої діяльності персонажа, спрямоване на відображення його соціально-психологічного портрета через систему мовних засобів» [2].

У межах художнього тексту персональний дискурс виконує кілька функцій. По-перше, характерологічну, адже через мовлення розкривається індивідуальність персонажа. По-друге, соціальну, бо мова героя є показником його належності до певної соціальної групи чи професійного кола. По-третє, композиційно-прагматичну, оскільки мовлення персонажів формує структуру твору, створює діалогічність і динаміку сюжету.

Важливим аспектом аналізу персонального дискурсу є його соціолінгвістичний вимір. Мовлення героїв художнього твору відображає соціальну стратифікацію суспільства, у якому вони існують: класову, гендерну, професійну, регіональну. Наприклад, представники різних соціальних груп характеризуються різним рівнем мовної культури, набором комунікативних стратегій, уживанням просторічних або нормативних елементів. Таким чином, мова персонажа стає

індикатором його соціальної ідентичності [3].

Крім того, персональний дискурс нерозривно пов'язаний із поняттям мовної особистості. За визначенням О. Селіванової, мовна особистість — це «сукупність мовних здібностей і характеристик, які визначають індивідуальний спосіб використання мови» [1]. У персональному дискурсі ця індивідуальність реалізується через добір лексики, синтаксичних конструкцій, типові мовні помилки, улюблені вислови, манеру звертання. Наприклад, героїня роману може вживати розмовні або емоційно забарвлені слова, що підкреслює її неформальний стиль спілкування та певну соціальну невимушеність. Образ у структурі персонального дискурсу.

У лінгвістиці та літературознавстві образ визначають як узагальнену художню модель людини або явища, створену засобами мови. За словами Л. Мацько, образ є «мовним відтворенням внутрішнього світу людини, її емоцій, думок, цінностей» [5]. У межах персонального дискурсу образ реалізується через мовні маркери — лексику, інтонацію, стилістичні засоби, що надають персонажу індивідуальності. З огляду на це, аналіз персонального дискурсу передбачає виявлення того, як мова сприяє формуванню образу персонажа в очах читача. З позицій дискурс-аналізу [3, 4], персональний дискурс розглядається як складова частина ширшого комунікативного простору художнього твору. Таким чином, дослідження персонального дискурсу дає змогу не лише описати мовні особливості тексту, а й виявити соціальні смисли, які стоять за ними.

Отже, персональний дискурс є комплексним лінгвістичним явищем, що поєднує структурні, соціолінгвістичні та когнітивні параметри. Його аналіз сприяє глибшому розумінню художнього тексту, адже саме через мову персонажів відбувається розкриття їхніх психологічних рис, соціальних ролей і світоглядних позицій. У межах дипломного дослідження вивчення персонального дискурсу дозволяє з'ясувати, яким чином мовлення героїв роману Гелен Філдінг «Щоденник Бріджит Джонс» відображає соціолінгвістичні процеси сучасного англomовного суспільства.

Список використаних джерел

1. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми. — Полтава: Довкілля-К, 2010.
2. Яворська Г. М. Дискурс як форма мовної репрезентації особистості. — Львів: Видавництво ЛНУ ім. І. Франка, 2017.
3. Fairclough N. Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language. — London: Longman, 1995.
4. Van Dijk T. A. Discourse and Context: A Sociocognitive Approach. —

Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

5. Мацько Л. І. Стилiстика української мови. — Київ: Академія, 2013.

УДК 821.111Шекспiр].08:811.111'373

Мозгова Л. В.,

студентка другого курсу факультету фiлологiї

науковий керiвник: Зубенко Т. В.,

канд. пед. наук, доцент кафедри

англiйської фiлологiї та перекладу,

ЧНУ iменi Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ШЕКСПІРІВСЬКА ЛЕКСИКА: СУЧАСНІ ПІДХОДИ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

За збігом певних обставин, весь цивілізований світ говорить англійською мовою. Цей факт не може бути врахованим і в контексті поступу України до європейського середовища. А тому проблема пошуку нових підходів щодо швидкого та результативного опанування англійською мовою залишається і до нині актуальною. Зарадити вирішенню цієї проблеми може знайомство із творами Вільяма Шекспіра, визнаного «батьком» сучасної англійської мови.

Мова творів Шекспіра залишається актуальною навіть через чотири століття після його смерті. Її невідвладність часові пояснюється не лише глибиною змісту та універсальністю тем, а й мовною інноваційністю самого автора – багато слів і висловів, які з'явилися у його п'єсах, стали невід'ємною частиною сучасної англійської мови. Прикметно, що навіть носії англійської мови часто не здогадуються, що слова їх повсякденного вжитку подарував світові саме цей геніальний письменник і драматург. До прикладу такі слова як: addiction («Отелло»), astonish («Буря»), bedazzled («Приборкання норовливої»), eventful («Як вам це сподобається»), eyeball («Сон літньої ночі»), fashionable («Троїл і Крессіда»), lonely, majestic, generous («Юлій Цезар»), gloomy («Тіт Андронік»), swagger, assassination («Макбет»), bump («Ромео і Джульєтта»), hint («Генріх IV»), obscene («Гамлет») – спадок всесвітньо відомого драматурга. Цитати з Шекспірівських п'єс набули статусу крилатих фраз, якими іноді користуються сучасні митці художнього слова та звичайні мовці, не знаючи, що у них є конкретний автор. Серед найпопулярніших прикладів, варто зазначити такі фрази

як: it's Greek to me; salad days; play fast and loose; make a virtue out of necessity; too much of a good thing; to have seen better days; live in a fool's paradise; it is high time; that is the long and the short of it; a laughing stock. Цитати, взяті з його творчого доробку, більше впізнавані з огляду на їх джерело, і входять в англійську мову в готовому вигляді: Something is rotten in the state of Denmark; Brevity is the soul of wit; To be or not to be that is the question; Alas, poor Yorick; Love is blind тощо. Використання цих висловів у сучасній масовій культурі є неосяжним.

Досліджуючи сучасні підходи до вивчення англійської мови, нашу увагу привернув британський проєкт «Shakespeare Speaks» [1]. З огляду на діджиталізацію освіти, актуальною є означена цікава ініціатива, що представлена співпрацею спеціального підрозділу британської компанії суспільного телерадіомовлення BBC Learning English та The Open University. У лютому 2016 року медіа-сервіс опублікував перший відеоурок на своїх офіційних YouTube-каналах та вебсторінці у рамках проєкту «Shakespeare Speaks». Цей проєкт складається з 20 анімаційних та радіоепізодів тривалістю приблизно 3-4 хвилини. Мета проєкту – познайомити глядачів із життям, епохою та мовою Вільяма Шекспіра, а також показати, як його вирази та ідіоми використовуються в сучасній англійській мові. Кожен епізод присвячений одній фразі з творів Шекспіра, пояснюючи її значення та застосування у повсякденному мовленні. Ці уроки вирізняються не лише інформативністю, а й дотепним візуальним оформленням, гумором та цікавими фактами з біографії Шекспіра. Глядачі мають змогу краще зрозуміти соціальний, історичний та культурний контекст доби в якій жив письменник. До того ж, проєкт подає короткий зміст п'єс з яких було взято ті чи інші слова та вирази. Серед таких слів, що представлені у відеоуроках були: green-eyed monster («Отелло»); wear one's heart on one's sleeve («Отелло»), the world is your oyster («Віндзорські витівниці»), all that glitters is not gold («Венеційський купець»), to break the ice («Приборкання норавливої»), wild-geese chase («Ромео і Джульєтта»). Кожен епізод поєднує навчальний контент із розмовною англійською мовою, що робить матеріал доступним для широкої аудиторії – від школярів до дорослих, які прагнуть вдосконалити знання англійської мови. На офіційній вебсторінці BBC Learning English також можна знайти інтерактивні завдання, транскрипти, подкасти та додаткові матеріали для самостійного вивчення цих слів та фраз, що робить цей проєкт чудовим ресурсом для тих, хто вивчає англійську мову, бажає розширити свій словниковий запас і краще зрозуміти культурну спадщину англійської літератури. Проєкт є цінним ресурсом як для викладачів, так і для самостійних учнів, оскільки поєднує вивчення

мови з літературною та історичною дисципліною, розвиває критичне мислення й креативність.

Перегляд серіалів англійською мовою є одним із найефективніших сучасних підходів до вивчення іноземних мов, який поєднує елементи традиційного навчання з інтерактивними технологіями та культурним зануренням. Цей метод сприяє розвитку одразу кількох мовних компетентностей: фонетичної, лексичної, граматичної та соціокультурної. Завдяки багатству автентичних ситуацій спілкування, які відображають природне мовлення носіїв, перегляд серіалів дозволяє учням поступово засвоювати мовні конструкції у контексті, а не у відриві від реального мовного середовища. Цікавим є приклад канадського телесеріалу «Slings & Arrows», що сповнений алюзій на шекспіраду загалом. Як видно з найпершого компонента серіалу – назва «Slings and Arrows» (Стропи і Стріли) представляє собою фразу з монологу в п'єсі Вільяма Шекспіра «Гамлет» – відмогу як «Бути чи не бути»):

«To be, or not to be, that is the question:
Whether 'tis nobler in the mind to suffer
The slings and arrows of outrageous fortune,
Or to take arms against a sea of troubles...» [3, с. 111]

Крім того, перегляд серіалів дозволяє адаптувати процес навчання до індивідуальних потреб. Глядач може обирати жанри відповідно до власних інтересів, використовувати субтитри, призупиняти відтворення для повторення фраз чи перекладу, створювати словники власного вжитку. Такий підхід сприяє формуванню автономності у навчанні, що є важливим аспектом у сучасній методиці викладання іноземних мов.

З власного досвіду вивчення англійської мови можемо зазначити, що розширення знань про роль Шекспіра у формуванні англійської мови та культури відбулося за рахунок участі авторки тез у Всеукраїнському шекспірівському конкурсі студентських дослідницьких і креативних проєктів імені Віталія Кейса, за підтримки наукового керівника Зубенко Т. В. Беручи участь у цьому конкурсі та представляючи авторську розробку відео лекції «Віртуальна галерея художніх інтерпретацій шекспірівських образів» [2], довелося суттєво заглибитися в аналіз п'єс Шекспіра та на власному прикладі переконатися у значущості шекспірівської спадщини у становленні сучасної англійської мови та культури. Реалізація цього проєкту стала можливою за умови використання культурологічного підходу, що дозволив розглянути твори літератури та мистецтва крізь призму сучасних інтерактивних технологій. Віртуальний контент у мистецтві є досить розповсюдженим форматом популяризації різного роду знань.

Практична значущість цього проєкту полягала в репрезентації інтерактивного підходу створення навчально-пізнавального продукту, який може бути використаний у межах розроблення інтегрованих уроків з вивчення англійської мови, історії мистецтва та зарубіжної літератури у закладах середньої освіти. А також, може бути реалізована як навчально-методична платформа підготовки майбутніх філологів, учителів іноземної мови та літератури, культурологів та мистецтвознавців. Звертаючись до проблеми нашого дослідження, запропонований проєкт міг бути корисним і для пересічних громадян, які опановують англійську мову у межах самостійного навчання. Бо саме поєднання мовленнєвого та візуального аспектів є запорукою формування *hard skills* у вивченні англійської мови. Перемога у цьому конкурсі неочікувано створила передумови для продовження роботи у новому науково-творчому проєкті. Так, за ініціативи доктора філологічних наук, професора кафедри німецької філології факультету іноземної філології Запорізького національного університету, начальник Українського міжуніверситетського навчально-наукового шекспірівського центру Торкут Н. М. авторці було запропоновано долучитися у якості лектора до онлайн зустрічі на тему «Шекспір на театральній фотографії» у рамках проведення Днів Шекспіра в Україні 2025, де тему внеску Шекспіра в інтермедіальний контекст було продовжено та представлено у вступній лекції «Мистецька ретроспектива шекспірівських образів (XVI-XXI століття)».

Отже, бачимо, що Шекспірівська лексика є містком між минулим і сучасністю. Вона живе у словах, виразах, стилістичних прийомах, які ми чуємо щодня. Його фрази не просто прижилися – вони стали органічною частиною сучасної англійської мови, з'являючись у повсякденному мовленні, а також активно стають частинами інноваційних проєктів, що допомагають у вивченні англійської мови у всьому світі.

Список використаних джерел

1. Shakespeare Speaks. URL: <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/course/shakespeare> (Дата звернення 17.10.2025 р.).
2. Мозгова Л. «Віртуальна галерея художніх інтерпретацій шекспірівських образів». URL: <https://youtu.be/orexA0D0KwE> (Дата звернення 17.10.2025 р.).
3. Слабковський В. О. Шекспірівський інтертекст у сучасних англійських кіно-та теледидкурсах. Наук. вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2016. Т. 2. № 21. С. 110–113.

*Передерій Г. М.,
канд. філол. наук, доцент, доцент кафедри
англійської філології та перекладу,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

БРЕХНЯ ЯК ОСОБЛИВИЙ ТИП ВЕРБАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Починаючи з ХХ століття дослідників почало цікавити виявлення брехні за допомогою поліграфа, який отримав назву «детектор брехні». Через таку популярність вивчення цього питання з'явилася розбіжність у перекладах та тлумачення головних термінів, а саме «брехня» та «обман». Тому, для того, щоб продовжити роботу, варто визначитися з дефініцією двох головних термінів у цьому дослідженні, а саме «вербальна комунікація» і «брехня». Щоб отримати найточніше визначення цих понять вони будуть виведені на основі вже створених дослідниками визначень.

Перш за все варто звернутися за дефініцією поняття «комунікація» до словника. Оксфордський словник пропонує таке тлумачення: «діяльність чи процес вираження ідей та почуттів або передача інформації». Так, вербальне (мовне) спілкування – це процес встановлення і підтримки цілеспрямованого, прямого чи опосередкованого, контакту між людьми за допомогою мови. Ф. Бацевич пропонує таке визначення: «цілеспрямована психо-лінгво-ментальна діяльність учасників спілкування (комунікантів) за допомогою мовного коду, результатом якої є інформаційний обмін, взаємовплив, тобто формування дискурсів [1, с. 329]». Таким чином, на основі поданих трьох визначень, можна підсумувати, що комунікація – це процес, усвідомлена людська діяльність, яка спрямована на інших учасників цього процесу для встановлення контакту та обміну інформацією. Тут слід зазначити, що у вітчизняному мовознавстві поняття «комунікація» і «спілкування» різняться у значеннях, тоді як у зарубіжних джерелах вони подані як синонімічні. Різниця полягає у тому, що головним у комунікації є передача інформації, тобто це цілеспрямований інформаційний обмін в різноманітних процесах спілкування. Тоді як у спілкуванні головним є обмін емоціями. Таким чином, «комунікація» є вузким поняттям за «спілкування».

Так само як терміни «комунікація» та «спілкування» мають характерні відмінності, різняться між собою поняття «брехня» та «обман». Тому, для того щоб зосередити увагу на їх відмінностях, які ми виокремимо з наведених далі визначень науковців, вони будуть

подані у вигляді таблиці.

Першим є визначення Сіссели Бок яка тлумачить брехню як твердження, що навмисно вводить співрозмовника в оману [1]. На підтвердження того, що людина, яка не повідомляє істину через помилку або щирі віру у те, що він говорить, це не брехня. Так, Олдрет Фрай наводить приклад з чоловіком, який страждає на шизофренію і вважає себе Наполеоном. Очевидно, що його слова не відповідають дійсності, але він упевнений у власній правоті та не має наміру брехати. Тому його слова не можна вважати брехнею. Загалом О. Фрай говорить, що брехня – це «успішна чи ні спроба, здійснена без попередження та з наміром, сформувані у іншої людини переконання, яке комунікатор вважає неправдивим [3]». У баченні Родеріка Крісхолма це «висловлювання, породжене індивідом, який знає, що його зміст неправдивий, але має намір переконати іншого у його істинності [2]». Тому стає зрозуміло, що головною ознакою брехні стає її навмисність, тобто усвідомлення комунікатора неправдивості власного твердження. Цей процес, зазвичай, викликає задоволення у об'єкта брехні, який усвідомлює, що його словам повірили (або інші об'єкти комунікації принаймні роблять вигляд, що вірять). Так, мисливські байки приносять більше задоволення мисливцям чи рибалкам розповідати про свої «дивовижні» (вигадані) пригоди, а хворий на шизофренію пацієнт заспокоюється, бо йому начебто повірили, що він Наполеон. Олена Морозова наполягає на тому, що брехня є культурним конструктом, який створюється свідомістю у комунікативній взаємодії між людьми [1]. На її думку, брехня – певне логічне утворення, аналогічне поняттю, що виникає під час спілкування.

Таким чином, брехня виступає особливим типом вербальної комунікації, що у контексті нашого дослідження ми слідом за Родеріком Крісхолмом розуміємо як завідома неправдиве висловлювання індивіда, який прагне довести його істинність. Визначившись з характеристиками поняття «брехня», а саме: невідповідність твердження дійсності, усвідомлення автора брехні, що його слова не відповідають дійсності, навмисність дій комунікатора переконати співрозмовника у істинності своїх слів від яких він отримує задоволення, перейдемо до близьких до нього за значенням термінів «обман» та «неправда», розглянемо спільні та протилежні характеристики цих понять, а також визначимо, хто з дослідників розглядає їх як синонімічні.

Список використаних джерел:

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. – К.: Академія, 2004. – С. 103 – 105, 329 – 331.
2. Goldberg A. Constructions: A Construction Grammar Approach to

Argument Structure. – University of Chicago Press, 1995. – P. 43–48.

3. Searle, John R. A classification of illocutionary acts // «Language in Society», Cambridge University Press. Vol. 5, No. 1 – London, 1976. –P. 10 – 15.

УДК 811.111

Radutna A.V.

6th-year MA student,

Department of English Philology and Translation,

Zhyvotovska T.H.

PhD, assistant professor,

Department of English Philology and Translation,

Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine

FOREIGN LEXICAL ELEMENTS DENOTING MATERIAL AND LINGUISTIC CULTURE IN JOE CAWLEY’S TRILOGY “MORE KETCHUP THAN SALSA”

Every language undergoes processes that contribute to the enrichment of its cultural aspect at the lexical level. One such process is borrowing. This is made possible by linguistic contact between peoples, which influences the process depending on the duration and intensity of interaction, the level of proficiency in both languages among bilinguals, the role of languages in the lives of the communities in contact, and their attitude to multiculturalism [4; 62].

The authors of the dictionary of linguistic terms, D.I. Ganich and I.S. Oliinyk, define borrowing as “turning to the lexical fund of other languages to denote new concepts and objects, whereby these concepts and objects, together with their names, are often borrowed from other peoples” (82). Lexical borrowings, no matter how numerous they may be, do not radically change the structure of the borrowing language. Rather, borrowed words themselves change according to the structural features of the language they enter. Foreign elements, when they enter another language, undergo adaptation to its phonetic, grammatical, semantic, and graphic systems, that is, they undergo a process of assimilation [6; 111].

According to the degree of adaptation of foreign words to the borrowing language, the following are distinguished:

a) assimilation – words that have been phonetically and grammatically adapted to the recipient language and have acquired a form characteristic of

native words: раббиз – from Turkic languages, нафта, школа – via Polish and Latin from Greek;

b) actual borrowing – words in which the adaptation process is not yet complete, which still retain the coloring of foreignness: indeclinable words such as кіно, метро, журі, какаду;

c) barbarisms – words with a particularly pronounced coloring of foreignness, in which adaptation has just begun or has not yet begun at all. Barbarisms are mostly reproduced using the spelling of the source language: fata morgana, nota bene, pro et contra, although it is also possible to render them using Ukrainian letters: хені енд, віва, фройндшафт;

d) exoticisms – words denoting exotic, unusual realities for which there are no names in the language: kimono, turban, aul, medjlis, khural [1; 137].

In the article “English Barbarisms in the Language of Modern Ukrainian Electronic Media,” a candidate of pedagogical sciences R.Y. Vyshnevsky identifies barbarisms as a type of exoticism. These are words or phrases that have not been fully assimilated by the recipient language and retain certain stylistic features of the source language (98). Meanwhile, L.P. Yefimov, an editor of the scientific manual “Stylistics of the English Language and Discourse Analysis,” argues that barbarisms and foreign words have the same origin. They are borrowings from other languages. Most barbarisms were borrowed into English from French and Latin (parvenu – upstart; protege – protégé; a propos – by the way). Barbarisms are assimilated borrowings. Being part of the English vocabulary, they are recorded in dictionaries (25-26).

According to the definition of a linguist and compiler of the dictionary of linguistic terms O.O. Selinovanova, exoticisms (from the Greek exotikos – foreign, alien) are words or expressions borrowed from other, mostly little-known languages. Exoticisms are used to reproduce the local flavor of a country (137). They have no synonyms in the recipient language, are not part of its lexical and stylistic paradigms, and therefore are not part of the recipient language, but can be used as stylistic devices. The most common groups of exoticisms are: currency units, topographical names, names of settlements, specific names of dwellings, clothing, specific types of activity, state institutions, beverages and dishes and musical instruments.

During our research, we analyzed the novels of the trilogy by British writer Joe Cawley “More Ketchup than Salsa” where we identified foreign language units in which the stylistic device of code-switching was used. We examined thematic groups of cultural realities that reflect the cultural heritage of the country, convey the atmosphere of the environment, and add details to the plot. As a result of quantitative calculations of words-cultural realities, lexical units denoting the names of food and beverages make up 15.9%, the

natural and geographical environment 7%, fixed expressions 5%, cultural phenomena 4%, and literature 0.5%.

Since the events take place in the Canary Islands and the main character is a local bar owner, considerable attention is paid to words denoting cultural gastronomy – the names of dishes and drinks, explaining its characteristics and the ingredients of the most famous delicacies. For example, in the sentence “He showed us how to prepare the local spud accompaniment, *papas arrugadas*, or Canarian potatoes, using a pan that could house a family of four, and a kilo of sea salt.” [9; 48], the author describes a traditional dish made from boiled potatoes, eaten in the Canary Islands, called “*papas arrugadas*.”

Moreover, enhancing authenticity of the depicted environment is achieved with the help of words that characterize the natural and geographical environment. These words describe the climatic conditions of the region, depict the flora and fauna, or name natural phenomena typical of the Canary Islands. The text repeatedly mentions the word “*calimas*” – dry hot winds that bring dust and sand from the Sahara to the Canary Islands, causing an increase in temperature, reduced visibility, and general stuffiness in the air. The description of this natural phenomenon helps to convey both the physical discomfort (heat, dust, difficulty breathing) and the impact of the climate on people’s daily lives and health.

In addition to the names of dishes and drinks, as well as the geographical features of the region, we identified a thematic group of cultural realities that deepen the reader’s understanding of Spanish-speaking culture and mentality. For example, in the sentence “But now there were thousands of people rubbing elbows, all with one common aim in mind: to enjoy *la vida loca* – the crazy life – until the small hours.” [10; 100] Joe Cawley introduces the term “*la vida loca*,” which emphasizes a set of values characteristic of Spanish-speaking culture: loud parties, frenzied energy, complete freedom, and a lively nightlife.

It is also worth noting the use of idiomatic expressions, which add expressiveness and help characterize the characters by reflecting their social status, education, or cultural background, as well as creating contrasts between reality and expectations. For example, in “We knew that as soon as we entered the police station or foreign office or department of health and social security, a frumpish bulldog would be assigned with the sole intention of barking a curt ‘No! even before we’d had the chance to explain our *raison d’être*” [9; 132], the French expression *raison d’être* (“reason for being” or “main purpose”) illustrates how such idioms enrich the narrative with imagery and cultural nuance.

However, Spanish idioms are also present in the texts of the trilogy and

serve to convey the flavor of the place and help the reader understand the philosophy of Spanish-speaking culture. In this excerpt, "That had seemingly been Nan's mantra throughout life, a Lancashire version of *qué será, será* - whatever will be, will be. Perhaps her ability to dismiss stressful situations with a mere shrug of the shoulders was why she'd reached the grand old age of ninety in relatively good health." [11; 12], the expression "*qué será, será*" is used to show the heroine's outlook on life. Translated from Spanish, it means "whatever will be, will be" and usually describes a calm, even somewhat fatalistic attitude towards life.

Although we found only one example of a literary text reference, it is used to familiarize the reader with the cultural and historical context of the region. We will give an example from the text of the novel: "He was a Catholic priest. I'll leave that to your imagination. Stomping away from the town, he stopped, turned and uttered the fateful words:

*'Garachico, pueblo rico,
Gastadero de dinero,
Mal risco te caiga encima!"*
(Garachico, rich town,
Waster of wealth,
Let an evil rock fall on you!)" [11; 42].

This poem is part of local Canarian folklore, preserved in the form of rhyming proverbs and humorous curses. It is addressed to the town of Garachico on the island of Tenerife, which was once the island's main trading port and was considered wealthy. In 1706, the eruption of the Teide volcano destroyed the port, and Garachico lost its economic importance [8; 127]. For readers of Joe Cawley's novels, this verse refers to the historical memory of the Canary Islands, mixing folkloric wit with real tragedy.

Thus, foreign language units arise from cultural contact and usually enter the recipient language after prolonged interaction or when no equivalent term exists. In Joe Cawley's trilogy "More Ketchup than Salsa", code-switching conveys cultural and linguistic authenticity. Our analysis identified foreign units denoting food and drinks, geography, fixed expressions, cultural realities, and literature. These elements function as intertextual devices, enriching the text with stylistic expressiveness and artistic depth.

References

1. Архипенко Л. М. Активізація процесу запозичення в сучасній українській мові кінця XX століття / Л. М. Архипенко // Культура народів Причорномор'я: Науковий журнал. Сімферополь, 2003. Вип. 37. Р. 136–137.
2. Вишнівський Р. Й. Англійські варваризми у мові сучасних

українських електронних ЗМІ / Р. Вишнівський // Мандрівець. 2015. № 1. С. 97–101.

3. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. Київ: Вища школа, 1985. 360 с.

4. Гринько О. С. Іншомовні вкраплення: до проблеми функціонування та перекладу. Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія». Острог: Вид-во НаУОА, 2020. Вип. 10(78). С. 62–65.

5. Єфімов Л. П. Стилїстика англійської мови і дискурсивний аналіз. Вінниця: Нова книга, 2004. 240 с.

6. Михайленко Ю. С. Лексичні запозичення у сучасній англійській мові. Перекладацькі інновації: матеріали II Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, Суми : СумДУ, 2012. С. 111–113.

7. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006. 716 с.

8. Burton R. F., Cameron V. L. To the Gold Coast for Gold: A Personal Narrative: In Two Volumes. Vol. I. London: Chapman & Hall, 1883.

9. Cawley J. More Ketchup than Salsa: Confessions of a Tenerife Barman. London: Summersdale, 2008. 320 p.

10. Cawley J. Even More Ketchup than Salsa: The Final Dollop. London: Summersdale, 2012. 288 p.

11. Cawley J. Less Ketchup than Salsa: Finding my Mojo in Travel Writing. London: Summersdale, 2014. 320 p.

УДК 81'373.71:811.111

*Рибачук О.Л.,
старший викладач кафедри
англійської філології та перекладу
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

СЕМАНТИКО-КІЛЬКІСНИЙ АНАЛІЗ ІДІОМАТИЧНИХ ОДИНИЦЬ НА МАТЕРІАЛІ СЕРІАЛУ «ANNA WITH AN E»

У роботі досліджено тематичну класифікацію та кількісний розподіл ідіом у канадському серіалі «Anna with an E». Дія серіалу розгортається наприкінці XIX століття у вигаданому канадському містечку Ейвонлі, де літні брат із сестрою, Метью та Марілла Катберти, вирішують усиновити хлопчика для допомоги по господарству. Внаслідок помилки з сиротинця до них прибуває тринадцятирічна сирота Енн Ширлі –

надмірно емоційна, говірка та допитлива рудоволоса дівчинка. Незважаючи на бажання Марілли повернути Енн, Катберти, зрештою, залишають її. Завдяки добродушному характеру та невичерпній фантазії, Енн, яка нарешті знайшла дім, поступово долає труднощі адаптації та неприйняття з боку жителів Ейвонлі, розпочинаючи новий етап життя, сповнений пригод і викликів.

У межах дослідження було виявлено та проаналізовано 181 ідіоматичну одиницю. Здійснено класифікацію ідіом за тематичними групами, в результаті чого виділено 8 основних груп. Аналіз кількісних показників засвідчив, що найчисленнішою виявилася група ідіом, пов'язаних з *повсякденним життям* (49 одиниць).

Наприклад:

1) ***for heaven's sake***: Енн сильно хвилюється перед першим днем у школі та випадково розбиває чашку. Марілла просить дівчинку (***заради Бога***) «пригальмувати», адже надмірне збудження Енн може призвести до ще більших прикростей.

2) ***to bide your time***: більшість однокласників і вчитель (містер Філліпс) погано ставляться до Енн, тому вона більше не хоче ходити до школи. Марілла ділиться цією новиною із місіс Лінд, а та радить подрузі ***почекати***. Адже насправді Енн прагне вчитися і, зрештою, повернеться до школи.

Наступною за чисельністю є група ідіоматичних одиниць, які описують *людський характер та поведінку* (39 одиниць).

Наприклад:

1) ***to have got a tongue of your own***: Метью Катберт, прибувши на залізничну станцію, запитав працівника, чи не бачив той хлопчика із дитячого притулку. На що працівник станції відповів, що прибула лише дівчинка (це й була Енн Ширлі). Також він зауважив, що рудоволоса доволі ***гостра на язик***.

2) ***to fly into a temper***: коли Енн Ширлі вперше зустрілася із місіс Лінд, остання назвала дівчинку негарною і занадто худю. Енн завжди ненавиділа своє ластовиння і руде волосся, тому слова жінки боліюще вразили її. Дівчинка накричала на місіс Лінд і вибігла з дому. Повернувшись, вона пообіцяла Маріллі, що більше не ***втрапить самовладання***, аби їй тільки дозволили залишитись в Ейвонлі.

Третю групу складають ідіоми, які описують *проблеми та нещасні випадки* (29 одиниць).

Наприклад:

1) ***a fine/pretty kettle of fish***: Марілла була роздратована тим, що замість хлопчика помилково надіслали дівчинку. Уклавши заплакану Енн у постіль, яка мала наступного ранку їхати назад до притулку, міс

Катберт висловлює братові своє невдоволення всією цією *історією*, використовуючи зазначений вище вираз.

2) **a can of worms**: після того, як Марілла вмовила Енн повернутись до школи, вона з нетерпінням чекала на дівчинку, аби дізнатись, як пройшов її день. Тим часом міс Катберт мала невелику суперечку з братом. Метью не хотів змушувати Енн ходити до школи, якщо її там ображають. Але Марілла наполягала, що рудоволоса звикне, як і всі діти, та попросила брата нічого не випитувати в Енн, оскільки жінці не хочеться мати ще більше *клопотів*.

До четвертої групи належать ідіоми, які описують *сімейні, дружні та інші стосунки між людьми* (23 одиниці).

Наприклад:

1) **to be none of someone's business**: оскільки Енн була дуже допитлива, їй хотілося вивідати в місіс Спенсер, що везла дівчинку з притулку, чому містер Катберт не був одружений, а міс Катберт ніколи не була заміжня. На всі запитання місіс Спенсер лише відповідала, що це *не їхня справа*.

2) **to carry a secret to someone's/the grave**: після першої зустрічі Енн з місіс Лінд, під час якої ображена дівчинка накричала на нетактовну жінку, Марілла наполягала на тому, аби рудоволоса вибачилася перед їхньою сусідкою. Лише Метью, якого вона встигла щиро полюбити, зміг вмовити дівчинку це зробити. Також містер Катберт не хотів, аби Енн розповіла Маріллі про їхню розмову, і та пообіцяла *берегти цей секрет довіку*.

Ідіом п'ятої групи, за допомогою яких можна описати *позитивні та негативні емоції*, виявлено 22 одиниці.

Наприклад:

1) **a sight for sore eyes**: Енн Ширлі провела більшу частину життя в дитячому притулку й ніколи не мала власної родини. Тому дівчинка була надзвичайно *щаслива*, що її вирішили в дочерити. Зустрівши містера Катберта на станції, вона виразила йому свою вдячність та вітиху, використавши ідіому вище.

2) **in the depths of (a negative feeling)**: по дорозі до ферми Катбертів Енн відчувала радісне збудження, адже тепер починалося її нове життя. Проте вся радість зникла, коли прибуття дівчинки виявилось помилкою. За вечерею того ж дня Енн не могла навіть їсти: вона була *до глибини душі розчарована*.

До шостої групи можна віднести ідіоми, що пов'язані з темою *грошей та бізнесу, різноманітних видів професій і працею*. Таких виявилось 12 одиниць.

Наприклад:

1) **to have a (good) head for something**: Метью Катберт взяв кредит, не порадившись з іншими членами родини. Коли він занедужав, Марілла та Енн довелося самим розбиратися в документах банківського договору. Переглядаючи папери, міс Катберт жаліється Енн, що не *має* жодного *хисту до* цифр.

2) **to rally the troops**: Катберти не мали достатньо грошей, аби виплатити кредит, і могли втрати всю ферму. Місіс Лінд хотіла **закликати** інших сусідів *на допомогу*, оскільки напередодні Різдва можна було сподіватися на їхню щедрість. Проте Марілла рішуче відмовляється від будь-яких пожертв.

Найменш репрезентативними є ідіоми сьомої та восьмої груп, які описують *зовнішність людини* (3 одиниці) та *суспільні взаємодії* (4 одиниці).

Наприклад:

1) **to make one's way in the world**: Енн змогла знайти спільну мову з багатьма жителями Ейвонлі, зокрема із двоюрідною тіткою Діани, Джозефіні Баррі. Міс Баррі стверджує, що жінка може *самостійно досягти успіху в житті*, як і чоловік. Енн у захваті від цього, тому міс Баррі стає для неї приємним співрозмовником і прикладом для наслідування.

2) **to be something alright**: дівчата відправились до будинку Рубі, де працювали їхні однокласники та багато місцевих чоловіків. Після зустрічі з Гілбертом, Рубі порівняла його з благородним рицарем. Енн не могла з цим не погодитись, зауваживши, що хлопець *доволі привабливий*.

Найбільша репрезентативність ідіоматичних одиниць *повсякденного життя та людського характеру й поведінки* функціонально зумовлена тематикою серіалу. Послідовне зображення буднів, сімейних відносин та адаптації Енн у соціумі вимагає широкого використання побутової лексики та засобів емоційно-психологічної характеристики персонажів. Найменшу репрезентативність ідіом, які описують *зовнішність людини та суспільні взаємодії* можна пояснити тим, що, насамперед, серіал – це історія дівчинки, що не знає, ким хоче стати в майбутньому, і внутрішній світ якої ще не сформувався до кінця. Щодо зовнішності, Енн не подобається її руде волосся, а також непривабливий сирітський одяг, тому вона намагається уникати цієї теми.

Таким чином, кількісний розподіл ідіом відображає *психологічну та побутову домінанту сюжету*.

EXPLORING CHALLENGES AND OPPORTUNITES IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES TO INFORMATION TECHNOLOGY STUDENTS

In the twenty-first century, English has become the global language of technology, innovation, and professional communication. For students of computer science and related fields, proficiency in English is no longer merely an advantage but a prerequisite for successful participation in the international IT community. The ability to read technical documentation, collaborate with global teams, and communicate effectively in online professional environments requires a specific type of linguistic competence that goes beyond general English skills. This has led to the growing importance of English for Specific Purposes (ESP) courses tailored to the professional needs of future IT specialists.

However, despite the recognized relevance of ESP in higher education, teaching English to IT students presents a number of challenges. Many ESP courses remain focused on traditional grammar and vocabulary instruction rather than on the authentic communicative contexts in which English is actually used in the IT industry. Moreover, the rapid evolution of digital technologies, the constant emergence of new terminology, and the interdisciplinary nature of computer science create additional demands on both teachers and learners.

At the same time, the digital era offers unique opportunities for transforming ESP instruction. Modern educational technologies — such as online learning platforms, collaborative coding environments, and AI-based language tools — enable more flexible, engaging, and professionally oriented learning experiences. By integrating these tools into the ESP classroom, educators can enhance students' motivation and help them develop language competence that aligns with real-world IT practices.

While the need for professionally oriented English instruction in computer science is widely acknowledged, the practical implementation of ESP courses for IT students faces a number of significant challenges. These challenges arise from both pedagogical and contextual factors and often determine the overall effectiveness of language education in technical universities.

One of the most persistent issues is low student motivation. Many IT students perceive English as a secondary subject compared to programming, algorithms, or software engineering. Since their primary focus lies in mastering technical competencies, they often underestimate the role of English in career development. This attitude can result in limited engagement and a preference for short-term exam-oriented learning rather than long-term communicative competence. Motivating such learners requires a shift toward authentic, professionally relevant content that clearly demonstrates the connection between English proficiency and success in the IT field.

A second challenge involves the rapid evolution of IT terminology and discourse. The language of technology changes continuously, with new tools, frameworks, and methodologies emerging almost daily. Textbooks and printed teaching materials quickly become outdated, leaving instructors to constantly search for up-to-date resources. This demands from ESP teachers not only linguistic expertise but also technological awareness and adaptability.

Another critical problem is the shortage of qualified ESP teachers who possess both linguistic and technical knowledge. Traditional English teachers may lack familiarity with computer science concepts, while IT specialists who could teach technical communication often lack pedagogical training. This interdisciplinary gap can hinder the design of effective ESP courses. Therefore, institutions must invest in professional development programs that encourage collaboration between language and IT departments.

The lack of authentic teaching materials represents a further obstacle. Many ESP textbooks provide generic technical content that does not reflect the actual communication practices of the IT industry. Authentic materials—such as real project documentation, software manuals, online forum discussions, and code review comments—are essential for exposing students to genuine language use. However, preparing and adapting such materials is time-consuming and often constrained by copyright or confidentiality issues.

Additionally, ESP instructors face difficulties in balancing linguistic and professional content. Overemphasis on technical information may reduce opportunities for language practice, while focusing too much on general English can make the course irrelevant to students' professional goals. Achieving the right equilibrium requires thoughtful syllabus design and integration of cross-disciplinary tasks that combine communication, problem-solving, and collaboration.

Finally, the digital transformation of education introduces both opportunities and complications. Online and blended learning formats offer flexibility and access to diverse resources but also create challenges in maintaining student engagement and ensuring academic integrity. Technical

issues, unequal digital access, and limited institutional support can further complicate the implementation of technology-enhanced ESP instruction.

In conclusion, teaching ESP to future IT professionals is a complex and multifaceted process influenced by motivational, methodological, and institutional factors. Addressing these challenges requires innovative pedagogical approaches, ongoing teacher training, and a continuous dialogue between the fields of linguistics, education, and information technology. Only through such integration can educators create effective learning environments that prepare students for real-world professional communication in the digital age.

Despite the numerous challenges associated with teaching English for Specific Purposes (ESP) to IT students, the digital era opens up new opportunities to enhance the quality, relevance, and engagement of language instruction. Innovative pedagogical strategies and the integration of modern technologies allow educators to align ESP teaching with the authentic needs of future IT professionals, creating a more dynamic and learner-centered environment.

One of the most promising opportunities lies in the integration of digital tools and online learning platforms. Resources such as Coursera, Edmodo, GitHub, Slack, or Google Workspace provide authentic contexts for professional communication and collaboration. ESP teachers can design tasks that simulate real-life scenarios—writing documentation, contributing to open-source projects, or discussing software updates in online forums. Such activities not only improve linguistic competence but also help students develop the digital communication skills essential for modern IT workplaces.

The use of artificial intelligence (AI) and adaptive learning systems is another emerging practice in ESP instruction. AI-powered tools such as Grammarly, ChatGPT, and QuillBot can support individualized learning by providing instant feedback on grammar, style, and technical terminology. Moreover, AI-driven chatbots and language tutors enable students to practice professional dialogues and customer support interactions in a controlled environment. These technologies make language learning more personalized, interactive, and data-driven.

Equally important is the application of project-based learning (PBL) in ESP courses. PBL encourages students to use English as a means of solving practical professional problems—for example, developing a mock software product, preparing a presentation for an international conference, or documenting a user manual. This method mirrors real-world IT workflows, fosters teamwork, and strengthens both linguistic and professional competences. Through PBL, English becomes not a subject to study, but a working tool for achieving tangible outcomes.

Collaboration between language teachers and IT specialists also represents an effective practice. Joint course design ensures that ESP syllabi are relevant to actual professional contexts, while team-teaching approaches help bridge the gap between linguistic and technical content. For instance, an IT expert might introduce the functional aspects of software documentation, while the ESP instructor focuses on stylistic and grammatical accuracy. Such interdisciplinary cooperation enriches the learning experience and improves course authenticity.

Incorporating authentic materials and multimedia resources further enhances ESP effectiveness. Video tutorials, podcasts, interviews with software engineers, and excerpts from technical conferences expose students to genuine language use in diverse formats. These materials promote listening comprehension, contextual vocabulary acquisition, and familiarity with the discourse patterns of the IT community.

Finally, ESP instruction should also focus on developing soft skills—communication, critical thinking, collaboration, and intercultural awareness. In global IT companies, success depends not only on technical expertise but also on the ability to work effectively in international teams. Activities such as debates, virtual meetings, and peer review sessions help future specialists practice professional English while strengthening interpersonal competencies.

In summary, developing ESP competence among IT students involves more than teaching specialized vocabulary or reading technical texts. It is a comprehensive educational process that integrates linguistic, digital, and professional skills within an authentic learning environment. By embracing technological innovation and aligning pedagogy with industry needs, educators can prepare future IT professionals for effective participation in the global knowledge economy.

Future research may focus on the long-term impact of digital and AI-assisted ESP instruction, cross-cultural communication in virtual IT teams, and the development of adaptive learning models that respond to the evolving demands of the technology sector.

References

1. Rahman, M. (2015). English for Specific Purposes (ESP): A Holistic Review. *Journal of Language Teaching and Research*, 6(6), 1261–1269.
2. Sokół, A. (2021). Integrating ESP and ICT: New Perspectives for IT Students' English Learning. *Teaching English with Technology*, 21(4), 3–15.

Sherstiuk Olena,
MA student majoring in B11 "Philology,"
Scientific advisor: Sherstiuk L. V.,
PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Foreign Languages,
Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine

IT ENGLISH BORROWINGS IN THE UKRAINIAN LANGUAGE

Loanwords vary in frequency depending on their source language and context. Words from Latin and Greek are common in science and medicine, while borrowings from French, Spanish, and Italian dominate in areas such as food, art, and music. English has become a major source of loanwords worldwide due to its global influence, especially in recent decades, with terms like *summit*, *briefing*, *inauguration*, *default*, and *consolidation* entering everyday discourse.

The main reasons for borrowing include the need to name new objects or concepts, to differentiate between similar ideas, and to replace longer descriptive expressions with a single word. Socio-psychological factors also play a role: a foreign term may be perceived as more prestigious, scholarly, or aesthetically appealing.

However, these classifications are not rigid. Linguistic borrowing often occurs unpredictably, reflecting both cultural exchange and natural evolution of the language. As a result, languages increasingly integrate foreign words, which become widely recognized and even formalized in dictionaries.

A loanword is a word adopted from a source (*donor*) language into a target (*recipient*) language without literal translation. It usually retains its original meaning, though its form may be adapted to the orthography and phonetics of the new language. For instance, the French word *ballet* entered English with identical spelling but a different pronunciation.

The process of adopting words from another language is called *borrowing* (or *lexical borrowing*). The term is metaphorical: the donor language loses nothing, and the borrowed word is not returned. In some cases, however, it may reappear in the source language after adaptation – a phenomenon known as *reborrowing* [1].

Borrowing arises from cultural and linguistic contact, including trade, migration, colonization, education, and technology. The donor language is often seen as prestigious or dominant, though prestige varies over time. French, for example, once significantly influenced English culinary vocabulary, while modern English has become the primary global donor

language due to its role in science, business, and digital communication.

A loanword differs from a calque, or borrowed translation: loanwords are adopted directly, sometimes with phonetic adjustment (*ballet*, *résumé*), whereas calques are translated literally (*flea market* from *marché aux puces*).

The process of lexical borrowing generally unfolds through several successive stages: interaction, involving contact between speakers of different languages; need, arising from the lack of an appropriate native equivalent for a given concept; adoption, when the foreign lexical item begins to be used; adaptation, during which its form and pronunciation are modified; and integration, as the borrowed word becomes fully incorporated into the recipient language's lexicon.

Borrowing can be both *intentional* – to ensure precision or prestige in academic and technical speech – and *unintentional*, when words naturally penetrate everyday language through interaction in multilingual environments.

Loanwords can be classified according to their source language. For example, French borrowings are called *Gallicisms* (e.g., *ballet*, *menu*), German borrowings are called *Germanisms* (e.g., *kindergarten*, *lager*), and Latin borrowings are known as *Latinisms* (e.g., *curriculum*, *agenda*). Such classification helps linguists trace the influence of different cultures on a language and understand patterns of lexical adoption. Among these, *Anglicisms* – borrowings from English – have become particularly widespread in modern languages, especially in fields like technology, business, and popular culture, and will be the focus of the following discussion [3].

English elements began to enter Ukrainian in the 19th century, but the process intensified after the 1990s alongside globalization and the expansion of digital technologies. Many words denoting new realities appeared, especially in business (*marketing*, *dealer*, *default*) and computer science (*scanner*, *plotter*, *shredder*).

The prevalence of English in global communication, education, and the Internet has accelerated the adoption of *Anglicisms*. Some serve to name new phenomena, while others carry stylistic or emotional shades. Despite their wide presence in media and youth speech, *Anglicisms* are not considered a linguistic threat but a natural reflection of cultural and technological exchange.

Structurally, English borrowings in Ukrainian often retain recognizable elements:

- suffix “-ing” – action or process (*marketing*, *leasing*);
- suffix “-er” – agent noun (*broker*, *speaker*);
- suffix “-ist” – profession (*journalist*, *pianist*);

– prefix “*super-*” – exaggeration (*supermarket, superstar*).

From a thematic perspective, *Anglicisms* cover domains such as economics, politics, sports, fashion, and especially computer and IT terminology, where English serves as the universal medium of communication. Borrowings may be:

– necessary – denoting new international concepts (*файл, вебсайт, міксер*);

– optional – stylistic replacements with native equivalents (*розпродаж, підліток*).

Linguists identify several types of English borrowings in Ukrainian: *phonetic loanwords* (*мінейджер*), *hybrids* (*блогер*), *barbarisms* (*окей, вау*), *pseudo-Anglicisms* (*шоп-тур*), and *composites* (*супермаркет*). The most dynamic and productive field of borrowing today is information technology, where terminological precision requires direct use of English vocabulary.

The IT field represents the most active domain of English influence on Ukrainian. English dominates programming languages, documentation, interfaces, and global developer communication. Therefore, *Anglicisms* in IT are mostly functionally motivated – they denote specific concepts that lack precise Ukrainian equivalents [2].

Common professional roles borrowed from English include:

– *тимлід* (team leader) – a team leader, responsible for project coordination;

– *сініор / мідл / джун* (senior / middle / junior) – the gradation of programmers by experience level;

– *трейні* (trainee) – an intern, entry-level specialist;

– *світчер* (switcher) – a person who changed career into IT.

Frequent IT-related nouns:

– *багрепорт* (bug report) – an error report;

– *софт* (software) – a program or an application;

– *сніпет* (snippet) – a code fragment;

– *бек-ап* (backup) – data copy;

– *фіча* (feature) – a distinctive function;

– *апдейт / апгрейд* (update / upgrade) – software update;

– *фронтенд / бекенд* (front-end/back-end) – interface and logic parts of a web system;

– *мітинг / мітан* (meeting/meet-up) – a professional meeting or conference;

– *лог / беклог* (log / backlog) – a task list;

– *аутсорс* (outsourcing) – an external contracting;

– *фреймворк* (framework) – a programming framework;

- *таска* (task) – a unit of work;
- *реліз* (release) – a product version;
- *деплой* (deploy) – publishing or launching a build;
- *іш 'ю* (issue) – a reported problem;
- *спрінт* (sprint) – a short iteration period;
- *девопс* (DevOps) – an engineer responsible for development and operations integration.

Frequent verbs formed from English bases include: *анувнути* (to approve), *фіксити* (to fix), *чекати* (to check), *ребутнути* (to reboot), *скіпнути* (to skip), *дебажити* (to debug), *пушити* (to push), *сейвити* (to save), *засайнити* (to assign), *пінгувати* (to ping). These hybrid verbs follow Ukrainian grammatical patterns while retaining English stems, reflecting deep morphological integration.

Common adjectives: *валідний* (valid), *дефолтний* (default), *рандомний* (random), *нативний* (native), *кросплатформенний* (cross-platform).

English *Anglicisms* in IT are actively used across various professional contexts. They appear in documentation, chats, bug trackers, user interfaces, technical instructions, code reviews, and team meetings, facilitating precise communication among developers. Their functional necessity stems from the lack of exact Ukrainian equivalents for many programming and software development terms.

In practice, these borrowings are embedded naturally into everyday professional speech. For example:

– “*Треба зробити апдейт фронтенду перед релізом спринту*” – “We need to update the front-end before the sprint release.”

– “*Джун дебажить багрепорт, а сініор перевіряє беклог*” – “The junior is debugging the bug report, while the senior checks the backlog.”

These examples illustrate how *Anglicisms* serve both as technical terms and as everyday communicative tools in Ukrainian IT discourse, reflecting deep morphological integration and functional necessity.

The large-scale adoption of English terms in the Ukrainian IT sphere demonstrates how technological progress accelerates lexical borrowing. These *Anglicisms* not only expand professional vocabulary but also indicate Ukraine’s integration into the global digital space. While linguistic purism seeks to preserve national identity, natural borrowing remains a key mechanism of language evolution – especially in rapidly developing technical fields where English continues to function as the lingua franca of innovation.

Moreover, the influx of English terms reflects the dynamic nature of language, showing how societies adapt to new concepts, technologies, and cultural practices. Borrowing enriches the lexicon by introducing new roots,

affixes, and precise terms, while facilitating communication in professional and international contexts. It also highlights the interconnectedness of global communities, where language serves as both a tool and a record of social, technological, and economic interactions. Ultimately, the study of IT-related *Anglicisms* illustrates that lexical borrowing is not merely a linguistic phenomenon, but a reflection of broader processes of cultural exchange and modernization.

References:

1. Definition and Examples of Word Borrowing. URL: <https://www.thoughtco.com/what-is-borrowing-language-1689176> (accessed October 15, 2025).
2. García, Carmen & García-Sánchez, Soraya. Anglicisms in the Field of IT (GitHub and 3D Slicer): Multilingual Evidence from European Languages (French, German, Italian, Portuguese and Spanish). *ES Review. Spanish Journal of English Studies*. pp. 143-171. DOI: 10.24197/ersjes.41.2020.143-171.
3. Martynova, T.I. & Kukushkin, Vladyslav. (2023). ANGLICISMS IN THE MODERN UKRAINIAN LANGUAGE. *Transcarpathian Philological Studies*. pp. 56-59. DOI: 10.32782/tps2663-4880/2023.28.1.10.

УДК 811.111

Терентьева А. Ю.,
студентка 641М групи факультету філології
Животовська Т.Г.,
доктор філософії, доцент б.в.з. кафедри
англійської філології та перекладу
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ОСОБЛИВОСТІ КЛАСИФІКАЦІЇ ТА ТИПОЛОГІЇ ПЕРСОНІФІКАЦІЇ В ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ

Основа персоніфікації як різновиду метафоричного порівняння формується від наділених людськими рисами категорій об'єктів. Функціональні прояви персоніфікації залежать від сфер її застосування, яких налічується близько 6-ти за результатами дослідження: історія, міфологія, релігія, наукові та художні тексти, когнітивна сфера.

За аналізами з історично-наукової праці К.С. Льюїса "Allegory of Love" персоніфікація вважається інструментом розкриття смислу абстрактних понять, таких, як кохання та опису почуття як образу з

набором власних рис та віросповіданням, що сприяє виокремленню повноцінних категорій релігійного та алегоричного уособлень [3].

Через дослідження кохання з наданням йому розпусного та грайливого тону, тим самим намагаючись відтворити ставлення людини до його проявів, теорії поглядів філософа посприяли розвитку метафоричної категорії. У поемі «Безплідна земля» Т.С. Еліот передав образ єдиної течії ріки, її незалежний стимул існування, метафорично висловившись про неї як про «бездомну» [1].

Релігійна персоніфікація проявляється через наділення абстрактних понять сакральними рисами, що надає образу духовної глибини. У такому контексті кохання, смерть, істина або справедливість постають як істоти, що мають власну моральну місію чи авторитет божества. Цей тип уособлення часто звертається до віри, провидіння або трансцендентного начала, з початком творення символічного та сакрального персонажа. Такі постаті можуть діяти як посередники між людським і божественним (наприклад, у християнській традиції Мудрість або Благодать «говорять» як живі істоти).

Метафорична персоніфікація, своєю чергою, функціонує як художній прийом, спрямований на емоційне увиразнення явища. Вона оживлює природу, почуття або час, привласнюючи їм голос, динаміку та внутрішній стан. Так, у поезії модернізму ріка може «пам'ятати», ніч може «мовчати», а самотність — «крокувати» поряд із ліричним героєм. Через таку метафоризацію абстракція набуває здатності дихати й рухатись, не перетворюючись при цьому на окремого персонажа, але стаючи центральною емоційною фігурою.

Персоніфікація відома як різновид метафори із врахуванням більш загального характеру у метафоричних порівняннях і прямою реалізацією олюднення неживих речей у персоніфікації.

Персоніфікація абстрактних понять через божеств стала провідним мотивом у формуванні світогляду «Кохання там, де її Бог» та джерелом розвитку міфологічної персоніфікації.

Тварини складають один з найбільших спектрів уособлення рис, як мудрість, величність або риси, яка є чинником виокремлення персонажа з-поміж решти героїв, як у книзі жанру фентезі «The Chronicles of Narnia» К.С. Льюїса. В ході дослідження казкового твору на предмет персоніфікації, виокремлені анімалістична та казково-епічна персоніфікації. Анімалістична персоніфікація полягає в наділенні тварин людською свідомістю, мовою, емоційністю та моделлю поведінки. У цьому випадку звір виступає не просто символом, а повноцінним суб'єктом дії, здатним до морального вибору, жертвності чи героїзму (як, наприклад, лев Аслан). Така персоніфікація

використовує природні риси тварини як основу для образу, після чого підносить їх до рівня морального чи духовного архетипу [3].

Казково-епічна персоніфікація переосмислює міфологічні та героїчні мотиви, поєднуючи персоніфікацію істот із їх функціонуванням у казках та повістях як провідників, хранителів або суддів. Тут персонаж (звір чи міфічна істота) виходить за межі природного світу, втілюючи в собі ідею долі, справедливості, боротьби добра і зла. У «Хроніках Нарнії» це проявляється через епічну роль Аслана як месіанської фігури, яка не грає буденну роль тварини, а втілюється частиною потойбічного морального закону [3]. Динамізм, квітучість та рішучість, які виконують головну роль у формуванні характеру персонажа, об'єднані уособленням, яке вирізняє його естетичною функцією під час репрезентації приходу Лева до владарювання і було позначене естетичною категорією.

Естетична персоніфікація характеризується художнім увираженням авторської мови, коли за її дії поняття та явища оживають і створюють емоційний простір. Не виконуючи дидактичної або філософської функцій, вона націлена на створення фразової мелодійності, гармонізації елементів стилю, привабливості в образі. Автор намагається вплинути на відчуття читача через даний тип персоніфікації.

За Міхаелем Ріффаттером, прагматична, символічна та природна категорії підтверджують їх єдиний зв'язок в описі порочної квітки з безоднею мрій [4]. Прагматичний напрям пов'язаний з пошуком автора цілей існування квітки та його відчуттями при зустрічі з нею. За символічною та природною категоріями, квітка охарактеризована рисами наївності, відкритості, земного задоволення та природженості відкриватися. У межах прагматичної персоніфікації, автор застосовує інструменти впливу на читача з метою застереження від подальших дій, що прослідковується у поезії. Наприклад, М. Ріффаттер у книзі "Semiotics of Poetry" аналізує наступні рядки: "Затягне тебе у безодню квітка, яка зваблює своїм цвітом". У цьому уривку йдеться як про художній ефект, так і про риторичну дію [4].

Символічна персоніфікація ґрунтується на перетворенні абстрактного поняття в чіткий впізнаваний знак, а образ набуває сталого культурного значення. Такі персоніфікації часто закріплені у традиції: Смерть із косою, Феміда з терезами, Свобода з піднятим факелом. Тут персонаж уже не просто оживлена абстракція, а символічна матриця, яка несе колективний зміст. Її поява в тексті викликає цілий спектр асоціацій - історичних, моральних, цивілізаційних.

Природна персоніфікація базується на одухотворенні явищ природи:

неба, моря, пір року, стихій. Їхнє «олюднення» часто пов'язується з доісторичним міфологічним мисленням, де природа вважалась живою та одушевленою. У літературі грім може «гніватись», зима — «тиснути холодом», весна - «прокидатися зі сну». Цей тип персоніфікації дає змогу відтворити основи зв'язку людини з довкіллям, де природа не тло, а співрозмовник або свідок людських переживань.

У давньогрецькій та римській міфології образи богів і алегоричних постатей створювалися не лише для наочного уособлення чеснот, а й для утвердження ідеалів справедливості, зваженості суджень та непохитності у вирішенні людських справ, що проявляється у символічних образах Феміди в Давній Греції та Юстиції в Давньому Римі, які уособлюють абстрактні поняття справедливості та правосуддя. Саме через такі персоніфіковані постаті міфологія надавала моральним і правовим категоріям видимої форми, перетворюючи абстракцію на символ суспільного порядку.

Згідно з Т.С. Еліотом, гіперболічна та синтаксична категорії персоніфікації виділяються для аналізу образності у творі. Гіперболічна персоніфікація підкреслює перебільшення емоцій, тоді як синтаксична фокусується на структурі речень, що створюють образи. Таким чином, читачеві вдається глибше зрозуміти художній зміст тексту.

Гіперболічна персоніфікація базується на перебільшенні властивостей або дій уособленого образу, коли неживе чи абстрактне поняття наділяється надлюдською силою, масштабом, або емоційністю. Даний прийом посилює враження, створює ефект величч, загрози або всевладності.

Наприклад, «Ніч охопила світ залізними обіймами» – тут персоніфікація поєднана з гіперболою, і в такому поєднанні відтворена могутність ночі як істоти. У літературі цей тип використовується для підкреслення інтенсивності душевних переживань або грандіозності події, перетворюючи абстракції на образи більш значних масштабів.

Синтаксична персоніфікація формується через граматичну структуру речення, де абстрактні поняття або природні явища позиціонуються активними суб'єктами дії. Вона реалізується через використання дієслів активного стану або конструкції з підмета та дієслова, що відтворює в неживому здатність діяти, говорити чи відчувати. Наприклад: «Самотність крокує за мною», «Надія постукала в серце» — граматичне оформлення переносить абстракцію в статус дієвої істоти. Такий тип персоніфікації використовується в поетичному мовленні для створення синтаксичного ритму та зміни фокусу з людини на явищі, яке стає самостійним діячем.

В цілому, персоніфікація як стилістичний засіб відіграє важливу

роль у створенні метафоричного порівняння в художньому дискурсі, допомагає осмислити міфологічні та героїчні мотиви та глибше зрозуміти риси героїв художніх творів.

Список використаних джерел

1. Еліот Т.С. Безплідна земля. <https://novechtyvo.wordpress.com>
2. Lewis C.S. The Allegory of Love: A Study in Medieval Tradition. Oxford University Press, 1938.
3. Lewis. C.S. The Chronicles Of Narnia. Houndmills, Basingstoke, Hampshire; New York : Palgrave Macmillan, 2012.
4. Riffaterre, M. Semiotics of poetry. Bloomington : Indiana University Press, 1978.
5. Wales K. Dictionary of Stylistics. 3rd ed. London : Routledge, 2014.

UDC 81'42:32](043.2)=111

Tsiupa Illia,

BA student majoring in B11 "Philology,"

Scientific advisor: Sherstiuk L. V.,

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor of the Department of Foreign Languages,

Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine

LINGUISTIC FEATURES OF VEILED HUMILIATION IN POLITICAL DISCOURSE

Political discourse is not only a medium for conveying information but also a tool for shaping public opinion and asserting ideological or national dominance. Among rhetorical strategies, veiled humiliation is particularly subtle, allowing speakers to express criticism indirectly without overt confrontation.

Recent studies show that veiled humiliation has appeared in speeches of Ukrainian and international leaders over the past two years, often linked to geopolitical tensions such as the Ukraine–Russia war or trade disputes. These instances are subjective and context-dependent, sometimes perceived as a subtle critique rather than an explicit insult. Such rhetoric can mobilize domestic support or assert dominance, but it also risks straining diplomatic relations.

This study explores the linguistic features of veiled humiliation in political speeches, highlighting how implicit verbal aggression functions in contemporary political communication.

This study examines the speeches of Ukrainian and international political figures from September 2023 to September 2025, focusing on instances of veiled humiliation directed at other states. Priority is given to Ukrainian leaders, with international figures included to provide a broader contextual perspective.

Veiled humiliation can be understood as a subtle form of hate speech, operating through indirect, implicit, or figurative language rather than overtly offensive statements [1]. Unlike explicit hate speech, which openly insults or denigrates a group, veiled humiliation undermines the dignity, legitimacy, or autonomy of a target in a more concealed manner, often relying on implication, metaphor, or evaluative lexis. This indirectness allows speakers to convey hostility or moral judgment while maintaining plausible deniability, making the speech socially and politically acceptable in public discourse. In political contexts, veiled humiliation frequently targets nations, ethnic groups, or leaders, framing them as incompetent, dependent, or morally flawed.

Such rhetoric not only perpetuates negative stereotypes and hierarchical distinctions but also functions strategically to mobilize support, assert dominance, or delegitimize adversaries. The subtlety of veiled humiliation increases its potential impact, as audiences may internalize the implied denigration without the speaker being explicitly accused of hate speech, blurring the boundary between political critique and harmful, discriminatory discourse.

The examples below illustrate several key linguistic mechanisms through which veiled humiliation operates in political speeches.

Indirectness and Implication

Most of the statements rely on implicature rather than direct insult. For instance, Zelensky's remark about European allies engaging in "political theater" ([2]) conveys criticism without overtly naming any country as incompetent, while the implied target, Poland, is left for the audience to infer. Similarly, Orbán's warning about Ukraine's EU membership ([5]) conveys blame indirectly, suggesting Ukraine is a destabilizing force. This indirectness allows speakers to maintain formal politeness or plausible deniability while still transmitting negative evaluations.

Evaluative and Judgmental Lexis

Veiled humiliation frequently employs evaluative adjectives and nouns to signal inferiority, incompetence, or undesirability. Examples include terms such as "anti-Russia outpost," "neo-Nazis and radicals" (Putin, [6]), and "subordinates" (Trump, [7]). These lexical choices cast the target in a morally or politically compromised light, subtly undermining authority or legitimacy.

Metaphorical and Figurative Language

Metaphors are a common device for veiled humiliation. Zelensky's "political theater" ([2]) frames political actions as performative and insincere, while Macron's claim that African countries would not be sovereign without French military intervention ([8]) implies dependence through figurative language rather than a direct accusation. Figurative expressions allow speakers to soften the attack while enhancing rhetorical impact.

Modality and Hedging

Some statements use modal verbs or hedging constructions to reduce the explicitness of the claim. For example, Zelensky's statement that Europe "does not offer anything truly substantial" ([3]) softens the criticism through conditional and evaluative phrasing, maintaining diplomatic tact while communicating evaluation.

Contrastive and Comparative Structures

Contrast and comparison are used to emphasize inadequacy or dependency. Starmer's critique of European contributions to NATO ([9]) highlights Europe's insufficiency by implicitly contrasting it with the United States. Such structures guide the audience to draw evaluative inferences without the speaker issuing a direct insult.

Assertion of Authority and Superiority

Veiled humiliation often depends on the speaker's authoritative positioning, which lends weight to the subtle critique. Trump's treatment of other leaders as "subordinates" ([7]) exemplifies this, as the humiliation arises not from lexical insult alone but from the interactional dynamic established through status asymmetry.

Ambiguity and Context Dependence

Many examples rely on ambiguity to transmit criticism without creating overt conflict. Orbán's assertion that Ukraine "is not a sovereign country" ([10]) is a direct statement, yet its full force depends on the listener's interpretation of Ukraine's dependency and puppet-like status. Ambiguity allows speakers to navigate sensitive political contexts while still undermining the target's legitimacy.

Strategic Repetition and Emphasis

Repetition and stress are employed to amplify subtle humiliation. Video recordings and public addresses often highlight tone, intonation, or rhetorical emphasis (e.g., Zelensky's emphasis on Europe "looking after itself" [4]), which reinforces the implied criticism and guides audience interpretation.

Collectively, these linguistic features demonstrate that veiled humiliation in political discourse is a strategically indirect, evaluative, and context-dependent form of rhetorical attack. It leverages implication, figurative language, hedging, and authority asymmetry to undermine the target's legitimacy, competence, or sovereignty without resorting to overt insults,

making it particularly effective in high-stakes diplomatic or political communication.

References:

1. Cambridge dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/humiliation> (date of access – Sept 27, 2025)
2. Never ‘insult Poles again,’ Poland’s prime minister tells Ukraine’s Zelensky. URL: <https://www.cnn.com/2023/09/23/europe/morawiecki-ukraine-zelensky-insult-poland-intl-hnk> (date of access – Sept 27, 2025)
3. Special Address by Volodymyr Zelenskyy, President of Ukraine. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=C2dR2IwMlv0> (4:52) (date of access – Sept 27, 2025)
4. Zelensky Full Speech at World Economic Forum WEF 2025. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=FhBxvQItM3Y> (10:24) (date of access – Sept 27, 2025)
5. Viktor Orbán Warns: EU Membership for Ukraine Will Bring War to Europe. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=UfqblkeLWH0> (date of access – Sept 27, 2025)
6. Vladimir Putin’s most “scandalous speech” about the SCO-2025. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=wdwIQPAWBck> (date of access – Sept 27, 2025)
7. ‘No sense of decency’: Trump slammed for ‘humiliating’ global leaders. URL: https://www.youtube.com/watch?v=eIKv7s_CmGc (date of access – Sept 27, 2025)
8. Macron Insults African Nations: Chad & Senegal Hit Back | Vantage with Palki Sharma. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=yE-ILSxTCak> (date of access – Sept 27, 2025)
9. Prime Minister Keir Starmer’s remarks in Brussels: 3 February 2025. URL: <https://www.gov.uk/government/speeches/prime-ministers-remarks-in-brussels-3-february-2025> (Transcript; Video via <https://www.youtube.com/watch?v=IUpEAWYXKZc> for related speech) (date of access – Sept 27, 2025)
10. Hungary’s Orban says Ukraine is ‘not sovereign’ as drone dispute deepens. URL: <https://www.reuters.com/world/hungarys-orban-says-ukraine-is-not-sovereign-drone-row-deepens-2025-09-29/> (News with Quote; Video via <https://www.youtube.com/watch?v=E37EsAu1Mno> for Related Summit Remarks) (date of access – Sept 27, 2025)

Yarush Olena,

BA student majoring in B11 "Philology,"

Scientific advisor: Sherstiuk L. V.,

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor of the Department of Foreign Languages,

Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine

THE LINGUISTIC AND CULTURAL DYNAMICS OF ENGLISH SLANG

Slang refers to a form of informal language, typically consisting of individual words or expressions, that are employed in everyday conversation but generally avoided in formal contexts such as academic writing or professional discourse. It is frequently linked to particular social groups and serves as a means of expressing group identity or distinguishing insiders from outsiders. Slang is characterized by its vividness, creativity, and a tendency to evolve rapidly over time.

Slang, on the other hand, consists of informal words or phrases primarily employed by specific social, cultural, or age-defined groups. It often functions as a marker of group identity and helps establish social bonds, while simultaneously distinguishing members from outsiders. It's highly dynamic and evolves rapidly, reflecting cultural trends and generational changes, which makes it less stable and more context-dependent. Unlike idioms, which are generally understood across different contexts, slang is typically considered inappropriate in formal writing.

In the 1740s, the term "slang" began to take shape as a word with a specific context and a distinct set of related meanings. Throughout the later eighteenth and early nineteenth centuries, the word developed new meanings: in 1757, it was "a performance", and in 1821, it defined "a traveling show". In 1819, it meant "a license or permit (only this one has survived into modern use)", but in 1851, its meaning shifted to "a fraudulent weight or measure" [5].

The study aims to investigate the idea that slang functioned as a form of language used by specific groups or within certain contexts, and played a crucial role in how the term evolved. It evolves in accordance with dominant linguistic and cultural tendencies, maintaining relevance within particular social groups. Without contextual awareness, its usage may appear inappropriate or disconnected.

In 1905, the Oxford University Press released the sixth and final volume of The English Dialect Dictionary – a collection of local British words and phrases, which were used locally, from the 18th and 19th centuries [1]. The

Scots used to have a word for weather that looks like it's going to improve but never does – "*fauchle*". "*Lennochmore*" – a larger-than-average baby. Actually, it's a Scots noun meaning "a son", but it appears that "*lennochmore*" was not just a standard Scots word but rather a borrowed/adapted form from Gaelic into Scots, especially in areas with Gaelic influence [6]. The mixing shows how Gaelic and Scots interacted. The Yorkshires also adopted several equally vivid and expressive phrases, such as "*cuddle-me-buff*" – a dialect phrase meaning a strong drink, especially beer or ale. "*Buff*" in this context is probably a slang term for drink / alcoholic beverage. The exact origin of "*cuddle-me*" is less clear; it seems playful or figurative, not literal. Probably because you might feel dizzy when inebriated [2].

One of the most significant factors contributing to the evolution of slang has been the expansion of the Internet and digital cultures. Linguistic innovations emerging from social media platforms such as Twitter, TikTok, and Instagram rapidly diffuse into everyday discourse, attaining widespread recognition across diverse linguistic and cultural contexts.

For example: "*cooked*" (originated from African American Vernacular English) – if someone is described like this, it means they are exhausted, in trouble, or under the influence of drugs or alcohol. The term can be used similarly to "*screwed*," but it carries a broader range of meanings [4].

"*Demure*" – being "demure" refers to presenting oneself in a composed, mindful, and understated manner. The term gained popularity after creator Jools Lebron posted a TikTok video demonstrating how she arrives at work: "I do my makeup. I lay my wig. I flat-iron my hair. Very demure, very mindful. Let's not forget to be demure, divas." "*Math ain't mathing*" – an expression used when something doesn't make sense or the facts don't add up. You could also say "*the hair isn't hairing*" when your hair doesn't look good, even though you've been styling it for hours [4]. The same principle applies: such expressions emerge from playful patterns characteristic of informal English and intentionally deviate from established grammatical norms.

"*POV*" – this abbreviation gained worldwide popularity, starting in 2019. It initially went viral after an anonymous user posted a video captioned: "POV: what your Nintendo DS LITE sees when you send messages to your crush through Pictochat." POV – point of view, means the same thing as it does in real life [3]. People often use it to evoke a specific memory or common occurrence.

"*NPC*" – literally a Non-Playable Character, a character that simply follows a predetermined script and does not possess any agency of its own [3]. We can use it to describe a person who is "incapable of thinking for themselves" or looks/acts just like everyone else.

In contrast to the slang emerging from TikTok, primarily associated with

adolescent and online communities, contemporary British English demonstrates an equally rich and diverse set of lexical innovations.

“To get a face on” – to look upset or angry. *“Chin wag”* means to have a long, friendly chat. According to one popular theory, the term originated in a pub in North Wales, where the landlady would make sure patrons drank more than they intended by walking around with a jug of ale and topping up their glasses while saying “chin wag,” which supposedly meant “your cup is empty” in Welsh. *“Throw a woobly”* – to lose one’s temper or have an emotional outburst. Its origins can be traced back to mid-20th-century British English, where “wobbly” referred to a fit of temper or panic [6]. The term “wobbler” was also used interchangeably to denote a similar emotional disturbance.

“Kneckered” – extremely tired, exhausted. The word originally referred to a harness-maker or saddler. This term appeared in the 1570s and was used in various dialects. Over time, it also came to denote someone who slaughters old or sick horses, a profession known as a “knacker” or “knackerman”. By 1855, the verb “to knacker” emerged, meaning to tire out, exhaust, or kill. This usage likely stemmed from the association with the knacker’s role in dealing with worn-out animals. The adjective “knackered,” meaning “exhausted,” appeared in written English around 1883 [1].

“YOLO” – an acronym for “You Only Live Once”, used to encourage people to make the most of life and take opportunities, emphasizing that life is short and should be lived to the fullest [6]. It became widely known in 2011 after Canadian rapper Drake popularized it in his song “The Motto”. The phrase quickly spread through social media platforms like Twitter, Instagram, and Vine.

Most Britons now employ expressions originating from American pop culture and social media, while traditional British slang continues to serve as an important marker of national identity. The widespread use of colloquial and slang vocabulary often reflects a decline in the formality of communication and evaluative precision. Consequently, American cultural dominance has fostered broad familiarity with U.S. language and customs, whereas British culture, despite the shared language, remains comparatively less accessible to American audiences, limiting the success of many British artists in the United States.

Thus, the evolution of English slang demonstrates how language dynamically adapts over time to reflect cultural and social realities. Linguistic studies indicate that slang emerges through processes such as semantic shift (changing the meaning of existing words), morphological innovation (creating new forms by blending, compounding, or adding affixes), and phonetic alteration (modifying pronunciation for stylistic or playful effect). These mechanisms allow speakers to convey subtle meanings, express identity, or signal in-group membership. Since the abbreviation sl. (slang)

appears in British dictionaries, interpreters, and language learners need to understand both the meaning and function of these terms. In contemporary society, keeping pace with linguistic developments and studying slang is crucial, as it provides insight into pragmatic usage, sociolinguistic variation, and language creativity, reflecting authentic communication and the ways people genuinely express themselves.

References

1. Jonahan Dent, OED Senior Editor. The rise and rise of slang. URL: <https://www.oed.com/discover/the-rise-and-rise-of-slang/> (date of access: Sept 20, 2025).
2. Paul Anthony J. 50 Old British Dialect Words We Should Bring Back. URL: <https://www.mentalfloss.com/article/59924/50-old-british-dialect-words-incorporate-conversation> (date of access: Sept 20, 2025).
3. Jess Fkack. The Ultimate Glossary of TikTok Slang for 2025. URL: <https://www.ubiquitousinfluence.com/post/tiktok-slang> (date of access: Oct 1, 2025).
4. A completely unserious guide to British street slang. URL: <https://www.highsnobiety.com/p/british-street-slang-guide/> (date of access: Sept 25, 2025).
5. Oxford International. British slang words & phrases. URL: <https://www.oxfordinternationalenglish.com/dictionary-of-british-slang/> (date of access: Sept 25, 2025).
6. Nario J. The Evolution of English Slang. URL: <https://www.highsnobiety.com/p/british-street-slang-guide/> (date of access: Sept 23, 2025).

УДК 378.147:811.111

Усік О. О.,

*викладач кафедри англійської філології та перекладу,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

OVERCOMING THE LANGUAGE BARRIER AMONG FIRST-YEAR UNIVERSITY STUDENTS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

In the context of globalization and Ukraine's European integration, English has become a primary means of international communication, professional interaction, and academic mobility. Therefore, the development

of students' communicative competence is one of the key objectives of higher education. Communicative competence consists of three main competencies: speech, linguistic, and sociocultural competencies. A special role belongs to speech competence, which implies the ability to apply linguistic knowledge effectively in real-life communication situations. One of the main problems, hindering the development of speech competence, is the language barrier. This problem is particularly relevant for first-year students, who, after years of distance learning, must adapt to the offline format. Consequently, identifying methods to overcome the language barrier has become a priority for educators and researchers.

The issue of the language barrier has been extensively studied by both Ukrainian and foreign researchers. For instance, L. Korolova, J. Dauba, S. Ambawani, I. Astasari and E. Rukiati examined the multidimensional nature of barriers affecting English speaking proficiency. A. Durdas et al, O. Kobzar and N. Leshnyova, D. Riazantseva, C. Hidayat et al., and A. Keramida focused on practical approaches to overcoming these barriers. The aim of this paper is to examine the causes of the language barrier in students' oral communication and provide hands-on teaching methods and strategies for overcoming it.

The language barrier is defined as an individual, subjective inability to apply one's existing knowledge. It is a psychological barrier to speech, characterized by the inability to express one's thoughts and point of view [6, p. 61]. In general the reasons for language barrier occurrence can be viewed in three dimensions, namely psychological, linguistic, and pedagogical ones.

Psychological barriers include anxiety, low self-esteem and self-confidence, shyness, fear of making mistakes and negative peer evaluation, lack of motivation, and negative prior learning experience. The above-listed factors are amplified by the transition from distance learning to offline education. Students must adapt to a new learning environment with increased social interaction. Having primarily interacted through screens for years, many students feel apprehensive about participating in face-to-face discussions and fear making errors in front of peers.

Within linguistic dimension, the following difficulties are commonly observed: underdeveloped communication skills in students' mother tongue; limited vocabulary and problems with its retrieval; grammatical deficiencies; pronunciation challenges; poor listening skills hindering understanding of spoken language. For example, S. Ambawani, I. Astasari and E. Rukiati indicated that many students struggled to recall vocabulary in real time, despite having a sufficient level of knowledge. As for grammar, students usually showed the difficulties applying grammatical rules spontaneously in conversation, in spite of completing grammar exercises correctly.

Pronunciation difficulties further impeded effective communication. Many students reported feeling self-conscious about their pronunciation and feared possible misunderstandings. Limited exposure to spoken English outside the classroom poses an additional linguistic challenge, as, for the majority of students, English classes are their only opportunity to practise speaking.

In terms of the pedagogical dimension, teacher-centered instruction, limited communicative practice, and ineffective feedback hinder students' speaking proficiency. Teacher-dominated classes provide few opportunities for oral interaction, leading students to feel they 'mostly listen rather than speak.' Relying on the grammar-translation method and prioritizing writing exercises over speaking activities overlooks the importance of active oral practice in language learning. Additionally, error correction practices further discourage students from active participation [1, pp. 29–32].

Based on the reviewed material and our own teaching experience, we propose the following ways of overcoming the language barrier among first-year university students. First, we should note that the only way to overcome the language barrier is to practise speaking as much as possible. To achieve this goal communicative language teaching should be implemented. Incorporating group discussions, role-playing, debates, TED talks, and real-world speaking activities has been shown to reduce speaking anxiety while fostering greater fluency [1, p. 33]. For instance, role-playing increases students' interest in the study material and the effectiveness of its assimilation, eliminates the psychological barrier by creating favourable conditions in the classroom. Students focus on achieving a specific objective (completing a specific task within the game, performing their roles as vividly and emotionally as possible) and do not consciously perceive the educational nature of the activity. Similarly, debate activities on pre-announced topics encourage students to prepare arguments in advance, express their opinions, and respond to peers. As a result, learners are not afraid of making mistakes and take pleasure in communicating spontaneously in the foreign language [5, p. 38–39]. Mini-speeches, presentations and small projects are beneficial because of increased student involvement, focus on communication rather than accuracy, and boosting students' motivation and confidence.

Building on the principles of communicative language teaching, Task-Based Language Teaching (TBLT) plays a vital role in developing students' speaking skills and overcoming the language barrier. This approach emphasizes learning through meaningful tasks and real-life situations rather than relying solely on a traditional grammar-based syllabus. Students can enhance both their grammatical accuracy and communicative competence by engaging in conversations and sharing personal experiences. Learners actively participate in hands-on tasks that foster critical thinking and the

practical application of new knowledge [2, p. 58–59].

Cooperative learning, such as pair and group work with constantly changing partners, is an effective way of dealing with speaking anxiety. As a part of this approach the teacher can implement the Think-Pair-Share technique. According to it, students are first asked to reflect on the provided topic individually, then discuss their ideas with a partner, and finally share their thoughts with the entire class. This method promotes collaboration and critical thinking while fostering teamwork skills that make students more comfortable communicating with their peers. By engaging in small-group discussions before sharing with the whole class, students can gradually overcome speaking anxiety and build greater confidence in oral expression [3, p. 513].

At beginner stages it is efficient to use scaffolding, which involves providing temporary support to students to help them complete a task they cannot yet do independently. Once students gain confidence and competence, the support is gradually removed. The following examples of scaffolding can be used to overcome students' speaking anxiety: sentence starters and prompts; model dialogues, helping students develop their own versions later; guiding scenarios for role-plays explaining the roles and giving cues and necessary vocabulary; visual aids (images, mind maps, tables) helping plan story and structure ideas; guiding questions.

Using authentic materials, such as articles, videos, and podcasts, allows students to practise fluency while learning about culture and developing critical thinking skills. Incorporating elements of edutainment (learning through entertainment) such as vlogging, social media activities, comics show positive impact on students' speaking skills [6, p. 63].

In addition to in-class strategies, out-of-class support can further enhance students' speaking skills. The use of AI-powered tools provides the solution to the problem of limited time, large groups, and insufficient speaking practice outside the classroom. AI chatbots (e.g. Chat GPT; Andy English Bot; ELSA speak) can serve as virtual speaking partners or tutors, assisting students with pronunciation, interactive conversations, and personalised feedback. Students can practise speaking independently with chatbots, reducing speaking anxiety that often occurs in classroom setting [2, p. 57]. Immersion programs such as study abroad programs, language camps, or virtual environments are also highly effective in boosting speaking.

Speaking of psychological climate in the classroom, the following techniques can be implemented to create a supportive and engaging atmosphere in the classroom, fostering speaking activity. An effective way to reduce stress is to begin the lesson with a joke, a warm-up activity or a short language game. Teacher can use humorous situations to illustrate the learning material when working on different aspects of the language (phonetics, vocabulary, grammar).

Experience shows that humour helps relieve tension in tired learners, overcome psychological barriers, increases motivation to learn a foreign language, and creates an atmosphere of emotional uplift. This stimulates mental processes such as attention, thinking, memory, and creativity. Another useful technique is making a deliberate mistake on the board and asking students to identify and correct it. This approach shows that the teacher is tolerant of mistakes, encouraging students not to feel embarrassed by mistakes but to focus on correcting them. Learners have to accept the fact that making mistakes is an inevitable part of the learning process [6, p. 62]. It is important to encourage students to express themselves and listen to their opinions, as this helps improve their self-esteem and creates a sense of safety. Using effective error correction plays an important role in overcoming the language barrier. Some minor mistakes can be addressed during speech. Others (repeated and more complex) are best corrected after the student has finished expressing their ideas since immediate correction can undermine students' confidence and discourage a student from speaking [4, p. 42].

In conclusion, overcoming the language barrier among first-year university students requires a comprehensive approach that addresses psychological, linguistic, and pedagogical dimensions. Combining in-class strategies, such as communicative language teaching, Task-Based Language Teaching, cooperative learning, scaffolding, authentic materials use, edutainment, psychological techniques, with out-of-class support, including AI-powered tools, immersive experiences, effectively helps students overcome the language barrier and enhances confidence and proficiency in English. These findings have practical implications for teaching the First Foreign Language course, offering instructors hands-on strategies for reducing students' speaking anxiety.

References

1. Ambawani S., Astasari I., Rukiati E. Overcoming barriers to EFL speaking proficiency: A multidimensional analysis of language learning challenges. *Journal of English in Academic and Professional Communication*. 2025. № 11(1). P. 23–36.
2. Durdas A. et al. Overcoming speech barriers at university foreign language classes. *Continuing professional education: theory and practice*. 2024. № 4(81). P. 55–61.
3. Hidayat C. et al. The use of TPS in EFL classroom activities to reduce situation specific speaking anxiety in delivering ads materials. *Jurnal Kajian Bahasa*. 2024. № 13(2). P. 511–525.
4. Keramida A. Helping students overcome foreign language speaking anxiety in the English classroom: theoretical issues and practical

recommendations. *International Education Studies*. 2009. № 4. P. 39–44.

5. Kobzar O. I., Leshnyova N. O. Zasoby podolannia psykholohichnoho barieru u studentiv na zaniattiakh z anhliiskoi movy. [The Means of Overcoming a Students' Psychological Barrier in English Language Classes]. *Teaching Languages at Higher Educational Establishments at the Present Stage*. 2015. № 23. P. 37–43 [in Ukrainian].

6. Riazantseva D. V. Methods of overcoming communicative barriers in the process of language training of foreign students. *Scientific Journal of Drahomanov Ukrainian State University*. 2021. № 84. P. 60–64.

УДК 821.161.2

Хмель О.,
студентка четвертого курсу факультету філології,
науковий керівник Зубенко Т. В.,
канд. пед. наук, доцент кафедри
англійської філології та перекладу,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ФЕНОМЕН УКРАЇНСЬКОЇ ЕМІГРАЦІЙНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ЇЇ КУЛЬТУРНЕ ЗНАЧЕННЯ

Українська емігрантська література є окремим напрямком національної літературної спадщини, що характеризується своєю унікальною ідейно-тематичною спрямованістю, різноманітними жанрами та стильовими формами, а також специфічними соціально-політичними, емоційними, психологічними та культурними особливостями [1, с. 30].

Еміграційна література – особливий напрямом художньої творчості, що виник внаслідок переселення людей з батьківщини до інших країн під впливом політичних, економічних чи культурних причин. Вона формується на перетині різних культур, у середовищі пошуку власної ідентичності та осмислення втрати рідного дому. Україна, з її непростю історією, неодноразово переживала хвилі еміграції, які стали підґрунтям для появи цілої течії української еміграційної літератури. Її роль у формуванні національної свідомості як всередині країни, так і серед української діаспори за кордоном, має надзвичайно важливе значення [6].

Проблема визначення змісту та меж поняття «еміграційна література» залишається недостатньо опрацьованою в науковому

дискурсі. Часто терміни «еміграція» і «діаспора» вживаються як синоніми, хоча між ними існують змістові відмінності. На думку Б. Рубчака, літературу українського зарубіжжя доцільніше називати емігрантською, адже більшість її представників – це вимушено переміщені особи, які опинилися за межами Батьківщини не за власним бажанням. Для них втрата рідного ґрунту означала виникнення особливого «антипростору», де пережите стало основою ідентичності та точкою відліку для діалогу з Україною й її культурною традицією. Характерними рисами такої еміграційності у творах є мотиви відчуження, самотності та життя на чужині [4].

На думку Г. Грабовича, використання терміну «еміграційна» стосовно поезії, створеної «в суворих умовах чужих культур» є виправданим лише тоді, коли автор зберігає виразне відчуття належності до української поетичної традиції. У цьому погляді певною мірою простежується суперечність. Проте, ця думка співпадає із поглядом Б. Рубчака: якщо Рубчак підкреслював нерівність у відносинах між поетами еміграції та України, то Г. Грабович наголошував на необхідності збереження цього зв'язку. Для нього поет-емігрант, через власний «голос», засвідчує свою приналежність до української літературної культури. [2, 391–392]. Подібної думки дотримується й М. Павлишин, який використовує термін «еміграційна» щодо української літератури, створеної поза межами України. Дослідник говорить про «емігрантську самосвідомість у просторі культури», підкреслюючи її особливу роль у формуванні літературного процесу. Аналізуючи розвиток української літератури в Канаді, М.Павлишин характеризує її як «багатогранну та внутрішньо динамічну цілісність» [5, с. 350].

Літературні твори авторів, що залишили територію України та оселилися закордоном на постійній чи довготривалій основі з політичних, економічних або релігійних причин, прийнято вважати українською літературою зарубіжжя або еміграційною літературою. Так, на разі виокремлюють п'ять еміграційних хвиль (рис. 1).

Вітчизняні джерела чітко засвідчують про три хвилі переселенського руху [4]. Три перші три хвилі пов'язані із подіями ХХ ст. Зважаючи на економічні, політичні нестабільності І. Комін'ярська, виділяє четверту хвилю еміграції. Вона охоплює кінець ХХ – початок ХХІ століть [3, с. 46].

Слід підкреслити, що в умовах сучасної війни в Україні, яка розпочалася у лютому 2014 року та досягла найвищої інтенсивності під час повномасштабного вторгнення Росії у 2022-му, формується вже п'ята хвиля еміграції. Її визначальною рисою є масовий виїзд громадян,

спричинений прямою загрозою життю, масштабними руйнуваннями інфраструктури та економічною нестабільністю, що виникла внаслідок бойових дій. До цієї хвилі належать не лише представники інтелектуальних професій – науковці, освітяни, лікарі, ІТ-спеціалісти, – а й широкі верстви населення: сім'ї з дітьми, люди похилого віку та громадяни без вищої освіти, які вимушено шукають безпечні умови для проживання за межами країни.

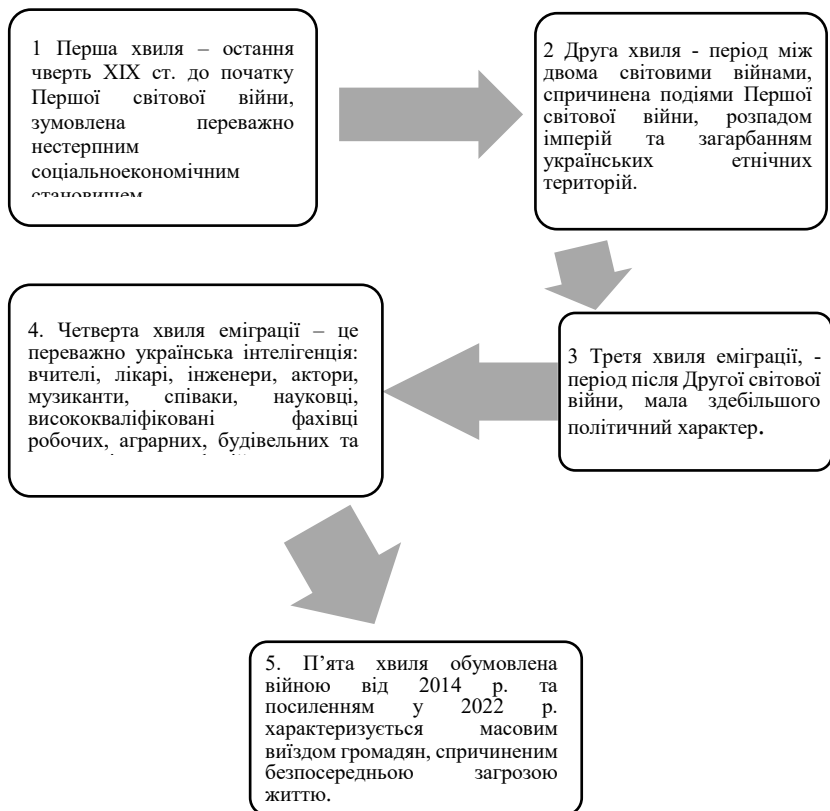


Рис. 1. Еміграційні хвилі [3]

Вивчення української еміграційної літератури як важливого історико-культурного явища розпочалося одночасно зі змінами у гуманітарній сфері та творчому мисленні. Цьому процесу сприяло відкриття архівів, перевидання раніше заборонених тоталітарною цензурою авторів і творів, а також їхнє включення до наукового та

освітнього обігу. Дослідження цього пласту літератури розвивалося поступово й нерівномірно. Як зазначав Ю. Барабаш, воно пройшло шлях від повного незнання – через обережні, фрагментарні спроби пізнання – до активного й усвідомленого освоєння фактичного матеріалу та його глибокого осмислення [1].

Один із важливих аспектів української еміграційної літератури полягає у специфічному ставленні авторів до рідної країни, що зумовлено їхнім просторовим та часовим віддаленням. Через це акцент у творах зміщується від реального зображення України до її символічного образу, що сприяє формуванню таких явищ, як колективна пам'ять, романтизоване уявлення про батьківщину та створення певного міфу про рідну землю.

Таким чином, було розглянуто феномен української еміграційної літератури. Визначено сутність даного поняття. Українська еміграційна література досить складне явище. Дане поняття типологічно споріднене з іншими літературними феноменами й водночас своєрідне, із власним історико-культурним (хронологічним, поколіннєвим, екзистенційним) досвідом. Виокремлено основні хвилі еміграції, що мали такий вплив. На основі аналізу точок зору різних науковців встановлено, попри численні спроби осмислити феномен української еміграційної літератури, ця тема залишається складною та водночас надзвичайно перспективною для подальших досліджень. Багато важливих аспектів досі не отримали належного наукового висвітлення.

Список використаних джерел

1. Василенко В. Українська еміграційна література як історико-культурний феномен: проблеми, напрями та перспективи дослідження. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філологічні науки. 2023. №2 (100). С.28–49. DOI: [https://doi.org/10.35433/philology.2\(100\).2023.28-48](https://doi.org/10.35433/philology.2(100).2023.28-48)
2. Грабович Г. Голоси української еміграційної поезії. До історії української літератури. Київ: Основи, 1997. С. 386–416.
3. Комінярська І. М. Science and Education a New Dimension. Philology. 2016. IV (18), Issue: 80. URL: www.seanewdim.com
4. Література української діаспори. Енциклопедія сучасної України. URL: <https://esu.com.ua/article-55765>
5. Павлишин М. Переміщена муза: українська поезія в Австралії. Канон та іконостас. Київ: Час, 1997. С. 350–360.
6. Українська еміграційна література. Аналіз художніх творів з української літератури. URL: <https://ukrlit.net/directory/372.html>

Шитова Є.С.,
студентка 641 М групи,
науковий керівник: Васильєва Н.О.,
канд. філол. наук, доцент б. в. з. кафедри
англійської філології та перекладу,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГАСТРОНОМІЧНИХ ТЕРМІНІВ І СПОСОБИ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ

У сучасному світі кулінарія активно розвивається та стає своєрідним мистецтвом кожного народу. У зв'язку з глобалізацією спостерігається активне змішування гастрономічних традицій: кухні різних країн взаємодіють між собою та переймають техніки, інгредієнти й навіть терміни. Цей процес призводить до появи нових гастрономічних термінів та поширення кулінарних шоу на телебаченні, соціальних мережах, а також написання книг, що породжує новий кулінарний дискурс.

Оскільки гастрономічна лексика об'єднує всі рецепти світу, вона є особливо важливою для перекладу та дослідження. Переклад такої лексики це не лише добір правильних еквівалентів, але й уміння передати культурні конотації, асоціації та традиційні смакові нюанси, що стоять за ними. З цієї точки зору перекладачі подекуди допускаються неточностей, адже невдалий вибір лексеми може змінити або спотворити рецепт, порушити логіку опису або навіть знецінити культурний підтекст.

У ході дослідження ми проаналізували гастрономічні терміни за: будовою та структурою, спеціалізацією значення, словотворенням, вмотивованістю, скориставшись класифікаціями Д. Фурт та А.Я. Коваленко.

Так, услід за А.Я. Коваленко, ми розподілили терміни на: 1) прості терміни, що складаються з одного слова: *pancetta, mascarpone*; 2) складні терміни, що складаються з двох слів і пишуться разом або через дефіс: *meat trifle, lemon curd*; 3) терміни-словосполучення, що складаються із декількох компонентів (слів): *pickled red onion, grated pecorino Romano cheese*. [2]

Окрім загальної класифікації термінів за їх будовою, А.Я. Коваленко поділяє терміни-словосполучення на такі підвиди: 1) терміни-словосполучення, де обидва компоненти є самостійними словами зі збереженим значенням і можуть вживатися окремо: *vegetable stock*; 2) терміни-словосполучення, де один компонент є технічним терміном, а інший – загальноновживаною лексикою: *ranch BBQ sauce*; 3) терміни-словосполучення, де обидва компоненти є словами загальноновживаної

лексики, а їхнє сполучення утворює термін: *lemon curd, pie crust*. [2]

Залежно від ступеня спеціалізації значення Д. Фурт виокремлює три основні групи термінів: 1) загальнонаукові терміни – вживаються у всій спеціалізованій термінології: *butter, flour, dough, sugar*; 2) міжгалузеві терміни – використовуються в кількох суміжних або віддалених галузях: *Stock, Pesto, Ranch BBQ sauce*; 3) вузькогалузеві терміни – характерні для певної галузі. Тобто, якщо розглядати їх у гастрономічному дискурсі, то це слова специфічні для певних національних кухонь, страв або технік: *Zongzi, Unagi, Pancetta, Chilaquiles*. [4]

Гастрономічна термінологія, що поєднує назви страв, напоїв, інгредієнтів, кулінарних процесів та інструментів, характеризується надзвичайно багатшаровою семантикою. Цікаво, що її лексичні одиниці позначають не лише технологічні або кулінарні процеси, але й мають глибоку когнітивну та сенсорну складову: смак, запах, колір, текстуру та навіть емоційне сприйняття страви.

За словами української лінгвістки О.В. Козловської, сенсорна лексика охоплює лексеми, що відображають чуттєве сприйняття світу людиною, у тому числі прикметники, які фіксують якісні характеристики, сприйняті через органи чуття.

За міркуванням Сунтарі Сувонсічон, сенсорний лексикон – це набір стандартизованих термінів, що використовуються для опису смакових, ароматичних, текстурних та інших сенсорних характеристик продуктів. Наукець визначає такі види сенсорних лексиконів: 1) овочі та фрукти: *sweet, sour, juicy, fibrous, astringent*; 2) зернові та горіхи: *nutty, roasted, starchy, oily, crunchy*; 3) напої (кава, чай, сік): *aromatic, floral, fruity, aftertaste, mouthfeel*; 4) молочні продукти: *creamy, buttery, sour, milky, thick*; 5) м'ясо та перероблені продукти: *smoky, fatty, juicy, chewy, tender*; 6) соєві та рослинні продукти: *soy-like, salty, beany, savory, musty*. [7]

У науковому дослідженні ми проаналізували семантичну відмінність між прикметниками *crispy* і *crunchy*. Також було визначено, що ці прикметники описують текстурні властивості їжі, зокрема твердість, ламкість та звукові ефекти, що виникають під час розламування або жування продукту. Таким чином, прикметник *crispy* зазвичай використовується для позначення тонкої, ламкої текстури: *crispy chicken skin* – *хрустка скоринка курки*. Натомість *crunchy* використовується, коли йдеться про грубіший, більш гучний хрускіт, притаманний продуктам, що мають щільну або волокнисту структуру: *crunchy carrots* – *хрустка морква*. [5]

У побутовому мовленні *crispy* і *crunchy* найчастіше мають емоційне забарвлення, тобто викликають позитивні асоціації, апетит, відчуття задоволення або свіжості продукту. У рецептах і гастрономічних описах такі прикметники підсилюють образ смаку. Таким чином, сенсорні

прикметники поєднують два значення – фізичний (текстура, звук, консистенція) та емоційний (апетитність), що виконують не лише описову, а й оцінюючу функцію, формуючи семантичний «смак» терміну. [6]

Окрім сенсорного та емоційного компонентів, гастрономічна термінологія має виражену технічну складову, що охоплює професійну лексику, пов'язану з процесами приготування, обробки та подавання страв. Кулінарні терміни, які описують способи приготування, зазвичай мають чітко визначене технологічне значення, де відмінність між словами визначає конкретний процес. Наприклад, англійські дієслова *to boil, to simmer, to poach, to bake, to roast, to grill, to fry, to steam* позначають різні методи термічної обробки.

Значну частину технічної гастрономічної лексики становлять назви інструментів і приладдя, без яких неможливо виконати описані технологічні процеси: *blender, whisk, spatula, rolling pin, oven tray, saucepan, colander*.

Варто зазначити, що технічна гастрономічна термінологія відзначається високим рівнем точності. Кожен термін позначає лише один конкретний процес або предмет. Це дозволяє уникати двозначності в рецептах чи наукових працях із гастрономії.

Переклад термінів є важливим завданням, оскільки точність передачі терміну іншою мовою гарантує збереження змісту і правильного розуміння значення терміну. Окрему складність становить переклад гастрономічних неологізмів, які з'явилися під впливом глобалізації. Щороку в англomовних медіа з'являються десятки нових страв і напоїв, що швидко входять у вжиток, але не мають усталених відповідників українською.

У ході аналізу ми з'ясували, терміни перекладаються такими способами (за класифікацією А.Г. Гудманяна): *калькування, транскодування, описовий переклад та добір лексичного еквіваленту*. [1]

Калькування – це прийом перекладу нових слів, який полягає у тому, що складові частини слова чи словосполучення замінюються у мові перекладу прямими відповідниками. Наприклад: *black coffee* – *чорна кава*; *white wine* – *біле вино*. Перевага калькування в тому, що воно дозволяє зберегти структуру і значення терміну, однак, цей метод може бути не завжди точним, оскільки деякі терміни мають культурні або контекстуальні особливості.

Транскодування - це використання іноземного слова без перекладу, коли його графічна або звукова форма передається за допомогою абетки мови перекладу. Наприклад: *Latte* – латте, *Quiche* – кіш. Транскодування використовується для збереження оригінального звучання або графічного вигляду терміну, особливо у випадках, коли не існує точного еквівалента у мові перекладу.

Описовий переклад – це метод перекладу, що замінює одиницю мови оригіналу словосполученням, що описує або визначає її значення. Наприклад: *Coq au vin* – курка, тушкована у червоному вині з овочами та спеціями. Описовий переклад застосовується для складних термінів, що не мають прямих аналогів у мові перекладу.

Лексичний еквівалент – це передача значення лексичних одиниць мови оригіналу в конкретному контексті лексемами мови перекладу, що не є їхніми словниковими відповідниками, які змінивши свою внутрішню форму, передають сенс, актуалізований одиницями мови оригіналу. Наприклад: *Pancake* – млинець, *Bain-marie* – водяна баня. Метод добору лексичного еквіваленту є важливим для перекладу гастрономічної термінології, оскільки більшість кулінарних термінів, особливо з класичних кухонь (французької та італійської), є культурно специфічними і не мають прямого словникового відповідника в українській мові. Завдання перекладача – знайти такий еквівалент, що точно передасть функціональне призначення страви або інгредієнта.

Отже, проаналізувавши структуру гастрономічних лексем, сенсорні значення та способи перекладу гастрономічної термінології, зазначимо, що поява нових одиниць та їх переклад стає невід’ємною частиною сучасної лінгвістики. Саме тому важливо застосовувати адекватні способи перекладу, щоб передати суть і значення, не втратити культурний контекст терміну.

Список використаних джерел:

1. Гудманиян, А.Г. «Вступ до перекладознавства» *Навчальний посібник*. Нова Книга, 2011, сс. 296.
2. Коваленко, А. Я. *Загальний курс науково-технічного перекладу*, 2001, с. 290.
3. Кияк, Т.Р. *Основи термінотворення: семантичний та соціолінгвістичний аспекти*, 2000, сс. 218.
4. Фург, Д. В., Дмитрук Л. А. «Термінологія» *Навчальний посібник*, 2020, сс. 172.
5. Diederich Catherine *Sensory Adjectives in the Discourse of Food A frame-semantic approach to language and perception*, 2015, сс. 217.
6. Maite andrea Chauvin, Frank L Younce, Carolyn F Ross *Standard scales for crispness, crackliness and crunchiness in dry and wet foods: Relationship with acoustical determinations*, 2008, pp. 345 – 368.
7. Suntaree Suwonsichon *The Importance of Sensory Lexicons for Research and Development of Food Products*, 2019.

Підсекція:

**НОВІ ТЕНДЕНЦІЇ У ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВІ ТА МЕТОДИЦІ
ВИКЛАДАННЯ**

УДК 81'25

Абабілова Н.М.,

*канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри
англійської філології та перекладу,*

ЧНУ імені Петра Могили, Миколаїв, Україна

**КУЛЬТУРНО-КОНТЕКСТУАЛЬНІ ЧИННИКИ ВИБОРУ
СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКЛАДУ ВЛАСНИХ НАЗВ**

Проблематика перекладу власних назв посідає важливе місце у сучасних перекладознавчих дослідженнях, оскільки цей аспект безпосередньо пов'язаний із питаннями міжкультурної комунікації, збереження національної ідентичності та відтворення семантичної й стилістичної глибини оригіналу. Власні назви, на перший погляд, здаються формально сталими одиницями, проте в перекладацькій практиці вони нерідко виявляються джерелом труднощів через відсутність єдиних норм передачі та варіативність стратегій.

Переклад власних назв вимагає врахування культурного, історичного й контекстуального аспектів. Невдалий вибір стратегії може призвести до спотворення змісту або неправильного сприйняття тексту. Як зазначає В. Альбін, перекладач повинен дослідити всі культурні асоціації, пов'язані з назвою у вихідній мові, щоб уникнути помилок. Подібну позицію висловлює П. Вермес, який підкреслює складність цього процесу, адже розуміння значення власних назв є неоднозначним і культурно зумовленим.

За спостереженнями О. Карпенко, власні назви у художньому творі є важливим компонентом його образної структури: вони допомагають розкривати характер персонажів, формують простір тексту та додають емоційної виразності. Відтак головним завданням перекладача є передання не лише формальної оболонки, а й функціонального навантаження власної назви. На нашу думку, саме цей аспект найчастіше стає випробуванням для перекладача, адже навіть незначна зміна форми може вплинути на сприйняття персонажа чи цілого тексту. Наприклад, при перекладі імен із символічним або асоціативним змістом перекладач змушений балансувати між точністю й емоційним ефектом.

Вибір перекладацької стратегії залежить від типу тексту, цільової

аудиторії та наявності усталених відповідників у культурі перекладу. Л. Коломієць акцентує, що на це рішення впливають також стан полісистеми цільової літератури, кількість попередніх перекладів і функціональна роль оригіналу. Таким чином, у перекладацькому процесі взаємодіють лінгвістичні та екстралінгвістичні чинники. На практиці це означає, що перекладач має діяти не за схемою, а творчо – ураховуючи конкретну ситуацію перекладу. Отже, не можна стверджувати про універсальний підхід до передачі власних назв: кожен текст диктує свої вимоги, а перекладач має обирати стратегію, виходячи з мети комунікації.

Зарубіжні дослідники також звертають увагу на багатовимірність цього явища. Так, Е. Сато підкреслює значення звукової організації імен у художніх творах, а С. Абдолмалекі наголошує на впливі мети тексту та його адресата. М. М. Гутьєррес Родрігес, Е. Камара Агілера і М. Маркович відзначають відсутність єдиної теорії перекладу власних назв, підкреслюючи роль контексту, віку читача та жанрової специфіки. З цього можна зробити висновок, що переклад власних назв є не лише технічним завданням, а й глибоко інтерпретаційним процесом, який потребує аналітичного мислення й культурної емпатії.

Окремий аспект становить переклад власних назв у дитячій літературі. Імена персонажів у таких творах часто перекладаються або адаптуються з огляду на семантичну прозорість і необхідність зробити їх ближчими до юного читача. Знайомі імена полегшують ідентифікацію з героями, проте надмірна локалізація може знівелювати культурний колорит. У цьому контексті, на наше переконання, перекладачеві важливо дотримуватися принципу «золотої середини»: не спрощувати оригінал надмірно, але й не створювати бар'єр для сприйняття. Збереження культурної різноманітності через власні назви у дитячих творах сприяє розвитку толерантності й міжкультурної обізнаності з раннього віку.

Отже, переклад власних назв є процесом, у якому поєднуються мовні, культурні та прагматичні аспекти. Вибір перекладацької стратегії визначається не лише лінгвістичними чинниками, а й традиціями, аудиторією, функцією тексту та нормами цільової культури. Актуальним завданням сучасного перекладознавства є вироблення більш системного підходу до передачі власних назв із урахуванням культурно-історичного контексту, типу тексту та очікувань адресата. Власні назви — це не просто мовні одиниці, а носії культурної пам'яті, тому їх переклад потребує особливої уваги, чутливості та глибокого розуміння обох культур.

Агєєва-Каркашадзе В.О.,
канд. філол. наук, доцент б.в.з.
кафедри англійської філології та перекладу,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

GENRE-STYLISTIC CLASSIFICATION AND TYPES OF TRANSLATION (ORAL AND WRITTEN)

The essence and purpose of translation can be defined by the statement that translation is a complex process that differs fundamentally from mere abridgement or retelling. The core principle defines translation as the process of reproducing the unity of content and form of the authentic text. The key requirements (which are equivalence and adaptation) are that when translating from one language to another, it is crucial to consider logical and semantic factors to ensure the preservation of the text's core meaning. Simultaneously, the translator must preserve the stylistic, expressive, and other specific features in accordance with the norms of the target language.

Within translation it is also important to talk about variability in this process. Different types of translation may necessitate the modification of the translation process itself. This modification can involve: placing special emphasis on achieving a higher level of equivalence, and, conversely, permitting deviations from the maximum possible degree of semantic commonality, which may include certain elements of adaptation.

Practical application should also be mentioned within this process. In general, the classification of translation types serves as a practical foundation for the specialization of translators in specific areas of activity.

There are two main types of classification of translation processes in modern linguistics. The typology and classification of translation modes are currently relevant topics of study. Separate translation types share common features due to a single underlying linguistic mechanism, but they also possess distinct specific characteristics. Two primary classifications of translation are distinguished, based on different criteria: *Genre-Stylistic classification (based on the nature of the translated texts)* and *Psycholinguistic classification (based on the translator's speech actions)*.

The first classification is determined by the genre and stylistic features of the original text, leading to the separation of two main functional types: *literary (artistic) translation (художній переклад)* and *informative (special) translation (інформативний переклад)*.

As for literary translation, it is devoted to the translation of works of fiction (literature), and its dominant communicative function is artistic-

aesthetic and poetic one. Literary translation is an essential component of intercultural communication. Its primary value is allowing the reader to become acquainted with works of art in their native language. In addition, it faces specific challenges, that is, the specificity of individual literary works, categorized across synchronic (genres, movements) and diachronic (historical periods, literary trends) planes which, in its turn, generates specific problems for the translator. Overcoming these challenges requires the translator to master the achievements of both translation theory and practice. Artistic translation is a special method of intercultural communication rooted in a system of verbal forms that carry meaning expressed in the source language and recorded into the target language through various transformations across all levels of both linguistic systems.

Informative (or special) translation is defined as the type of translation with the main aim of reporting any information or knowledge, rather than exerting an artistic-aesthetic influence on the reader. Here we have to deal with scientific, business, socio-political, and everyday nature, among others. In the development of special translation theories related to this classification, the greatest research attention is paid to the translation of scientific-technical and newspaper-informational materials due to their significant theoretical and practical interest.

Psycholinguistic classification of translation is based on the translator's speech actions) and takes into account the manner of perceiving the original and creating the translated text, dividing translation activity into two major forms: written and oral.

In written translation the linguistic works involved (the original and the translation text) appear as fixed texts. The translator can repeatedly refer back to the original text, correct the mistakes or even think about the style. The specialist translates one phrase of the original after another, but has the entire original text available as a whole, where each expression functions as a unit of the complete text. Within this aspect this type of translation is easier.

In oral translation (or interpreting) the original text and its translation appear in an un-fixed form during the translation process. This condition dictates the one-time perception of parts of the original by the translator and the impossibility of subsequent comparison or correction of the translation after its completion.

This classification is based on differences in the nature of the translator's speech actions, the academic description of interpreting includes not only purely linguistic factors but, more importantly, psycholinguistic factors.

Translation studies define not only the above mentioned styles, but also single out substyles of oral translation: simultaneous interpreting and consecutive interpreting. The first one is a specific sub-type of interpreting

that involves the practically simultaneous articulation of the translation while directly listening to the speaker's speech, with a small delay (typically 2-4 seconds). The conditions for simultaneous interpreting create certain limitations on achieving maximum equivalence and lead to some loss of information both during the translator's perception of the original and during the selection of the translation variant. Within consecutive interpreting the translator begins translating after the speaker has stopped speaking (either having finished the entire speech or a part of it). The size of the segment to be translated can vary widely, from a single utterance to a significant volume of text (which the speaker may have delivered for 20-30 or more minutes).

The fundamental difference between oral and written translation lies in the fact that the translator carrying out each of these types deals with the processing of texts of different volumes. A written translator has access to the entire text and can work sequentially with fixed units. An interpreter deals with single, un-fixed aural segments, making the process one of single-instance acts without the possibility of returning to the original for essential corrections.

As for the current state of translation theory, special theories of translation are currently developed in a somewhat fragmentary manner. In terms of the psycholinguistic classification, various aspects of oral translation — especially simultaneous interpreting — attract the most research attention. The scientific description of a specific type of translation, particularly interpreting, must include psycholinguistic factors as the primary focus, in addition to purely linguistic ones.

Different scholars like R.P. Zorivchak highlight the undisputed influence of translated literature on the human worldview and the vital role played by literary and scientific-technical translation in the formation and development of literary language norms, which are a key characteristic of a fully-fledged nation. That is why the attention to translation theories and to the process of translation in general is still of great interest to many scholars.

References:

1. Munday, Jeremy. (2021). *Introducing Translation Studies: Theories and Applications* (5th ed.). Routledge.
2. Gambier, Yves, and Luc van Doorslaer (Eds.). (2016-2024). *Handbook of Translation Studies* (4+ Volumes). John Benjamins Publishing Company.
3. Hale, Sandra, Julie E. Fraser, and Mariya Shiyab (Eds.). (2020). *The Routledge Handbook of Translation and Interpreting*. Routledge.
4. Nord, Christiane. (2018). *Translating as a Purposeful Activity: Functionalist Approaches Explained* (2nd ed.). Routledge.
5. Shuttleworth, Mark, and Moira Cowie. (2014). *Dictionary of*

УДК 81.255.4

Багірян В. П.,
студентка групи 641м,
Волченко О. М.,
канд. пед. наук, доцент б.в.з. кафедри
англійської філології та перекладу,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ПЕРЕКЛАД ЛЕКСИКИ ІНДУСТРІЇ МОДИ: ОГЛЯД НАУКОВИХ ДЖЕРЕЛ

Лексика індустрії моди є однією з найбільш динамічних лексичних систем сучасної англійської мови, яка швидко розвивається. Мода, яка є не лише естетичним, але й соціокультурним явищем, відображає соціальні зміни, індивідуальну ідентичність та глобальний культурний обмін. Як зазначає Р. Барт, мода функціонує як «система знаків, де одяг стає формою мови» [5, с. 134]. Лінгвістичний вимір моди пояснює, чому її термінологія заслуговує на детальне лінгвістичне та перекладацьке вивчення.

Мета дослідження полягає в аналізі наукових джерел щодо особливостей відтворення англомовної лексики індустрії моди засобами цільової мови.

В етимології термін «мода» походить від давньофранцузького *façon* і латинського *factio* («робити»), що відображає його перехід від практичного поняття «створення» до символічного «створення образу». Згідно з Оксфордським тлумачним словником, мода визначається як «стиль одягу, зачіски тощо в певний час або в певному місці; стан популярності» [14]. Цей термін охоплює як матеріальні (одяг, зачіска, аксесуари), так і абстрактні значення (соціальні звички, естетичні тенденції, статус).

Аналіз тлумачення поняття *fashion* у сучасних словниках, таких як Oxford Advanced Learner's Dictionary [14], Cambridge Dictionary [11], Online Etymology Dictionary [13] та Merriam-Webster Dictionary [12] дозволяє визначити цей термін як багаторівневу семантичну структуру, що поєднує буквальні й символічні значення, та робить можливим виокремити лексичні рівні мови модної індустрії:

1. одяг та взуття (dress, trench coat, heels, sneakers);
2. стилістичні напрямки або тренди (boho, grunge, athleisure);

3. професійні терміни (*couture, prêt-à-porter, runway, capsule collection*);
4. бренди та маркетингові одиниці (*Gucci, Dior, Chanel Haute Couture*).

Сучасні лінгвісти, наприклад, Р. Барт, Ж. Бодрійяр, П. Бурдьє, Г. Зіммель розглядають моду як соціальний символ і засіб комунікації. Г. Зіммель описує її як форму соціального вирівнювання з тенденцією до індивідуальної диференціації, а П. Бурдьє – як «систему уподобань і практик, що структурують соціальний простір» [6, с. 126].

Ю. Легенький визначає моду як «творчий епіцентр культурного оновлення» [1, с. 8], наголошуючи на її семіотичному та філософському рівнях. Р. Скідченко у своєму дослідженні пропонує класифікувати лексику моди за такими тематичними групами, як кольори та відтінки, матеріали, аксесуари, технічні процеси та стилі [3, с. 194-195]. Х. Мелько відзначає, що «лексика модної індустрії є не лише засобом позначення об'єктів та явищ, але й інструментом вираження стилістичних, соціальних та культурних відтінків» [2, с. 46], підкреслюючи соціальні та комунікативні функції термінів. Васильєва Л. А. підкреслює, що сучасна лексика моди активно включає запозичення та неологізми, що сприяє її інтернаціоналізації та адаптації до глобальних культурних процесів [4].

Зазначимо, що англійські запозичення широко інтегруються в український дискурс моди (наприклад, *look, outfit, drop*, колаборація), що свідчить про інтернаціоналізацію цієї сфери. Багато модних термінів поширюються на міжнародному рівні майже без адаптації, наприклад: *denim, blazer, vintage, street style, casual chic*. Як зазначає британський лінгвіст Д. Крістал, англійська мова виконує роль основного засобу міжнародної комунікації в творчих індустріях [9], що призводить до лінгвістичних запозичень і мовного змішування, зокрема в українській, де вже активно вживаються мішані утворення, як-от фешн-подія або лукбук.

Переклад лексики моди, особливо в аудіовізуальному контексті, створює додаткові труднощі. С. Ходжаєва аналізує труднощі перекладу модної термінології, зокрема лексичні, семантичні, граматичні та стилістичні аспекти, виділяючи п'ять основних методів перекладу: калькування, транслітерацію, використання нееквівалентних термінів, семантичні відповідники та описовий переклад. Ці стратегії допомагають подолати відсутність прямих відповідників у цільовій мові та зберегти стилістичну та культурну значущість оригіналу.

Як стверджує Ф. Шауме, аудіовізуальний переклад (АВП) – це «переклад мультимодальних текстів, що поєднують вербальні, візуальні та акустичні засоби» [7, с. 120]. Перекладачі повинні зберігати термінологічну точність, адаптуючись до обмежень синхронізації,

культурних очікувань та забезпечення мультимодальної відповідності. Г. Готтліб підкреслює, що в субтитруванні «мовленнєвий процес залишається центральним; його зміст та наслідки важливіші, ніж окремі лексичні одиниці» [10, с. 119]. Аналогічно, перекладознавці Д. Сінтас і Е. Ремаель стверджують, що субтитри повинні залишатися контекстуальними, покладаючись на семіотичні підказки для забезпечення мовленнєвої точності [8, с. 272]. Х. Мелько додає, що перекладачі повинні не лише передавати буквальні значення термінів, але й зберігати їхню естетичну, соціокультурну та комунікативну функцію. Особливо складним є переклад неологізмів, запозичень та стилістично забарвлених одиниць, що широко використовуються у сучасних медіа та рекламних текстах про моду.

Іншим важливим аспектом модної термінології є її метафоричність та експресивність. Багато лексичних одиниць у модному дискурсі мають емоційне або оцінне значення, що виходить за межі простого опису, наприклад: *timeless elegance*, *effortless style*, *power dressing*. В аудіовізуальних текстах про моду, наприклад, «Емілі в Парижі», «Пліткарка», перекладачі стикаються з проблемою передачі спеціалізованої термінології (капсульний гардероб, висока мода), ідіом та культурно-специфічних елементів. Для збереження стилістичної та культурної відповідності використовуються такі стратегії, як калькування, описовий переклад, модифікація та доместикація.

Отже, лексика індустрії моди є складною системою, яка поєднує мовні, культурні та естетичні аспекти, відображає тренди, індивідуальні стилі та комунікативні функції. Переклад модної термінології, особливо в аудіовізуальних медіа, потребує не лише точності та відтворення буквального значення, а й врахування стилістичних, культурних та семіотичних особливостей оригіналу. Дослідження українських та зарубіжних учених, демонструють, що ефективна передача модної лексики є не лише технічним завданням, а важливим процесом міжмовної та міжкультурної комунікації.

Список використаних джерел

1. Легенький, Ю. Г. Філософія моди ХХ століття. Київ: КНУКіМ, 2003.
2. Мелько, Х. Б. Лексика модної індустрії: соціальні та комунікативні аспекти. Київ: Видавництво Ліра-К, 2020.
3. Сідченко, Р. О. Особливості лексики індустрії моди в сучасній українській мові. Київ: НаУКМА, 2024. С. 193-198.
4. Васильєва Л. А. Сучасна лексика моди: запозичення та неологізми. Харків: ХНУ, 2021.

5. Barthes Roland. The Fashion System. New York: Hill and Wang, 1983.
6. Bourdieu Pierre. Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste. Harvard University Press, 1984.
7. Chaume Frederic. Audiovisual Translation: Dubbing. London: Routledge, 2012.
8. Cintas Jorge Díaz, and Aline Remael. Audiovisual Translation: Subtitling. Manchester: St Jerome, 2007.
9. Crystal David. English as a Global Language. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
10. Gottlieb Henrik. "Subtitling." In Encyclopedia of Translation Studies, edited by Mona Baker, 119-130. London: Routledge, 1998.
11. Cambridge Advanced Learner's Dictionary. Cambridge University Press. <https://dictionary.cambridge.org/>
12. Merriam-Webster Dictionary. Merriam-Webster, Inc. <https://www.merriam-webster.com/>
13. Online Etymology Dictionary. <https://www.etymonline.com/>
14. Oxford Advanced Learner's Dictionary. Oxford University Press. <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/>

УДК 81.255.4

Біда В.А.

студентка групи 641 мз

Волченко О.М.,

*канд. пед. наук, доцент б.в.з. кафедри
англійської філології та перекладу,*

ЧНУ імені Петра Могили, Миколаїв, Україна

ОНІМНИЙ ПРОСТІР АНГЛОМОВНОГО КІНЕМАТОГРАФІЧНОГО ДИСКУРСУ: ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ АСПЕКТ

Сучасний світ аудіовізуального мистецтва неможливо уявити без кінофільмів, які завойовують популярність серед глядачів усіх вікових категорій. Фільми стали важливою частиною нашого культурного спадку, і їх вплив на формування моральних, естетичних та культурних цінностей суспільства важко переоцінити. У світі кінофільмів важливу роль відіграють оніми, які стають невід'ємною частиною характерів та сюжету фільмів.

Переклад онімів у фільмах є надзвичайно складним та відповідальним завданням для перекладачів. Оніми включають в себе імена героїв, назви локацій, історичних періодів, марок різних брендів, та інші елементи, які є важливими для зрозуміння сюжету та створення атмосфери фільму. Вдало обрані оніми можуть підкреслити характер персонажів, підтримати гумор та іронію або передати специфіку фільму.

Метою дослідження є аналіз особливостей перекладу онімів у кінематографічному дискурсі. Дослідження спрямоване на виявлення типів онімів, визначення основних способів їх перекладу українською мовою, а також з'ясування впливу перекладацьких стратегій на передачу особливостей оригіналу.

Дослідженням та перекладом онімів займалися такі мовознавці, як М. Бережна, Л. Булаховський, С. Грабець, А. Грекова, А. Гудманян, Р. Зорівчак, О. Карпенко, Ю. Карпенко, М. Кочерган, Є. Курилович, Г. Лабінська. Серед зарубіжних дослідників даний аспект дослідження було розглянуто такими науковцями, як Т. Бреннен, О. Бушс, Г. Сміт, З. Штібер. Незважаючи на те, що дослідженням цієї теми займалося чимало науковців та лінгвістів, у зв'язку з великою кількістю різних кінофільмів проблематика теми недостатньо висвітлена в наукових роботах.

М.П. Кочерган зазначає, що оніми служать для виділення названого ними об'єкта, явища або особи з низки подібних для його ідентифікації та індивідуалізації [5]. Автор класифікує ці одиниці на:

1. Антропоніми – одиничні власні імена або сукупність власних назв, що ідентифікують людину. У ширшому сенсі це ім'я будь-якої персоні – вигаданої або реальної; (Elizabeth – *Елізабет*, Buzz Lightyear – *Базз Лайтер*, Katniss Everdeen – *Катнісс Евердін*, Doris – *Доріс*)

2. Топоніми – географічні назви; (London – *Лондон*, San Francisco – *Сан Франциско*, Duloc – *Дюлок*)

3. Теоніми – назви божеств; (Perun – *Перун*, Cyclops – *Циклопи*)

4. Зооніми – клички тварин; (Spot – *Спот*, Dragon – *Дракон*, Scud – *Скад*)

5. Астроніми – назви небесних тіл; (the Sun – *Сонце*, Planet Earth – *Планета Земля*)

6. Космоніми – назви зон космічного простору і сузір'їв; (the Milky Way – *Чумацький шлях*)

7. Хрононіми («квазівласні імена») – назви відрізків часу, пов'язані з історичними подіями; (Jurassic period – *Юрський період*, 75th Hunger Games – *75 Голодні ігри*, Dark Days – *Темні часи*)

8. Ідеоніми – назви об'єктів духовної культури; (House of Commons

– *Палата громад*)

9. Хрематоніми – назви об'єктів матеріальної культури; (the Philosopher's Stone – Філософський камінь, the Mockingjay suit – *костюм Сойки-Перспівниці*)

10. Ергоніми – назви об'єднань людей: товариства, організації тощо; (Adidas-Адідас, Poison Apple – Отруйне Яблуко, Sunnyside – Дивокрай)

11. Гідроніми – назви водоймища (річки, озера, ставка, моря, болота); (Dnipro river-*річка Дніпро*)

12. Етноніми – назви народів, етнічних груп; (Bosnian – *боснійці*).

О. Карпенко пропонує розрізняти дев'ять видів онімів: антропоніми (імена, прізвища, по батькові, матроніми, а також прізвиська людей), топоніми (географічні назви), теоніми (імена богів), ергоніми (назви установ та закладів), зооніми (клички тварин), космоніми (космічні об'єкти), хрононіми (назви історичних відрізків часу), хрематоніми (назви об'єктів матеріальної культури) та ідеоніми (назви об'єктів духовної культури) [4].

Аналіз наукових джерел [1, 2, 3, 5] щодо відтворення онімів цільовою мовою дозволяє виділити основні способи перекладу у кінематографічному дискурсі, зокрема:

1. Перекладацька транслітерація використовується для переведення слів буквально відповідно до таблиці відповідностей символів, що зменшує кількість невідповідностей порівняно з транскрипцією.

2. Перекладацька транскрипція – це процес запису слова буквами кирилиці для відображення звучання слова мовою оригіналу.

3. Калькування як прийом перекладу, полягає в тому, що лексична одиниця оригіналу відтворюється шляхом заміни її компонентів (морфем або слів) їх лексичними відповідниками у цільовій мові.

4. Гіперонімічне перейменування використовується для передачі вузькоспеціалізованих назв через загальніші поняття.

5. Описовий переклад передає значення іншомовного слова за допомогою розгорнутого пояснення.

6. Уподібнення полягає у заміні іншомовного оніма на схожий за функцією або асоціацією у мові перекладу.

7. Ситуативний відповідник — це контекстуальна заміна, яка дозволяє відтворити національно-культурні особливості через створення спеціального, okazіонального відповідника.

Залежно від контексту, перекладач може вдаватися до доместикації або форенізації, що визначає ступінь адаптації оніма до цільової культури. Згідно з Л. Венуті, форенізація дозволяє зберегти іншомовну специфіку та автентичність, у той час як доместикація забезпечує

легкість сприйняття за рахунок культурного «одомашнення» [9].

Вибір способу перекладу залежить від жанру твору, цільової аудиторії, стилістичних особливостей та прагматичних цілей перекладача. У дитячих фільмах або комедіях допустиме часткове спрощення та доместикація, тоді як у науково-фантастичних, міфологічних або історичних стрічках доцільно зберігати оригінальність назв. Застосування стратегій доместикації та форенізації дозволяє досягти балансу між збереженням культурної автентичності та забезпеченням зрозумілості перекладу.

Таким чином, оніми у кінематографічному дискурсі відіграють важливу роль як засіб передачі художнього, культурного та емоційного змісту. Їхній переклад є складним процесом, який вимагає від перекладача не лише лінгвістичної компетенції, а й глибокого культурного розуміння. Кінопереклад вважається успішним, якщо він одночасно зберігає смислову, стилістичну та культурну глибину оригіналу та є природним і зрозумілим для глядача.

Список використаних джерел

1. Волченко О.М. Дослідження стратегій форенізації та доместикації в теорії перекладу. *Мова і культура: науковий журнал*. К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2017. Випуск 19. Том IV (184). С. 437 – 442.
2. Волченко О.М. Використання адаптивних стратегій у відтворенні власних назв під час аудіовізуального перекладу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*. 2022. Випуск 55. С. 149-152.
3. Зорівчак Р.П. Реалія і переклад (на матеріалі англomовних перекладів укр. прози). Львів: Вид-во при Львів. держ. ун-ті, 1989. 215 с.
4. Карпенко О. Ю. Про літературну ономастику та її функціональне навантаження. Одеса: Астропринт, 2000. С. 69-71.
5. Кочерган М.П. Вступ до мовознавства. Київ: Академія, 2005. 368 с.
6. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): Підручник. Вінниця. «Нова Книга», 2003. 448 с.
7. Лабінська Г. Топоніміка України. Навчально-методичний посібник. Львів, 2020. 60 с.
8. Venuti L. The translator's invisibility: the history of translation studies. London: Routledge, 1995. 368 p.

ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ВЛАСНИХ ІМЕН ТА ПРИЗВИЩ У ФЕНТЕЗІ ТВОРАХ (НА ПРИКЛАДІ ТВОРІВ ТЕРРІ ПРАТЧЕТА)

Одним із ключових компонентів художнього світу фентезі є антропонімікон — система власних імен персонажів, що виконує не лише номінативну, а й характеротворчу, культурну, стилістичну та оцінну функції. Власні імена в цьому жанрі часто містять елементи мовної гри, алюзії, іронії, що створює особливий комічний ефект та підкреслює авторську позицію.

У творах Террі Пратчета антропоніми набувають пародійного та філософського змісту, адже вони не просто позначають героя, а й формують його роль у всесвіті «Дисковсвіту». Ім'я стає частиною іронічного світогляду автора, відображаючи взаємодію між мовою, культурою та гумором.

За класифікацією Р. Зорівчак, антропоніми можуть бути *референтними* (виконують лише функцію ідентифікації) або *конотативними* (*промовистими*), коли ім'я має додаткове смислове навантаження. Саме останні є найскладнішими для перекладу, оскільки вони часто поєднують у собі гру слів, комічний ефект і культурні алюзії.

Згідно з концепцією П. Ньюмарка (1988), переклад таких імен має бути *функціонально-еквівалентним*, тобто передавати значення і вплив, а не лише форму. Л. Венуті (1995) акцентує увагу на виборі між *доместикацією* (наближенням тексту до культури читача) та *форенізацією* (збереженням відчуття «чужості»).

В українській школі перекладу питання передачі антропонімів і реалій досліджували О. Коптілов, Р. Зорівчак, Л. Коломієць, В. Карабан. Р. Зорівчак наголошувала, що переклад власних імен має враховувати їхню стилістичну функцію, а О. Коптілов — що перекладач виступає співавтором, покликаним творчо відтворити задум оригіналу. Таким чином, переклад антропонімів у фентезі стає актом *культурного посередництва*, а не механічного відтворення.

У сучасній перекладознавчій практиці виділяють кілька стратегій перекладу антропонімів: *транскрипційно-транслітераційний* — збереження звукової форми оригіналу (*Vetinari* → *Ветінарі*); *семантичний* (описовий) — передача змісту імені (*Cut-Me-Own-Throat Dibbler* → *Дібблер «Заріжу-Себе-На-Місці»*); *функціонально-*

еквівалентний (адаптаційний) — відтворення комічного ефекту, навіть якщо змінюється форма (*Moist von Lipwig* → *Мокріс фон Липвіг*); *доместикаційний* — наближення до культурних реалій мови перекладу; *форенізаційний* — збереження іншомовної екзотики для створення ефекту іншого світу.

В українській традиції спостерігається тенденція до поєднання адаптації з частковою транслітерацією, що забезпечує баланс між комічністю та автентичністю.

Андрій Маслюк, який стояв біля витоків українських перекладів Т. Пратчета (видавництво «Геза», початок 2000-х), віддавав перевагу фонетичній ідентичності. Його стратегія базувалася на транскрипції або транслітерації без спроби передати внутрішню семантику імені. Так, *Granny Weatherwax* лишається *Бабця Ведервакс*, *Lord Vetinari* — *Лорд Ветінарі*, *Sam Vimes* — *Сем Ваймс*, *Mustrum Ridcully* — *Маструм Рідкуллі*. Подібний підхід зберігає автентичність звучання, але водночас втрачає алюзії — наприклад, прізвище *Weatherwax* («воскове обличчя погоди» або «мінливість») натякає на магічну непередбачуваність персонажа, тоді як у перекладі воно сприймається як умовне ім'я без прихованого підтексту. А. Маслюк прагнув до фонетичної стабільності та «англійськості» тексту, зберігаючи дистанцію між світом оригіналу і цільовим читачем. Цей підхід можна розглядати як **етноцентричний** (у термінах Л. Венуті), спрямований на збереження культурного іншомовного колориту.

У перекладах Террі Пратчета Олександр Красюк віддає перевагу функціональній адаптації, прагнучи передати дотепність, іронію та культурний підтекст.

Його стратегія ґрунтується на функціональному еквіваленті — тобто на відтворенні того самого комічного або смислового ефекту, який ім'я викликає в англомовного читача.

Так, у перекладах О. Красюка можна зустріти варіанти, які передають гру слів або характер персонажа. Наприклад, *Carrot Ironfoundersson* отримує переклад *Морква, син Коваля* — пряме відтворення дослівного сенсу, що водночас підкреслює наївність героя та його «прямолінійність». Подібно *Cut-Me-Own-Throat Dibbler* передається як *Сам-Соби-Горло-Різ Дібблер* — переклад, який зберігає гротескову природу імені й абсурдність персонажа-продавця.

О. Красюк демонструє схильність до доместикації — тобто наближення тексту до українського читача через знайомі комічні патерни та не боїться відходу від формальної точності. Його переклади часто звучать природно і викликають сміх завдяки адаптованим іменам, що відповідають функції оригіналу.

Переклад антропонімів у фентезійній літературі є складним процесом, що поєднує мовознавчі, культурологічні та естетичні аспекти. Творчість Террі Пратчета демонструє, що власні імена стають не лише маркерами персонажів, а й інструментом іронії, сатири й філософського узагальнення. Саме тому українські перекладачі прагнуть зберегти ці багатозарові смисли через компроміс між збереженням форми та творчою адаптацією, що відповідає загальним тенденціям сучасного перекладознавства.

Список використаних джерел

1. Зорівчак Р. П. Реалія і переклад. – Львів: Видавництво Львівського університету, 1989. – 216 с.
2. Коптілов О. І. Теорія і практика перекладу. – Київ: Юніверс, 2003. – 248 с.
3. Коломієць Л. В. Переклад як творчість: українська школа художнього перекладу. – Київ: Смолоскип, 2017. – 384 с.
4. Venuti L. The Translator's Invisibility: A History of Translation. – London; New York: Routledge, 1995. – 353 p.
5. Newmark P. A Textbook of Translation. – New York: Prentice Hall, 1988. – 292 p.
6. Pratchett T. Guards! Guards! – London: Corgi Books, 1989. – 384 p.
7. Пратчет Т. Варта! Варта! / пер. з англ. А. Маслюк. – Харків: Теза, 2004. – 352 с.
8. Пратчет Т. Мор, учень Смерті / пер. з англ. А. Маслюк. – Харків: Теза, 2005. – 320 с.
9. Пратчет Т. Правда / пер. з англ. О. Красюк. – Київ: КМ-Букс, 2019. – 432 с.
10. Пратчет Т. Колір магії / пер. з англ. О. Красюк. – Київ: КМ-Букс, 2018. – 368 с.
11. Пінчевський М. Українські переклади Террі Пратчета: між буквальною та креативом. // *Вісник Київського університету. Серія: Іноземна філологія*. – 2021. – № 2. – С. 87–94.

Волченко О. М.,
канд. пед. наук, доцент б.в.з.
кафедри англійської філології та перекладу,
ЧНУ імені Петра Могили, Миколаїв, Україна

СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ ПИСЬМОВОГО ПЕРЕКЛАДУ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

У системі професійної підготовки філологів важливе місце посідає формування перекладацької компетентності, яка забезпечує здатність здійснювати міжмовну та міжкультурну комунікацію. Письмовий переклад є однією з базових складових перекладацької діяльності, оскільки потребує глибоких знань мовної системи, розвинутого аналітичного мислення, уміння зберегти зміст, стиль та прагматичну спрямованість оригіналу.

Сучасні тенденції перекладацької освіти визначають необхідність оновлення методичних підходів до навчання письмового перекладу, орієнтації на формування інтегрованих умінь — мовних, когнітивних, культурних і професійних. Метою статті є визначення особливостей навчання письмового перекладу майбутніх філологів у контексті сучасних методик викладання та потреб глобалізованого освітнього простору.

Необхідно зазначити, що письмовий переклад виконує важливу функцію у формуванні професійної компетентності майбутнього філолога. Згідно з дослідженнями Д. Келлі [6] та А. Піма [7], перекладацька підготовка повинна інтегрувати лінгвістичні, комунікативні та етичні складові, спрямовані на підготовку студента до реальних умов професійної діяльності.

Ефективність формування перекладацької компетентності значною мірою залежить від обґрунтованого вибору методологічних підходів, які визначають зміст, форми та методи навчання. Серед найбільш релевантних сучасній лінгводидактиці підходів виокремлюють комунікативно-когнітивний, компетентнісний та діяльнісний, що взаємодоповнюють один одного та забезпечують цілісний розвиток особистості майбутнього перекладача.

Комунікативно-когнітивний підхід [6, 8] розглядає переклад як процес осмислення, інтерпретації та реконструкції змісту вихідного тексту. Він ґрунтується на глибокому залученні когнітивних механізмів перекладача - сприйняття, осмислення, категоризації та перетворення інформації. У межах цього підходу студенти вчать аналізувати текст

не лише на мовному, а й на смисловому, прагматичному та культурному рівнях, що дозволяє адекватно визначати комунікативну інтенцію автора. Подібні ідеї розвивають українські науковці Л. Черноватий [4] та І. Корунець [3], які трактують переклад як акт міжмовної комунікації, що потребує когнітивного осмислення контексту.

Компетентнісний підхід орієнтує навчальний процес на формування професійної перекладацької компетентності як системи знань, умінь, навичок та особистісних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності. Як зазначає В. Карабан, цей підхід спрямований на розвиток аналітичних, стратегічних, редагувальних і рефлексивних умінь [2].

Діяльнісний підхід трактує переклад як вид професійної діяльності, що вимагає високого рівня мотивації, самоконтролю, рефлексії та здатності до самооцінювання результатів праці. Він спирається на ідеї психології діяльності і реалізується в сучасних дослідженнях українських науковців (С. Семенюк, О. Іваненко), які підкреслюють необхідність формування активної, цілеспрямованої позиції майбутнього перекладача. Згідно з цим підходом, навчання перекладу має моделювати реальні умови професійної практики, розвиваючи здатність студентів приймати самостійні рішення, планувати власну діяльність і відповідати за її результат.

У Чорноморському національному університеті імені Петра Могили майбутні філологи формують навички та уміння письмово перекладу в межах дисципліни «Практичний курс письмового та усного перекладу» у 3-4 семестрах.

Навчання письмового перекладу передбачає розвиток:

- лінгвістичної компетенції - глибоке знання системи обох мов, лексичних і граматичних закономірностей;
- текстової компетенції - уміння аналізувати структуру, жанр і стиль тексту;
- стратегічної компетенції - здатності застосовувати перекладацькі прийоми для досягнення адекватності;
- соціокультурної компетенції - розуміння культурних реалій та контексту комунікації.

З метою розвитку вище зазначених компетенцій на кафедрі англійської філології та перекладу викладачами Волченко О.М. та Абабіловою Н.М. розроблений навчальний посібник «Практичний курс письмового перекладу з англійської мови: лексичні та граматичні аспекти» [1], який побудований за принципом поетапності – від роботи над окремими мовними структурами до перекладу зв'язних публіцистичних текстів та містить вправи на визначення лексико-граматичні трансформації, аналіз перекладацьких рішень, редагування

перекладу та переклад автентичних матеріалів.

Система вправ структурована за трьома основними етапами: підготовчим, тренувальним і творчим, що відповідає логіці формування перекладацьких умінь – від репродуктивних до продуктивних.

Підготовчі вправи спрямовані на засвоєння лексичних і граматичних явищ, які створюють основу для подальшої перекладацької діяльності. Серед них:

завдання на розпізнавання та переклад багатозначних слів, фразеологізмів, термінів;

вправи на вибір адекватного перекладацького відповідника;

тренування у граматичних трансформаціях (зміна частини мови, пасивних конструкцій, часових форм, модальних дієслів).

На другому етапі акцент робиться на формуванні аналітичних умінь. До цього типу належать вправи на зіставлення двомовних варіантів перекладу; редагування перекладів із помилками; порівняння стилістичних варіантів перекладу; аналіз перекладацьких трансформацій.

Фінальний етап представлений творчими завданнями, що мають комплексний характер: переклад автентичних публіцистичних текстів; аналіз власного перекладу з обґрунтуванням перекладацьких стратегій; створення паралельних текстів або адаптований переклад із урахуванням цільової аудиторії.

Отже, особливості навчання письмового перекладу майбутніх філологів полягають у поєднанні лінгвістичної, когнітивної, культурної та технологічної складових професійної підготовки. Процес навчання має бути побудований на принципах поетапності, свідомості, професійної орієнтації та рефлексивності. Використання інтегрованого підходу і сучасних навчально-методичних матеріалів забезпечує формування високого рівня перекладацької компетентності, що відповідає вимогам сучасного європейського освітнього простору.

Список використаних джерел

1. Волченко О.М., Абабілова Н.М. Практичний курс письмового перекладу з англійської мови: лексичні та граматичні аспекти. Миколаїв: ЧНУ імені Петра Могили, 2023.

2. Карабан В. І. Важливість методології перекладознавства у визначенні мовленнєвого акту як одиниці перекладу / В. І. Карабан, Л. Г. Верба, А.В. Карабан // *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. 2021. Вип. 51(2). С. 80-86.

3. Корунець І.В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): підручник Вінниця : Нова книга, 2017.

4. Черноватий Л.М. Методика навчання перекладу як

спеціальності. Вінниця: Нова книга, 2013.

5. Gile D. Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training. Amsterdam: John Benjamins, 2009.

6. Kelly D. A Handbook for Translator Trainers. Manchester: St. Jerome Publishing, 2010.

7. Pym A. Exploring Translation Theories. London: Routledge, 2014.

8. Hatim, B., & Mason, I. Discourse and the Translator. London: Routledge, 1997.

УДК 811.111'255.2:34](043.2)

Копієвська М. Є.,

студентка 641М групи

Агєєва-Каркашадзе В.О.,

канд. філол. наук, доцент б.в.з. кафедри

англійської філології та перекладу

ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

СПОСОБИ ПЕРЕКЛАДУ ЮРИДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УКРАЇНСЬКОЮ

Юридична термінологія – це сукупність слів або словосполучень, що виражають поняття з правової сфери суспільного життя і мають визначення в юридичній літературі (нормативно-правових актах, юридичних словниках, довідниках, енциклопедіях, наукових працях тощо) [4, р. 474].

Юридична термінологія характеризується специфічним набором функцій, які реалізуються в різноманітних правових текстах: 1) номінативна (називання правових реалій і понять); 2) гносеологічна (знаряддя й спосіб правового пізнання, оволодіння суспільно-правовим досвідом); 3) аксіологічна (правової та морально-етичної оцінки); 3) комунікативна (спілкування); 4) регулювальна (правове регулювання людської поведінки та суспільних відносин через волевиявлення суб'єкта права); 5) культуроносна (збереження й передачі правового знання та правової культури); 6) виховна (вплив на правосвідомість, правове виховання); 7) естетична (ясність, точність, однозначність, лаконічність, нормативність, мовностилістична довершеність правового акта як еталонні якості юридичного тексту) [3, р. 31-33].

Варто зазначити, що юридична термінологія зазвичай класифікується на підставі семантичного або структурного підходу. Таким чином існують спільні для обох мов класифікації – наприклад, згідно з однією з семантичних класифікацій термінологія поділяється на

загальною юридичну, галузеву та міжгалузеву [3, р. 64-66]. Однак, термінологія також може категоризуватися відповідно до галузей права – у такому випадку в класифікаціях англійської та української термінології прослідковуватимуться відмінності, пов'язані зі специфічними особливостями правових систем країн. Щодо структурного підходу, як правило, юридична термінологія поділяється на прості, складні терміни та терміни-словосполучення [1, р. 537].

Однією з головних проблем перекладу юридичної термінології є полісемантичність та синонімія не тільки серед різних галузей науки, але й безпосередньо в самій юридичній галузі. Наприклад, термін *law* може позначати *закон*, *право* або *законодавство* в залежності від контексту. Крім того, відмінності в правових системах країн, із мовами яких працює перекладач, також можуть створити певні виклики в процесі відтворення, оскільки поняття, яке відображає термінологічна одиниця у вихідній мові, може бути відсутнім у цільовій. До того ж сфера застосування юридичної термінології також матиме вплив на вибір способу перекладу. Сьогодні термінологічні одиниці вживаються не лише в офіційних документах і спеціалізованій літературі, де вимагається точність перекладу, а й в художній літературі й аудіовізуальних продуктах (фільмах, серіалах, іграх тощо), основна мета яких – розважальна, тому завдання перекладача полягає в тому, щоб зробити кінцевий продукт максимально зрозумілим і близьким для глядача.

Загалом юридичні терміни мають такі ж шляхи відтворення з англійської мови українською, як і всі інші терміни. Найбільш адекватним способом перекладу юридичної термінології вважається еквівалент. Аби підібрати влучний еквівалент, перекладач має добре знатися на правовій специфіці обох країн. Еквівалентами вважають такі відповідності між словами двох мов, які є постійними, рівнозначними і, як правило, незалежними від контексту.

До еквівалентів можна віднести і латинські вирази, які стали «крилатими» в багатьох мовах, в тому числі в українській й англійській. Наведемо декілька прикладів: *de facto* - лат. *де-факто*, на ділі, фактично; *gratis* - лат. *безоплатно*, даром; *act pro se* – лат. *діяти від власного імені* (наприклад, без представництва адвокатом); *pro tanto* – лат. *відповідно*; *ultra vires* – *поза компетенцією*.

Проте однією з ключових проблем у сфері перекладу юридичної термінології є брак еквівалентних одиниць, через що перекладачам доводиться зіставляти правові системи країн для підбору влучного відповідника. Під час роботи перекладач може стикнутися з тим, що відповідник є неповним або неточним. Крім того, часто перекладачі

мають справу з правовими нормами, які відрізняються за значенням, сферою та умовами застосування. Тому в разі відсутності абсолютно точного відповідника перекладач може вдаватися до перекладу за допомогою аналогової заміни, яку виокремлюють Ю. Баклаженко і О. Гнатюк. Вчені вважають, що під час використання цього способу перекладач адаптує матеріал вихідної мови шляхом використання терміну, який існує в лексичному запасі цільової мови. У таких випадках перекладачеві потрібно вибрати одиницю, яка найточніше передає значення терміна залежно від контексту [с. 186]. Наприклад, *bar hearing* – *профперевірка*.

Процес підбору відповідника значно ускладнюється, коли в правовій системі цільової мови повністю відсутні функціонально ідентичні інститути або поняття. У такому випадку перекладач вдається до різноманітних трансформацій – свідомих змін мовного матеріалу оригіналу, які дозволяють відтворити його семантичні, стилістичні та прагматичні властивості відповідно до норм і традицій мови перекладу. Однак варто зазначити, що до перекладацьких трансформацій слід вдаватися лише тоді, коли в цільовій мові точно відсутня еквівалентна одиниця. В. Згурська виокремлює такі способи перекладу юридичної термінології:

Транскрипція – формальне відтворення терміну вихідної мови за допомогою фонем мови перекладу: *esquire* – *ексвайр*.

Транслітерація – формальне відтворення терміну вихідної мови за допомогою літер мови перекладу: *verdict* – *вердикт*.

Змішане транскодування – використання транскрипції з елементами транслітерації і навпаки. Наприклад, *codex* – *кодекс*.

Практичне (адаптивне) транскодування – формальне відтворення оригінального терміну і його адаптація відповідно до норм цільової мови: *confidentiality* – *конфіденційність* [с. 540].

Багато українських учених, серед яких Ю. Баклаженко, О. Гнатюк, Л. Логінова, М. Осадча, також виділяють калькування та описовий переклад як варіанти відтворення безеквівалентної юридичної термінології.

Калькування – це передача не звукового, а комбінаторного складу слова, коли складові частини слова (морфеми) чи фрази (лексеми) перекладаються відповідними елементами мови перекладу. Наприклад: *manpower* – *людські ресурси*, *criminal trespass* – *злочинне проникнення*, *state regulator* – *державний регулятор*. Цей спосіб застосовується під час перекладу багатокомпонентних юридичних термінів: *special victims unit* – *спеціальний оперативний відділ*; *a witness protection programme* – *програма захисту свідків* [2, с. 75].

Описовий переклад – відтворення терміну шляхом поширеного пояснення його значення: *demisable* – який може бути відданий в оренду або переданий у спадщину; *accreditee* – особа, в присутності якої здійснюється акредитування [5, с. 185].

У роботі Т. Шпака подається також генералізація та конкретизація на додачу до вже згаданих способів перекладу.

Генералізація – це відтворення юридичного терміна за допомогою термінологічної одиниці, що має ширше значення у цільовій мові [4, с. 50]. Наприклад, у законодавстві США *coercive order* – це судовий припис, який має примусовий характер, тобто зобов'язує особу виконати певну дію або утриматися від неї під загрозою штрафу або арешту. Зважаючи на значення терміну, такий переклад як *вказівка* генералізуватиме його семантику. Іншим прикладом може бути *jury trial* – *процес*. *Jury trial* – це суд присяжних – судовий розгляд, під час якого рішення приймає не лише суддя, а й присяжні, яких обирають серед громадян. Проте *процес* не уточнює тип розгляду справи, що також спричиняє узагальнення значення.

Відповідно конкретизація полягає у відтворенні терміна за допомогою термінологічної одиниці з вузьким значенням у цільовій мові [4, с. 50]. Наприклад, термін *solicitation* може мати два значення: *підбурювати особу до вчинення злочину* або *нав'язувати свої послуги чи товар*. З огляду на цю інформацію переклад *нав'язування послуг* буде прикладом конкретизації.

Окрім вищезазначених способів перекладу, Ю. Баклаженко і О. Гнатюк також виділяють модуляцію як ще один спосіб відтворення юридичної термінології. Модуляція – переклад терміна зі збереженням його оригінального значення та уникненням втрати інформації. Цей метод передбачає заміну словникової відповідності контекстуальною, логічно пов'язаною з нею, наприклад: *destruction* – *скасування*, *profit participant* – *мати частку прибутку*.

Таким чином еквівалент вважається усталеним способом перекладу юридичної термінології, проте через відмінність правових систем і національну специфіку перекладачі можуть стикатися з їх відсутністю.

Отже, для адекватного відтворення термінологічних одиниць перекладачі вдаються до різного роду трансформацій, серед яких найчастіше використовують аналогову заміну, транскодування, калькування, генералізацію, конкретизацію, описовий переклад і модуляцію.

Список використаних джерел

1. Згурська В. Структурно-семантичні характеристики юридичної

термінології англійської мови у рамках україномовного перекладу. *Актуальні проблеми слов'янської філології: збірник наукових статей*. 2010. Вип. XXIII. С. 533-542.

2. Логінова Л., Осадча М. О. Особливості перекладу англійської юридичної термінології. *Закарпатські філологічні студії*. 2020. Вип. 21. Т. 2. С. 73–77.

3. Любченко М. Юридична термінологія: поняття, особливості, види : монографія. Харків : Права людини, 2015. 280 с.

4. Моїсєєва Н.О., Савостіна Д.Д. Лексичні труднощі перекладу юридичної термінології. *Журнал “Young Scientist”*. Вип. 10(86), жовтень 2020. С. 473–477.

5. Шпак Т. Особливості перекладу юридичної термінології у кінематографічному дискурсі. *Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Магістерський науковий вісник*. 2016. №48. С. 48-51.

6. Baklazhenko Yu., Hnatiuk O. Legal terminology: Challenges of English-Ukrainian translation. *Access to Justice in Eastern Europe*. 2023. №1 (18). P. 178-188.

УДК 811

Лимар М.Ю.,
канд. політ. наук, доцент, доцент кафедри
англійської філології та перекладу,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ДО ПИТАННЯ ПЕРЕКЛАДУ ТЕРМІНОЛОГІЇ У СФЕРІ МІННОЇ БЕЗПЕКИ: КЛАСИФІКАЦІЇ, ВАРІАТИВНІСТЬ І СТАНДАРТИЗАЦІЯ

Актуальність перекладу термінології у сфері мінної безпеки зумовлена суттєвим розширенням спектра загроз та географії їх прояву. Дистанційне мінування із застосуванням безпілотних літальних апаратів та реактивних систем, поява комбінованих боєприпасів із затримкою детонації, а також нові сценарії застосування протипіхотних та протитранспортних мін ускладнюють як роботу служб реагування, так і міжінституційний та міжнародний обмін інформацією. В таких умовах термінологічна точність, уніфікація відповідників та керована варіативність перестають бути суто лінгвістичним завданням й безпосередньо впливають на коректність інструкцій, маркування

небезпечних територій та безпеку населення. Особливо актуальним є визначення сталих термінів, узгодження способів подання аббревіатур, точна передача семантики способу дії, типу ураження, механізмів підриву та інших параметрів.

Систематизація матеріалу доцільна, насамперед, за трьома параметрами: призначення міни, спосіб активації та характер ураження. У міжнародній практиці розрізняють **antipersonnel mines (AP mines)** → *протипіхотні міни (ППМ)* та **anti-vehicle / anti-tank mines (AT/AV mines)** → *протитранспортні / протитанкові міни (ПТМ)*; перші призначені для ураження особового складу, другі – транспортних засобів. У контексті категоризації протипіхотних мін важливо розрізнити **blast mines** → *фугасні міни* та **fragmentation mines** → *осколкові міни*: перші завдають ушкоджень силою вибухової хвилі, тоді як другі – переважно осколками корпусу чи готовими забійними елементами. Окрему групу становлять спрямовані осколкові міни типу *МОН-50* → *МОН-50*, де зона ураження описується через сектор за азимутом та дистанцію; опис на кшталт «a directional antipersonnel fragmentation mine... a 54° horizontal sector, up to 50 metres» забезпечує очікувану для англomовного технічного тексту точність. Протилежний за просторовою геометрією ефект демонструють **bounding fragmentation mines** → *вистрибуючі осколкові міни*, зокрема *ОЗМ-72* → *ОЗМ-72*, для яких характерним є «вистрибування» перед підривом та всеспрямований розліт осколків; доцільною видається формула «a bounding antipersonnel fragmentation mine producing omnidirectional fragmentation» → «вистрибуюча протипіхотна осколкова міна з круговою (всеспрямованою) зоною ураження».

Важливим у перекладацькій практиці є питання відтворення аббревіатур, що позначають конкретні зразки мін. У перекладацькій практиці міжнародних організацій (UNMAS, GICHD, ICRC, NATO EOD Centre) прийнято **зберігати їхню транслітеровану форму** без перекладу, оскільки позначення на кшталт *МОН-50* → *МОН-50*, *ОЗМ-72* → *ОЗМ-72*, *ПОМ-2* → *РОМ-2* чи *ТМ* → *ТМ-62* мають статус **заводських або серійних індексів**, тобто виконують функцію технічного маркера, а не лексичної одиниці з власним семантичним змістом. У таких випадках перекладач подає транслітеровану аббревіатуру із коротким поясненням її типу та функціональних характеристик, наприклад:

«*МОН-50 – a directional antipersonnel fragmentation mine, command-detonated*» → «*МОН-50 – міна протипіхотна осколкова спрямованого ураження, керована*»;

«*ОЗМ-72 – a bounding antipersonnel fragmentation mine with tripwire*

activation» → «ОЗМ-72 – міна протипіхотна осколкова кругового ураження вистрибуюча натяжною дії».

У випадку з OZM-72 згадка про «bounding» імпліцитно вказує на круговий спектр ураження, навіть якщо характеристика «omnidirectional» в англійському оригіналі не подана окремо.

Другим базовим параметром є спосіб активації або тип підривача. У науково-технічних текстах уживаються *pressure-activated / pressure-contact* для натискної дії, *tripwire-activated / pull-activated* – для натяжної, а також *seismic* або *magnetic-influence fuzes* – для сейсмічних та магнітних механізмів відповідно. У перекладі потрібно уникати описових кальок та побутових позначень на кшталт «mine with string»; усталеним відповідником до «міни з розтяжкою» є *tripwire-activated (pull-activated) mine*. Для протидії несанкціонованому вилученню фіксується термін *anti-handling device* → *пристрій невилучення*. Під час зворотного українсько-англійського перекладу некоректно замінювати його на варіанти на кшталт “deterrence element” чи подібні, оскільки такі відповідники не передають функціонального призначення терміна. Важливими суміжними категоріями залишаються *unexploded ordnance (UXO)* → *нерозірвані боєприпаси*, *explosive remnants of war (ERW)* → *вибухонебезпечні залишки війни* та *improvised explosive devices (IEDs)* → *саморобні вибухові пристрої*, які часто фігурують у тих самих протоколах безпеки й потребують уніфікованої подачі поруч з мінами.

Поява нових носіїв та способів дистанційного встановлення вимагає стабільної термінології, зокрема для опису мінування з використанням безпілотних літальних апаратів (БПЛА). В англомовних джерелах співіснують варіанти *remote mine-laying* → *дистанційне мінування*, *remote delivery of mines* → *дистанційне скидання мін або дистанційна доставка мін* та *remote emplacement of mines* → *дистанційне розміщення (закладення) мін*; у межах одного документа бажано фіксувати один основний варіант і послідовно його дотримуватися. У повідомленнях про скидання боєприпасів із затримкою спрацювання релевантним є словосполучення *delayed-action munitions / delayed-action fuzes*; формула на кшталт «munitions with slow detonation» не відтворює технічної специфікації й повинна кваліфікуватися як небажана.

Найпоширенішими перекладацькими помилками в мінній тематиці є буквальні кальки й порушення колокаційної норми. Так, словосполучення «протипіхотна міна» коректно відповідає усталеному *antipersonnel mine (AP mine)*, тоді як «mine against personnel» є нефаховою конструкцією, що не засвідчена в технічному реєстрі. В описі підтипів фіксуються стійкі словосполучення *antipersonnel blast mine* → *протипіхотна фугасна міна*

та *antipersonnel fragmentation mine* → *протилюксна осколкова міна*; заміна «fragmentation» на «splinter» у цьому контексті є порушенням норми, оскільки «splinter» належить радше до побутового реєстру та не маркує технічної категорії. Необхідно також уникати калькування «mine danger» у значенні «мінна небезпека», оскільки в англомовній технічній комунікації природнішими є *mine hazard* або – у ширшому континуумі загроз – *explosive hazard / explosive hazards*. У випадках із власними назвами й індексами зберігається капіталізація моделей (*POM-2, POM-3, TM-62, MON-50*); у загальних номінаціях переважає нижній реєстр: *antipersonnel mine, directional fragmentation mine*. Для нових тактик, пов'язаних із використанням безпілотників, – наприклад, «БПЛА, оснащений системою скидання/розгортання мін ПФМ-1», – доцільним є формулювання «UAV fitted with a dispenser system for PFM-1 mines» замість описових конструкцій типу «drone with a bucket of mines» (дослівно: «дрон із відром мін»), які можуть використовуватися у журналістських оглядах для широкої аудиторії, яка не знається на термінології.

Семантика просторових параметрів та безпеки ураження потребує стабільної числової та одиничної подачі. У технічній англійській мові фіксуються одиниці *SI* з десятковою крапкою, діапазони передаються за допомогою *en dash* (0.15–4 m), а кут сектору – через градусний знак (54°). Переклад англійською «до 50 метрів» як «till 50 m» замість «up to 50 metres» не є критичним з погляду зрозумілості, однак порушує утверджені стилістичні настанови технічного дискурсу. У випадку міни ОЗМ-72 (*OZM-72*) доцільно вживати формулу «*bounding ... with omnidirectional fragmentation*»; твердження про загоряння поверхонь після підриву потребує епістемічного пом'якшення (*secondary ignition may occur* → *може статися повторне/вторинне займання*), що узгоджується з науково-технічною модальністю.

У питаннях стандартизації доречно звернути увагу на подачу аббревіатур. У першій згадці повна форма супроводжується аббревіатурою в дужках – *antipersonnel mines (AP mines), anti-tank mines (AT mines), unexploded ordnance (UXO)* – із подальшою можливістю посилуватися лише скороченням. Зустрічаються ситуації, коли замовники або інституції користуються власними системами позначень (наприклад, *EHIs* – *explosive hazardous items*). У таких випадках коректною практикою є фіксація внутрішнього стандарту в глосарії документа з паралельним поданням загальнозживаного відповідника у першій згадці, що полегшує міжінституційне читання.

Поза власне лексичним рівнем важливою є колокаційна стабільність та синтаксична економія. Тексти інструктивного, довідкового й аналітичного типів у мінній тематиці віддають перевагу чітким

номінативним конструкціям та активним, недвозначним формулюванням без надмірної евіденційної модальності. Описові перефрази у перекладі на кшталт *міна натискної дії* → «mines that explode when somebody steps on them» поступаються місцем усталеним термінам **pressure-activated** або **blast mine**; довгі перифрази замінюються на стислі технічні конструкції, що є вимогою читабельності в кризовій комунікації та технічних регламентах.

Підсумовуючи, переклад матеріалів із мінної безпеки становить зону підвищеної відповідальності, де узгоджені класифікації, уніфікований глосарій та консистентні колокації прямо впливають на практичну безпеку комунікації. Ефективна стратегія передбачає розрізнення призначення, способів активації та просторової геометрії ураження; уникнення калькування та нефахових описів на користь усталених технічних термінів; стандартизацію аббревіатур та числових позначень; а також обережне введення нової лексики для позначення сучасних тактик дистанційного мінування. Такий підхід забезпечує семантичну точність, взаємну зрозумілість між фаховими спільнотами та підвищує якість міжнародної комунікації в умовах ескалації мінних загроз.

Література

1. Міни проти людей. Основні типи протипіхотних мін. *Інститут масової інформації*, 7 серпня 2023. URL: <https://imi.org.ua/advice/miny-proty-lyudej-osnovni-typy-protipihotnyh-min-i54538>
2. Які бувають типи мін і як їх розрізнити — розповідаємо. *МирВісті*, 8 листопада 2024. URL: <https://nikvesti.com/news/public/297107-yaki-buvayut-typy-min-i-yak-yikh-rozrinyaty-rozpovidayemo>
3. Geneva International Centre for Humanitarian Demining (GICHD). *A Guide to Mine Action*. Geneva: GICHD, 2014. 220 p. URL: <https://www.gichd.org/fileadmin/uploads/gichd/Media/GICHD-resources/rec-documents/Guide-to-mine-action-2014.pdf>
4. *International Mine Action Standards (IMAS) 04.10: Glossary of Mine Action Terms, Definitions and Abbreviations. 2nd Edition, Amendment 12*. Geneva: United Nations Mine Action Service (UNMAS), October 2024. 82 p. URL: https://www.mineactionstandards.org/fileadmin/uploads/imas/Standards/English/IMAS_04.10_Ed.2_Am.12.pdf
5. United Nations Mine Action Service (UNMAS). *The Landmines, Explosive Remnants of War and Improvised Explosive Devices Safety Handbook*. 3rd ed., New York, NY: United Nations, 2015. 96 p. URL: https://unmas.org/sites/default/files/handbook_english.pdf
6. United Nations. *Improvised Explosive Device (IED) Lexicon*. New York: United Nations, 2019. URL: <https://digitallibrary.un.org/record/3799224>

*Лимар М.Ю.,
канд. політ. наук, доцент, доцент кафедри
англійської філології та перекладу,
Темченко Д.С.,
магістрант спеціальності
035.041 Германські мови та літератури
(переклад включно, перша – англійська мова),
ЧНУ імені Петра Могили, Миколаїв, Україна*

ЕВФЕМІЗМИ ТА ДИСФЕМІЗМИ У КІНОДИСКУРСІ: ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

У сучасній лінгвістиці поняття кінодискурсу набуває дедалі більшої актуальності, оскільки поєднує у собі вербальні та невербальні засоби творення смислу, утворюючи складну систему комунікації між автором, фільмом і глядачем. Термін «кінодискурс» можна охарактеризувати як комплексне комунікативне утворення, що ґрунтується на взаємодії двох рівнів комунікації: кінематографічного (який охоплює монтаж, ракурс, світло, композицію кадру) та лінгвістичного коду, що втілюється у репліках персонажів, закадровому тексті чи авторських ремарках.

Мова здавна виконує функцію засобу вираження людських почуттів, думок і переконань, які можуть набувати як позитивного, так і негативного емоційного забарвлення. Для передавання негативних емоційних станів або оцінок у багатьох випадках використовуються нелітературні, ненормативні чи обценні лексеми, а також слова, що впливають на психоемоційний стан адресата, викликаючи агресію, страх, відразу або образ. У таких випадках застосовуються евфемізми, які виконують функцію заміни негативних висловів більш нейтральними.

Евфемізми у кінодискурсі найчастіше застосовуються під час перекладу аудіовізуального контенту, оскільки саме цей процес безпосередньо пов'язаний із дотриманням міжнародних стандартів мовної етики та вимог до вікового маркування. Необхідність використання евфемістичних заміन зумовлена різними підходами до регулювання мовних норм і обмежень у країнах із відмінними культурними, моральними та правовими традиціями. Так, американська некомерційна організація Motion Picture Association (MPA) визначає, що за умови присвоєння вікового рейтингу «PG-13» (13 років) використання інвективної або обценної лексики допускається не більше ніж один раз за весь хронометраж кінофільму [6, с. 7].

Перевищення цієї кількості призводить до автоматичного підвищення рейтингу до категорії «PG-17», що значно звужує потенційну аудиторію фільму. У вітчизняному контексті, аудіовізуальні твори, у яких нецензурна лексика трапляється поодиноким, зазвичай отримують позначку «16+». При цьому українське законодавство визначає вікову категорію фільму не стільки за кількісним критерієм, скільки за загальним змістовим та етичним навантаженням твору. У зв'язку з цим студії дубляжу та субтитрування вдаються до евфемізації, замінюючи або нейтралізуючи потенційно неприйнятні вислови, щоб зберегти автентичність змісту без підвищення вікового рейтингу локалізованого продукту [4].

Якщо звернутися до вітчизняних наукових праць, можна простежити певну варіативність та суперечливість підходів визначення поняття «евфемізм». Загалом, можемо виокремити три основні напрямки його розуміння: 1) субституційний підхід, згідно з яким евфемізми розглядаються як заміники грубих, обценних або табуйованих слів і виразів; 2) тропний підхід, що трактує евфемізми як різновид тропів, утворених шляхом уживання пом'якшувальних або метафоричних слів-замінників; 3) тематичний підхід, який визначає евфемізми як лексичні одиниці, що функціонують у контексті соціально чи культурно делікатних тем, небажаних для відкритого обговорення [2, с. 179].

Систематизація евфемізмів ґрунтуються на їх структурних, функціональних або семантичних критеріях. Загалом, можемо виокремити п'ять основних груп: 1) етикетні звертання — використовуються для дотримання норм ввічливості, наприклад, лексема «дівчина» як м'якша альтернатива слову «жінка»; 2) описові евфемізми (зовнішність людини) — слугують для уникнення прямолінійних або образливих позначень фізичних характеристик (товстий, горбатий, інвалід, глухий, безногий, кривоногий); 3) евфемізми на позначення расової приналежності — застосовуються з метою запобігання дискримінаційним висловам і дотримання принципів толерантності щодо представників різних етнічних груп; 4) евфемізми на позначення національних стереотипів — замінюють етноніми або культурно забарвлені слова, які мають пейоративну конотацію, на нейтральніші варіанти, сприяючи уникненню проявів мовної упередженості; 5) евфемізми на позначення сексуальних уподобань та орієнтації. Вони виконують функцію соціально прийнятного позначення делікатних тем. Наприклад, слово «гомосексуаліст» свого часу вважалося нейтральною заміною грубого «гомік», проте з плином часу набуло негативних відтінків. У сучасному ж дискурсі рекомендовано вживати толерантне слово «гей» [1, с. 39].

У межах дослідження цього лінгвістичного явища не менш важливим аспектом є аналіз його семантичного антипода — дисфемізму (або какофеїзму — англ. *sacrophemism*) — це лексична одиниця чи вислів, який навмисно замінює нейтральне або пом'якшене позначення предмета чи явища на форму з негативною, грубою або осудливою конотацією. Головним призначенням дисфемізму є емоційне загострення висловлення через зміну його конотації та підсилення експресивного ефекту. До таких мовних засобів належать, зокрема, анімалістичні метафори, що використовуються для характеристик людини, а також елементи ненормативної або вульгарної лексики, покликані створювати негативне емоційне враження [5, с. 139].

Основним мотивом уживання дисфемізмів є прагнення мовця виразити зневажливе або осудливе ставлення до адресата чи об'єкта мовлення. [7, с. 125–128].

Через відносну обмеженість дослідження феномену дисфемізму у сучасному лінгвістичному дискурсі досі не сформовано сталої та розгалуженої системи його класифікацій. Водночас, наявність окремих спроб систематизації цього явища все ж простежуються. У межах семантичного підходу виокремлюються три групи дисфемізмів: 1) дисфемізми соціального статусу — лексеми, що характеризують соціальне становище, професійну діяльність чи емоційний стан мовця (пропагандон), а також емоційно насичені вислови (Та щоб ти всрався і паперу не було!); 2) дисфемізми, пов'язані з психічним, психологічним або соціальним станом — охоплюють лексеми з принизливими або зневажливими відтінками, що позначають інтелектуальні вади (дурбецало), психічні розлади (шизоїд), або залежності — зокрема наркотичну (обдовбаний) чи алкогольну (угашений); 3) дисфемізми, що характеризують біологічні та анатомічні особливості людини — принизливі позначення за біологічною статтю (баба, спермобак), расовою належністю, статевою орієнтацією («полупокер» — жаргонне позначення чоловіка-гомосексуала), а також інші слова, що мають негативне оцінне забарвлення щодо зовнішності чи фізичних рис (кривий, косий).

У рамках лексико-семантичного підходу О. Кульчицька пропонує поділ дисфемізмів залежно від сфери їхнього номінативного вживання та пропонує класифікацію з 5 відповідних груп: 1) дисфемізми, що позначають смерть, хвороби, фізичні та психічні вади (здохнути, відкинути копита, спідозний, тупорилий, дебілоїд, лошара, гном, жирний, виродок); 2) дисфемізми кримінальної сфери (криса, моргала, ментура, рамси поплутати, параша); 3) дисфемізми на позначення вад і дефектів характеру (потякало, гадюка, падлюка, тварюка, мразота,

бидлота, лярва); 4) дисфемізми, що стосуються національних ознак; 5) дисфемізми, пов'язані з релігійними поняттями, ритуалами або прокльонами (відьма, чортяка, погань) [3, с. 213-214].

Таким чином, дисфемізм як лінгвістичний феномен являє собою протилежність евфемізму, виконуючи функцію емоційного або соціального загострення висловлення. Його використання часто пов'язане з бажанням мовця підкреслити негативне ставлення до об'єкта мовлення або надати висловлюванню експресивно-оцінного характеру, що робить це явище надзвичайно важливим для дослідження у межах сучасної прагмалінгвістики та соціолінгвістики.

Список використаних джерел

1. Гребенщикова О. Г. Мовні табу та способи їх подолання. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. 2020. № 36. С. 35-44. С. 39.

2. Дубинець З. Евфемізм: Походження і сутність терміну. Українська мова у XXI столітті: традиції і новаторство : тези доп. м. Київ, 21–23 квіт. 2010 р., Київ : ІАЦ «Спейс-Інформ», 2010. С. 177–179. С. 179.

3. Кульчицька О. Дисфемізми як лексичні засоби виразності мови (на прикладі сучасного молодіжного англomовного роману). Проблеми гуманітарних наук. Серія «Філологія». 2021. № 45. С. 209-220. С. 213-214.

4. Положення про Державний реєстр фільмів : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 10 жовт. 2023 р. № 1069. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1069-2023-%D0%BF?utm> (дата звернення: 17.10.2025).

5. Тараненко О. Долання евфемізації в «мові війни» українського медійного та політичного дискурсу. Вісник національного університету «Львівська політехніка». 2017. № 883. С. 139-143. С. 139.

6. Classification and rating rules. Motion Picture Association, Inc., 2020. 20 p. URL: https://www.filmratings.com/content/downloads/rating_rules.pdf?utm (last accessed: 17.10.2025).

7. Sojda S. Kontrasty eufemistyczno-dysfemistyczne w lingwistyce słowackiej i polskiej. *Linguarum Silva*. 2012. №1. P. 123-134. С. 125-128.

*Лютянська Н. І.,
канд. філол. наук, доцент б.в.з. кафедри
англійської філології та перекладу,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

ТИПОВІ ПОМИЛКИ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ КІНОФІЛЬМІВ

Інтерес до сучасної кіноіндустрії породжує необхідність розповсюджувати кінопродукцію різними мовами. Відтак, говорять про поняття «кінопереклад». Під цим терміном розуміють зазвичай переклад художніх та анімаційних фільмів, а також серіалів.

Кінопереклад є особливим видом художнього перекладу. Його специфіка пов'язана з характером матеріалу й способом його презентації. Текст кіноперекладу має свої особливості. Він обмежений тимчасовими рамками звучання. Текст кіноперекладу розрахований на миттєве сприйняття, тому він має бути максимально інформативним та зрозумілим глядачеві. Крім того, він супроводжується відеорядом, який обумовлює вибір можливих варіантів перекладу. Відомо, що якісний художній переклад має бути точним, зрозумілим та літературним. Перекладачеві необхідно зберегти авторську ідею з усіма відтінками та нюансами роздумів та переживань.

Кінопереклад як явище має свою історію та здобутки. Розвиток кіноперекладу в Україні розпочався пізніше, ніж в інших європейських країнах. Радянська школа кіноперекладу була заснована у 1935 році. В 1960-х рр. з'явилися перші роботи з кіноперекладу, а його головним осередком стала кіностудія імені О. Довженка. Починаючи з 1991 року, у зв'язку з імпортом кінофільмів, почали виникати такі студії дубляжу, як Омікрон, Румбарбар, Пілот, Так Треба Продакшн, UkrDub тощо. Цей період називають «україномовна школа українського перекладу в Україні». В цей час виникає поняття «переклад Гаврилова», оскільки ринок кінопродукції був засмічений одноголосим, аматорським, часто нелегальним перекладом. У 2006 році після виходу озвученого українською мовою мультфільму «Тачки» починається нова ера кіноперекладу в Україні. Цей переклад дав поштовх до подальшого зростання передачі іншомовного контенту українською мовою.

Наразі Україна є однією з провідних країн, що здійснюють якісний дубляж, випереджаючи такі країни, як Франція, Іспанія, Австрія, Чехія, Італія, Німеччина тощо. У 2012 році український дубляж офіційно визнано найкращим у Європі.

Субтитрування ж в Україні найбільш розповсюджене під час показу

кінострічок на Одеському міжнародному кінофестивалі та кінофестивалі «Молодість». В обох вищезазначених випадках йдеться про переклад з англійської українською мовою.

Слід відзначити, що процес перекладу кінофільмів з англійської мови супроводжується рядом помилок, які можна розподілити на декілька груп. Серед них: *лінгвістичні помилки* та *технічні помилки*. Лінгвістичні помилки викликані лексичними та граматичними невідповідностями у системах двох неспоріднених мов, англійської та української. У той час як технічні же помилки часто пов'язані із недотриманням вимог до субтитрування/дубляжу кінофільмів. Розглянемо детальніше різновиди помилок при кіноперекладі.

Першу групу помилок лінгвістичного характеру можна умовно поділити на дві підгрупи: *власне лінгвістичні* та *лінгвокультурні помилки*. Власне лінгвістичні помилки пов'язані із неадекватною передачею мовних явищ, що зустрічаються у кінотексті, тоді як лінгвокультурні – із некоректним відтворенням культурно специфічної інформації, що може перебувати поза фоном знань носіїв іншої мови та культури. У свою чергу, кожна із вищезазначених груп має свої різновиди (див. табл. 1 нижче).

Таблиця 1. Види лінгвістичних помилок при перекладі кінофільмів

Власне лінгвістичні помилки	Лінгвокультурні помилки
Граматичні	Відтворення реалій
Орфографічні	Відтворення ідіоматичних висловів
Синтаксичні	Передача елементів національно-специфічного гумору

Всі вищезазначені помилки можуть бути викликані різними факторами, як лінгвального, так й екстралінгвального характеру. До лінгвальних чинників належать розповсюджені в англійській мові явища полісемії та омонімії, відмінне від української мови тематичне членування, відсутність необхідних синтаксичних структур в українській мові, гра слів. Тоді як до екстралінгвальних – культурно-специфічні явища, характерні для англійської мови, та незрозумілі для культури реципієнта. Крім того, до цієї групи можна віднести і персональні характеристики перекладача.

Помилки технічного характеру зумовлені тим, що кінотекст є складним полікодовим утворенням, що включає вербальну та невербальну частини. Через це у перекладача можуть виникнути проблеми із взаємодією аудіо-та відеозмісту, проблеми зумовлені локалізацією кінопродукції та проблеми синхронізації (ліпсінк-синхронізація у випадку дубляжу та відсутність синхронізації текстової частини, або ж субтитрів, та відеоряду

у випадку субтитрування продукції). Детальніше приклади технічних помилок наведені у таблиці нижче.

Таблиця 2. Види технічних помилок при перекладі кінофільмів

Технічні помилки при дубляжі	Технічні помилки при субтитруванні
Відсутність ліпсинк-синхронізації у сценах з діалогами	Невідповідність оформлення субтитрів до загальноприйнятих стандартів (розмір та колір шрифту)
Відсутність ліпсинк-синхронізації під час виконання пісень	Кількість знаків у рядку субтитра, що не відповідає вимогам
Відсутність синхронізації аудіовізуальної та текстової частин	Відсутність синхронізації аудіовізуальної та текстової частин

Вищенаведені помилки зумовлені недостатнім професійним досвідом перекладачів, недостатнім знанням стандартів, що висуваються до перекладу кінопродукції, та недостатнім володінням програмного забезпечення, яке застосовується при перекладі кінопродукції.

Отже, кінопереклад як явище має свої специфічні риси. Кінопереклад як різновид художнього перекладу пов'язаний із матеріалом та способом його репрезентації. В Україні ж кінопереклад здебільшого пов'язаний із перекладом англомовної кінопродукції. Для процесу кіноперекладу з англійської українською мовою характерні помилки лінгвістичного та технічного характеру, що можуть бути зумовлені різними факторами.

УДК 81'25

Остапенко К.О.,
студентка 641М групи,
Лютянська Н.І.,

канд. філол. наук, доцент б.в.з., старший викладач
кафедри англійської філології та перекладу,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ПРО СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ «ІНДИВІДУАЛЬНИЙ АВТОРСЬКИЙ СТИЛЬ», «ІДІОСТИЛЬ» ТА «ІДІОЛЕКТ»

У сучасній лінгвістиці все більшу увагу приділяють вивченню мовної індивідуальності письменника. Те, як автор використовує мовні засоби, відображає його світогляд, культурне середовище та творчу унікальність. Саме тому поняття «індивідуальний авторський стиль», «ідіостиль» та «ідіолект» стали ключовими у дослідженні художнього

мовлення та постійно уточнюються в наукових студіях.

Індивідуальний авторський стиль є ключовою категорією у вивченні художньої літератури та мови, адже кожен текст містить «відбиток» особистості свого творця у вигляді специфічних мовних ознак. Будь-яке його прочитання розглядається крізь призму авторської свідомості, адже життєвий досвід і світосприйняття письменника безпосередньо впливають на формування його неповторної манери. Дослідження індивідуального авторського стилю дозволяє глибше зрозуміти індивідуальність автора, його художнє бачення світу та особливості мовного мислення. Саме тому це дослідження є предметом уваги багатьох лінгвістів та літературознавців. В. Кухаренко, О. Селіванова, Л. Ставницька та А. Ткаченко та досліджували феномен авторського стилю та його лінгвістичну й естетичну природу.

А. Бондаренко, М. Едер, І. Єрназарова та Д. Юргенс вивчали взаємозв'язок між індивідуальним авторським стилем, ідіостилем та ідіолектом, аналізуючи, як ці поняття відображають мовну ідентичність автора. Мета полягає у аналізі та розмежуванні ключових теоретичних понять «індивідуальний авторський стиль», «ідіостиль» та «ідіолект» шляхом узагальнення основних підходів у сучасному літературознавстві та лінгвістиці.

Стиль – це результат вибору мовних одиниць й відображення інтелектуальної й емоційної позиції автора. Він водночас виступає і засобом самовираження, і способом комунікації з читачем. За Л. Гіковим, ідея поєднання лінгвістичного та літературознавчого підходів до вивчення авторського стилю з'явилася в 1960–1970-х роках. В. фон Гумбольдт першим підкреслив зв'язок між мовою людини та її світоглядом, тоді як Б. Блумфілд наголосив, що мова еволюціонує разом із людським досвідом. С. Чатман визначив стиль як «продукт індивідуального вибору серед мовних можливостей», а В. Вінтер розглядав його як систему повторюваних мовних рішень, що утворюють впізнаваний шаблон.

В українській лінгвістиці О. Селіванова вважає авторський стиль єдністю системи, інформативності та індивідуальності. А. Ткаченко пов'язує індивідуальний стиль як з типологічними, так і з феноменологічними рисами – поєднанням типового для епохи з унікальним для письменника. О. Семенюк і К. Коваленко наголошують, що індивідуальний авторський стиль змінюється разом із світоглядом автора, соціальним контекстом і творчим досвідом.

Розрізнення між ідіолектом та ідіостилем стало центральним питанням у стилістичних дослідженнях. Хоча деякі вчені вважають їх взаємозамінними, більшість – зокрема Л. Ставницька, О. Селіванова та

М. Едер – стверджують, що ідіостиль є ширшим поняттям, ніж ідіолект. Д. Юргенс та І. Єрназарова описують ідіолект як сукупність мовних звичок індивіда, тоді як ідіостиль організовує ці звички в стилістичну та художню систему. Т. Левандовський пояснює, що ідіостиль відображає вплив соціальних, психологічних та географічних факторів на мовну поведінку автора.

Як зазначає Л. Ставицька, ідіостиль – включаючи ідіолект – проявляється через комунікативну здатність автора, свідомий вибір мовних засобів та особистий смак. Також дослідниця розрізняє два погляди на ідіолект: широкий, як сукупність мови особи, та вузький, як її характерні мовні звички. З. Сальцманн визначає ідіолект як унікальну особисту мовну систему, сформовану віком, освітою та соціальним контекстом. Б. Стельмах і О. Павлишенко визначають ідіолект через специфічні лексичні та синтаксичні моделі, пунктуацію та ритм, які відрізняють твори одного автора від іншого.

Варто зазначити, що в межах сучасної стилістики спостерігається тенденція до розгляду індивідуального стилю як системи, яка поєднує мовну закономірність із особистісною варіативністю. У центрі такого підходу – поняття «мовна особистість», що відображає взаємодію лінгвістичних, психологічних та соціокультурних чинників. Тому ідіостиль можна розуміти як набір формально-виражальних засобів, так і як механізм художнього моделювання дійсності. О. Селіванова описує ідіостиль як відображення когнітивного та емоційного сприйняття світу автором. Це система виразних та структурних засобів, які разом формують унікальний естетичний голос письменника. А. Наumenко називає ідіолект явищем нижчого рівня в системі мовлення, а ідіостиль слугує вищим рівнем художньої реалізації цього мовлення.

Ідіолект пов'язаний з індивідуальними мовними особливостями людини – типовими мовними зворотами, звуковими рисами вимови чи характерним синтаксисом. Як зазначають Р. Перомінго та Б. Рієра, це особистий спосіб користування мовою, який включає інтонаційні особливості, упізнавані звуки, частотність певних синтаксичних конструкцій і повторюваність улюблених слів або виразів. За словами Альсіні, ідіолект – це спосіб, у який кожна людина, а в художньому тексті кожен персонаж, користується мовою. Тобто цей термін описує сукупність індивідуальних мовних рис, які створюють мовну ідентичність мовця. Як зазначає Коста, ідіолект надає тексту унікальності, поєднуючи в собі елементи загальної мови, територіальних і соціальних варіантів мовлення.

С. Іглесіас і Г. Лопес зазначають, що ідіолект виражає зв'язок між сприйняттям реальності людиною та мовною формою, через яку вона

представлена. За словами Б. Курилович, ідіостиль представляє повторювані мовні особливості творів письменника, що розкривають їхню комунікативну систему. Дослідниця зазначає, що ідіолект стосується загальної мовної компетентності людини.

Отже, дослідження індивідуального авторського стилю виявляє зв'язок між мовленнєвою поведінкою автора та його творчим баченням. Унікальність ідіостилу письменника відображає як його мовну майстерність, так і світогляд та емоційний досвід, що робить його ключовим елементом у розумінні художньої індивідуальності. Порівняння розглянутих понять показує, що індивідуальний авторський стиль та ідіостиль можуть розглядатися як синонімічні та взаємозамінні в широкому філологічному контексті. Обидва терміни позначають цілісну систему художнього самовираження автора, що включає мовні, структурні та естетичні засоби, які формують його впізнаваний почерк. Водночас, ці два поняття слід відрізняти від ідіолекту, який являє собою сукупність суто мовних особливостей, характерних для однієї людини. Ідіостиль є ширшим поняттям, яке включає в себе ідіолектні мовні вибори, перетворюючи їх на художній вираз. Таким чином, індивідуальний авторський стиль (ідіостиль) об'єднує обидва явища, поєднуючи ідіолектні мовні звички з художньо-естетичною реалізацією.

УДК 81'255.4'4:821.111-313.2](043.3)

Сосніна Т.В.,

*канд. філол. наук, доцент кафедри
англійської філології та перекладу,
ЧНУ імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна*

СТИЛІСТИЧНА ФУНКЦІЯ АВТОРСЬКИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ НА РІВНІ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У ТЕКСТІ ТА ЇХ ВІДТВОРЕННЯ У ПЕРЕКЛАДІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ-АНТИУТОПІЇ О. ГАКСЛІ «ПРЕКРАСНИЙ НОВИЙ СВІТ»)

Романи-антиутопії відомі своїми квазі-мовами – мовами, які створили автори. Однією з характерних особливостей таких мов є гра – стилістичний прийом, що актуалізується за допомогою антропонімів, інтертекстуальних включень, представлених у вигляді цитатій, та авторських фразеологізмів, які викликають певні труднощі при відтворенні у перекладі. Адже в художньому творі автор надає цитатам і фразеологічним одиницям іншого значення, дуже часто полярного, він

грає з читачем і створює ребус для перекладача.

Для перекладу авторських фразеологізмів перекладач має відтворити їхній стилістичний, асоціативний та смисловий компоненти, тобто відновити фразеологічні одиниці, які зазнали авторської трансформації. Перекладач повинен враховувати труднощі перекладу таких сталих зворотів, зокрема – розпізнавання фразеологічної одиниці в тексті, вміння аналізувати мовні функції фразеологічної одиниці, культурно-історичні та стилістичні аспекти оригінального тексту, зіставляти їх із можливостями мови перекладу та її культури [1, с. 179].

У романі О. Гакслі «Прекрасний новий світ» мовну гру знаходимо на рівні видозмінених фразеологічних одиниць – це гасла, крилаті вислови, прислів'я, приказки, що відображають світосприйняття людини «нового світу». Більшість із них навіюються ще в дитинстві під час гіпнопедії. Письменник піддає так званому «розкладанню», тобто деформації, існуючі фразеологічні одиниці англійської мови для створення мовної гри та іронії. Ці різноманітні перетворення не хаотичні, а пов'язані з однією умовою: сприйняття будь-якої видозміни зберігається лише на фоні вихідної форми сталого словосполучення.

Один із основних видів утворення okazіonal'nykh фразеологізмів у романі – це заміна їхніх компонентів. О. Гакслі замінює ключові слова відомих фразеологічних одиниць реаліями «нового світу». Також іноді він включає додаткові лексичні компоненти чи вилучає деякі компоненти сталих зворотів, а інколи використовує внутрішню форму фразеологізму для утворення okazіonal'nykh варіантів. Вдаючись до фразеологічної творчості, заміни звичних контекстів (оточення) слів іншими, незвичними, автор змушує читача по-новому поглянути на фразеологічну одиницю та її функцію в тексті [1, с. 181].

В аналізованому творі ми виявили 16 авторських фразеологізмів, із яких 12 пов'язані з ключовими темами «нового світу» – споживання та вживання соми. На основі компаративних фразеологізмів та завдяки їх трансформації автор обіграє ці теми, наприклад: “Ending is better than mending, ending is better than mending, ending is better...” [3, с. 30]. Для розуміння цього висловлювання перекладач повинен звернутися до контексту: “But old clothes are beastly,” continued the untiring whisper. “We always throw away old clothes” [3, с. 30]. Український перекладач відтворив це висловлювання за допомогою кальки та прийому часткового відповідника: «А старий одяг – бека, – продовжувався невтомний шепіт. – Ми завжди викидаємо старий одяг. Викидання краще від латання. Викидання краще від латання, викидання краще» [2, с. 82]. Німецький перекладач відтворює цей фразеологізм за допомогою кальки: “Alte Kleider sind scheußlich“, flüsterte es unermüdlich weiter.

„Alte Kleider wirft man weg. Enden ist besser als wenden, enden ist besser als wenden, enden ist besser“ [4, с. 62].

У наступному прикладі автор утворює фразеологізм на основі порівняльної форми *the ... the* – чим ... тим: “The more stitches, the less riches; the more stitches...” [3, с. 31]. Український і німецький перекладачі відтворюють граматичну форму порівняльного ступеня за допомогою кальки та часткової відповідності: «Чим більше латок, тим менший достаток, чим більше латок...» [2, с. 64]. – “Je mehr Nähte (стіжків), desto mehr Nöte (поміток). Je mehr Nähte...” [4, с. 63]. Фразеологізм, пов’язаний із вживанням соми: “...a gramme is better than a damn” [3, с. 34]. У першому випадку український перекладач відтворив його за допомогою переказу: «Від усіх негараздів найкращі ліки – грам соми» [2, с. 84], а в другому: “A gramme is always better than a damn” [3, с. 54] – за допомогою часткової відповідності: «Краще пів грама, ніж драма» [2, с. 96]. Німецький перекладач відтворив цей фразеологізм в обох випадках за допомогою кальки: “Ein Gramm versuchen ist besser als fluchen!” [4, с. 66].

До другої групи належить 4 okazionalnih фразеологізми, утворені О. Гакслі на основі предикативних сталих словосполучень, пов’язаних із протиставленням чисел за допомогою заміни, наприклад: “One cubic centimetre cures ten gloomy sentiments” [3, с. 34]. Український перекладач вживає переказ для відтворення okazionalnogo фразеологізму: «Кубик соми ковтнем – і немає проблем» [2, с. 84]. А німецький перекладач відтворює його за допомогою кальки: “Ein Kubik zentimeter vertreibt zehn Miesepeter” [4, с. 66], але задіює антонімічний переклад позитивного дієслова *cure* негативним *vertreiben*.

Фразеологізм “A gramme in time saves nine” [3, с. 54] автор утворив за допомогою компонентної заміни. Український перекладач вжив кальку: «Вчасно прийнятий грам заощаджує дев’ять» [2, с. 125], але втратив експресивність. А німецький перекладач відтворив його за допомогою переказу: “Bist du verdrossen, flugs Soma genossen!” [4, с. 97]. При цьому німецькому перекладачу вдалося зберегти емоційну експресивність фразеологізму та імпліцитну інформацію.

Оригінальність наступного фразеологізму привертає увагу з погляду перекладу: “Was and will make me ill,” she quoted, “I take a gramme and only am” [3, с. 64]. Український перекладач вжив переказ із компресією та втратив асоціативно-смісловий компонент: «Щоб зняти втому, – процитувала вона, – прийми сому» [2, с. 101]. Німецький перекладач вжив кальку з частковою заміною: “Ich wollt, ich wär, hilft keinem mehr”, zitierte sie. “Die Medizin: ein Schluck! ich bin” [4, с. 112].

При відтворенні авторських фразеологізмів перекладачі вживають

кальку в 45% випадків та смисловий розвиток у 33% випадків, але також використовують переказ у 7% і часткову заміну у 8% випадків. Український перекладач, крім вищезгаданих прийомів, використовує компресію. Таким чином, прийом гри відтворено в усіх перекладах у 100% випадків.

Список використаних джерел

1. Сосніна Т.В. Метамовні особливості англomовного роману-антиутопії та відтворення їх у перекладі / дисертація, 2019, <https://pdpu.edu.ua/doc/vr/2019/sosnina/dis.pdf>.
2. Гакслі О. Прекрасний новий світ / переклад з англійської : Сергій Маренко ; малюнки : Олег Блащук. Київ : Всесвіт, 1994, № 5–6. С. 64–119; № 7. С. 96–135.
3. Huxley A. Brave New World. New York : HarperCollins Publishers, 2006. 196 p.
4. Huxley A. Roman Schoene-Neue-Welt. Frankfurt am Main : Fisher Taschenbuch Verlag GmbH, 1982. 250 s.

УДК 811.111'255.2'373.46:61](043.2)

Шадзінська Ю.С.,
студентка 641 групи
Агєєва-Каркашадзе В.О.
канд. філол. наук, доцент б.в.з. кафедри
англійської філології та перекладу,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ОСОБЛИВОСТІ КЛАСИФІКАЦІЇ ТА ПЕРЕКЛАДУ МЕДИЧНИХ ТЕРМІНІВ

Передача спеціальної лексики іноземною мовою є одним із найскладніших завдань сучасної лінгвістики та перекладознавства, оскільки терміни належать до лексики, що динамічно розвивається, активно використовується фахівцями різних галузей і потребує особливо ретельного підходу. Під час перекладу термінів часто виникають труднощі, адже для досягнення точного та коректного результату необхідно мати додаткові знання про походження терміна, його класифікацію, способи функціонування та специфіку перекладу саме цього типу лексики.

Переклад медичної термінології є окремим напрямом у перекладознавстві. У більшості європейських мов медичні терміни мають

багато спільного, адже походять від однакових латинських і грецьких коренів. Те, що латина довгий час була мовою науки аж до XIX століття, сприяло збереженню значної частини спільної лексики в медичній терміносистемі, що помітно й нині. Розуміння латинських основ допомагає медичним фахівцям легше сприймати тексти іноземними мовами.

Щоб адекватно перекладати медичні терміни, перекладач має зважати на кілька ключових аспектів. Сюди входить не лише обізнаність у відповідній галузі медицини та вміння орієнтуватися в її поняттях, але й уважний аналіз словотвірної та морфологічної структури термінів, їхньої класифікації, а також усвідомлення можливих труднощів, які можуть виникнути під час перекладу такої спеціалізованої лексики.

Медичну термінологію слід розуміти як систему понять, які позначають стани та процеси, що протікають у людському організмі, хвороби та їхні прояви, методи діагностування, профілактики та лікування захворювань, медичне обладнання, лікарські засоби та ін. Тому терміни можна умовно поділити на ті що представляють різні розділи теоретичної та клінічної медицини, а саме фармакології, медичної техніки і суміжних наук, передусім біології, генетики, біофізики і біохімії та ін. [2, с. 268]

Можемо зробити висновок, що для того, аби мати змогу обрати найбільш влучний спосіб перекладу медичного терміна, мало лише бути обізнаним у структурі двох мов або особливостях функціонування терміносистем. За словами дослідниць Ю. Г. Макаренко та І. В. Ткаченко, переклад медичних термінів значною мірою залежить від структурної та морфологічної моделі. Задля того, аби продемонструвати особливості перекладу медичної лексики, що належить до певних тематичних груп, мовознавці розділяють їх на такі умовні підгрупи: медичні препарати, органи тіла та їх складові, обстеження та лікування, захворювання. [2, с. 269]

З цією думкою погоджується і дослідниця Н. В. Місник, стверджуючи, що клінічна термінологія становить ядро загальномедичної терміносфери і разом з іншими двома базовими термінологічними підсистемами медицини (анатомічною та фармацевтичною) відбиває складну систему медичних понять. У своїй роботі вчена визначає наступні тематичні групи слів клінічної термінолексики: лікувальний заклад; загальне обстеження хворого; лабораторні дослідження; рентгенологічне дослідження; знеболювання, реанімація; кровотеча; переливання крові, гемотрансфузія; основний хірургічний інструментарій і обладнання операційного блока; операція; лікування хворого, загальний догляд за хворим; травматологія; захворювання органів черевної порожнини; шкірні та венеричні хвороби; хвороби вуха, горла, носа; очні хвороби та ін. [3, с. 6]

Значний внесок у створення медичної терміносистеми зробили й

іноземні вчені, адже створили електронний реєстр з класифікацією медичних термінів за групами вживання. Дослідник медичної термінології Г. Даліаніс описує цю систему, детально представляючи та обговорюючи такі групи медичної термінології, як: міжнародна статистична класифікація захворювань та пов'язаних з ними проблем здоров'я (ICD), систематизована номенклатура медицини: клінічні терміни (SNOMED CT), медичні предметні рубрики (MeSH), уніфікована система медичної мови (UMLS), анатомо-терапевтична хімічна класифікація (ATC). Найважливішими є ICD та SNOMED CT, які використовуються спеціально для заповнення медичних карт пацієнтів, а також MeSH для індексації медичної літератури. Також була впроваджена класифікація ATC для кодів лікарських засобів; коди ATC описують хімічні компоненти, терапевтичні ефекти та фармакологічний клас лікарського засобу. Всі ці термінології та стандарти доступні кількома мовами. [5, с. 35-43]

Українська дослідниця медичної термінології І. Я. Заліпська виділяє п'ять основних груп термінів: анатомічні, клінічні, назви захворювань, стоматологічні та фармацевтичні терміни. Наголошуючи при цьому на суттєвих відмінностях кожної з груп, які повинні розглядатися як окремі галузі. [6, с. 66-69]

Слід зазначити, що медицина – це наука, яка тягнє до точності у всьому, а саме тому, як погоджується більшість мовознавців, у процесі роботи з медичним текстом, краще вдаватися до використання способу добору еквівалента або аналога, адже саме так можна якомога точніше передати значення термінологічної одиниці. Можемо сказати, що використання перекладацьких трансформацій під час роботи з медичними текстами також є цілком допустимим і навіть бажаним у деяких випадках, але тільки за умови, що еквівалент чи аналог відсутні у цільовій мові. Здебільшого до вживання трансформацій доводиться вдаватися через деякі граматичні та синтаксичні розбіжності у структурі двох мов, що робить переклад з використанням еквівалента неможливим.

На думку мовознавця В. С. Калашникова, терміносистема медицини є здебільшого інтернаціоналізованою, що пояснюється наявністю спільних для більшості медичних термінів коренів грецько-латинського походження. Згідно зі статистичними даними, кількість інтернаціоналізованих медичних одиниць на даний момент становить 89%. [1, с. 329] Саме цим пояснюється думка більшості мовознавців у сфері медичного перекладу про те, що переклад медичних термінів здебільшого зводиться до знаходження відповідних одиниць у мові перекладу, тобто перекладу за допомогою добору еквівалента або відповідника. Наприклад більшість анатомічних термінів передаються саме за допомогою підбору еквівалента: *cephalic vein* – *головна вена*, *pleural space* – *плеуральна порожнина*, *atrium* – *передсердя*. А

деякі клінічні терміни перекладали за допомогою відповідника: *a pin – штифт*, *nodule – новоутворення*, *blockage – згусток*.

Вчені Ю. Г. Макаренко та І. В. Ткаченко також погоджуються з думкою про те, що одним із найпродуктивніших способів відтворення англomовних медичних одиниць є вживання еквівалента, однак також приділяють увагу транскрипції, окремо виділяючи транслітерацію (*hypoxia – гіпоксія*, *hemaglobin – гемоглобін*), транскрипцію (*morphine – морфін*, *fentanyl – фентаніл*) змішане (*flegmon – флегмона*, *sepsis – сепсис*) та адаптивне транскрипції (*escharotomy – ескаратомія*, *psoriasis – псоріаз*).

Дослідниці додають до вже згаданих методів перекладу калькування та описовий переклад. Калькування – це передача не звукового, а комбінаторного складу слова, коли складові частини слова чи фрази перекладаються відповідними елементами мови перекладу. Наприклад: *venous distension – венозне розширення*, *neurogenic tumor – нейрогенна пухлина*, *hypovolemic shock – гіповолемічний шок*. Згідно з нашим дослідженням, метод описового перекладу використовувався значно рідше, проте були деякі цікаві приклади: *post-op – перший день після операції*, *deviated septum – процедура виправлення носової перегородки*, *UW (Univeristy of Wisconsin) solution – розчин для трансплантації органів*. [2, с. 269]

С. В. Шепітько зазначає, що у текстах медичного спрямування також доволі часто використовуються лексико-семантичні заміни такі, як: генералізація (*vascular clamp – затискач*, *lap sponge – губка*, *BP (blood pressure) – тиск*), конкретизація (*cardiac output – хвилинний серцевий викид*, *Balfour – петрактор Балфора*) та модуляція (*medical-grade – медично схвалений*, *diabetic toe – пацієнт з діабетом*). [4, с. 176]

Узагальнюючи викладене, можна зробити висновок, що переклад медичної термінології є складним і багатограним процесом, який потребує не лише мовної компетентності, а й глибокого розуміння медичної сфери. Спільність грецько-латинських коренів у більшості європейських мов створює базу для інтернаціоналізованого характеру медичної лексики, однак це не спрощує роботу перекладача, адже кожна терміносистема має власну структуру, класифікацію та функціональні особливості.

Погляди вчених щодо класифікації медичних термінів різняться, проте одне залишається спільним – без класифікації адекватний переклад медичних термінів неможливий. Розподіл термінів за тематичними групами, запропонований вченими, дозволяє системно підходити до аналізу та відтворення спеціалізованих одиниць. На нашу думку, найбільш точною є класифікація І. Я. Заліпської, а саме п'ять тематичних груп: анатомічні, клінічні, назви захворювань, стоматологічні та фармацевтичні терміни.

Еквівалентний переклад залишається основним способом передачі

медичних термінів, проте у випадках відсутності прямої відповідності або в разі граматичних і синтаксичних розбіжностей між мовами перекладач змушений застосовувати інші стратегії – транскодування, калькування, описовий переклад та різні типи лексико-семантичних трансформацій.

Отже, ефективний переклад медичної термінології можливий лише за умови комплексного підходу, що поєднує термінознавчу обізнаність, уважність до словотвірної структури та здатність влучно добирати адекватні способи перекладу відповідно до контексту та комунікативної мети.

Список використаних джерел

1. Калашник В.С. Проблеми перекладу медичної термінології. *Людина та образ у світі мови : вибрані статті*. 2011. С. 328–333.
2. Макаренко Ю.Г., Ткаченко І.В. До проблеми перекладу медичних термінів в науковому англomовному медичному тексті. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету. Серія: «Філологія»*. 2014. Т. 2, вип. 21. С. 268–271.
3. Місник Н. В. Формування української медичної клінічної термінології: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Київ, 2012. 17 с.
4. Шепітько С.В., Тарапатов М.М. Особливості перекладу сучасної медичної термінології. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: «Філологія. Соціальні комунікації»*. 2019. Т. 30 (69), № 1, ч. 1. С. 175–179.
5. Dalianis H. Clinical Text Mining: Secondary Use of Electronic Patient Records. Stockholm: Springer, 2018. 181 p.
6. Zalipska I. Ya. Contemporary medical terminology: the problem of thematic classification. *Studia Linguistica*. 2020. Vol. 17. P. 61–74.

УДК 81'25

Яковлєва Т. О.,
студентка 542 групи спеціальності В11 «Філологія»
Агєєва-Каркашадзе В. О.,
*канд. філол. наук, доцент б.в.з., в.о. завідувача
кафедри теорії та практики перекладу з англійської мови
ЧНУ імені Петра Могили, Миколаїв, Україна*

ТРАНСФОРМАЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ З АНГЛІЙСЬКОЇ НА УКРАЇНСЬКУ МОВУ

У статті досліджується складність перекладу художніх текстів з англійської на українську мову, зокрема поєднання точності передачі змісту та відтворення естетичної цінності оригіналу. Значну увагу

приділено поняттю перекладацьких трансформацій, які розглядаються як систематичні зміни у мовній структурі тексту, що забезпечують адекватність і природність перекладу. Аналізу піддаються основні причини застосування таких трансформацій, серед яких відмінності граматичних, лексичних, стилістичних та культурних систем мов оригіналу й перекладу. У статті також описуються різновиди перекладацьких трансформацій — лексичні, морфологічні, синтаксичні, стилістичні та культурні — із наведенням прикладів їх практичного використання. Окремо висвітлюється роль трансформацій у збереженні авторського стилю, художньої виразності та емоційного забарвлення тексту. Розглядаються труднощі перекладу, пов'язані зі структурними, лексичними та культурними особливостями англійської та української мов. Підкреслюється, що застосування перекладацьких трансформацій дозволяє досягти адекватності сприйняття тексту, зберегти його смислову точність та художню цілісність.

Ключові слова: переклад художнього тексту, перекладацькі трансформації, лексичні трансформації, морфологічні трансформації, синтаксичні трансформації, стилістичні трансформації, культурні трансформації, адаптація тексту, авторський стиль, естетична цінність, міжмовні відмінності, міжкультурні відмінності, адекватність перекладу, природність перекладу, семантична точність.

Переклад художнього тексту є одним із найскладніших видів перекладацької діяльності, адже він поєднує точність передачі змісту з відтворенням естетичної цінності оригіналу [1]. У процесі перекладу з англійської на українську перекладач стикається з необхідністю використовувати різні трансформації, які допомагають подолати мовні та культурні розбіжності [2]. Такі трансформації охоплюють граматичні, лексичні та стилістичні зміни, без яких художній текст не звучав би природно українською мовою. Одним із ключових завдань перекладача є збереження авторського стилю та індивідуальності художнього образу [3].

Англійська та українська мови відрізняються за своєю структурою, що зумовлює потребу в адаптації синтаксису та слововживання [4]. Лексичні трансформації допомагають передати національно-культурні особливості, метафори та ідіоми, які не мають точних відповідників. Стилiстичні прийоми забезпечують відтворення емоційного забарвлення й художньої виразності [6]. Без застосування перекладацьких трансформацій зберегти естетику та зміст художнього тексту практично неможливо. Таким чином, перекладач виступає не лише як посередник між двома мовами, а й як інтерпретатор культурних смислів [7].

Поняття «перекладацька трансформація» вводиться у науковий

обіг у працях радянських і західних дослідників — Я. І. Рецкера, А. Д. Швейцера, В. Н. Комісарова, Ж. Віне та Ж. Дарбельє [1; 2; 3; 4]. Під цим терміном розуміють різноманітні перекладацькі прийоми та операції, що забезпечують відтворення змісту й форми вихідного тексту в умовах міжмовних і міжкультурних відмінностей.

Основні причини застосування трансформацій визначаються у працях дослідників як результат:

1. відмінностей у граматичній будові мов;
2. розбіжностей у лексико-семантичній системі;
3. культурних та національно-специфічних особливостей;
4. необхідності збереження стилістичної рівноваги між оригіналом і перекладом [5; 6; 8].

Англійська мова має свою граматичну та синтаксичну систему, яка часто відрізняється від системи української [9]. Наприклад, порядок слів у реченні (SVO) може не збігатися з українським, а використання часів дієслів відрізняється. Тому для передачі точного змісту застосовуються структурні трансформації, такі як перетворення прямого порядку слів на інверсію, зміна видів речень, або перефразування [8].

Англійська мова багата на багатозначні слова, фразеологізми та ідіоми. При перекладі на іншу мову буквальне відтворення може призвести до втрати сенсу або стилістичної невідповідності. Перекладацькі трансформації дозволяють адаптувати лексичні одиниці, використовуючи синоніми, антоніми або описові конструкції [1; 6].

Кожен текст має свій стиль і жанр, які потрібно зберегти при перекладі. Наприклад, художній текст вимагає творчого підходу, науковий — точності, а публіцистичний — виразності та емоційності [3; 6]. Використання стилістичних трансформацій допомагає передати тон, настрій і авторський стиль оригіналу [10].

Культура та соціальні реалії впливають на мовлення та його сприйняття. Деякі англійські реалії можуть бути незрозумілими українському читачеві без пояснення або адаптації. Тому застосовуються культурні трансформації, що дозволяють адаптувати текст до культурного контексту цільової аудиторії [7; 10].

У науковій літературі виділяють декілька основних типів трансформацій, які активно застосовуються у художньому перекладі [1; 3; 6; 8]:

1. **Лексичні трансформації** — це зміни, пов'язані з окремими словами або словосполученнями.
2. **Морфологічні трансформації** — зміни граматичної форми для збереження цілісності змісту.
3. **Синтаксичні трансформації** — перебудова структури речень для природності звучання.

4. **Стилістичні трансформації** — зміни, що передають емоційний і художній ефект [6].

5. **Культурні трансформації** — адаптація реалій, назв і традицій до контексту українського читача [7].

Перекладацькі трансформації виконують кілька ключових функцій:

1. адаптивну — забезпечують природність перекладу;
2. компенсаторну — відновлюють втрачені стилістичні ефекти;
3. комунікативну — зберігають наміри автора [5; 9; 10].

Художність тексту визначається не лише змістом, а й формою, ритмом, стилістичними засобами. Без трансформацій переклад може втратити «музику» оригіналу [10]. Гумор, гра слів, поетична образність часто потребують творчого переосмислення [1; 6; 9].

Попри художню адаптацію, перекладач повинен зберегти основний зміст і смислові акценти оригіналу. Трансформації допомагають передати авторські наміри, емоційний стан персонажів та сюжетні нюанси без втрати точності [3; 8; 10].

Отже, **перекладацькі трансформації** є не лише технічним інструментом, а й проявом творчої діяльності перекладача, який забезпечує міжмовну та міжкультурну комунікацію [1; 2; 7; 9].

Список використаних джерел

1. Рецкер Я. І. *Проблеми теорії перекладу*. — Київ: Наукова думка, 1975. — 256 с.
2. Швейцер А. Д. *Основи перекладознавства*. — Київ: Вища школа, 1982. — 312 с.
3. Комісаров В. Н. *Теорія та практика перекладу*. — Київ: Наукова думка, 1980. — 288 с.
4. Віне Ж., Дарбельне Ж. *Лінгвістичні аспекти перекладу*. — Київ: Основи, 1990. — 240 с.
5. Власенко І. О. *Переклад художнього тексту: методика і практика*. — Київ: Либідь, 2005. — 184 с.
6. Кузьменко Т. П. *Стилістичні трансформації в художньому перекладі*. — Львів: Світ, 2008. — 156 с.
7. Пономаренко Л. В. *Культурні аспекти перекладу: адаптація та локалізація тексту*. — Харків: Фоліо, 2012. — 200 с.
8. Сидоренко О. М. *Лексико-семантичні трансформації у перекладі з англійської на українську*. — Київ: Кондор, 2010. — 172 с.
9. Якимчук В. І. *Трансформації у міжмовній комунікації*. — Київ: Академвидав, 2015. — 220 с.
10. Бойко Н. В. *Творчий аспект перекладу художнього тексту*. — Чернівці: Букрек, 2018. — 198 с.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ: ФІЛОЛОГІЯ

Підсекція:

НІМЕЦЬКА ФІЛОЛОГІЯ І МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

- Білик П., Кирилюк С. В.* Дихотомія «добро/зло» у філологічному дискурсі.....3
- Вакуленко Т. І.* Багатомовність – ключ до якісної освіти.....6
- Водяна Л. В.* Порівняльний метод: переваги та обмеження.....10
- Кирилюк С. В.* Готовність майбутніх вчителів до професійної діяльності в умовах інклюзивного та спеціального навчання.....13
- Копаліані С. Д., Водяна Л. В.* Публіцистичний текст як інструмент комунікації та впливу.....15
- Мусафір В. Ф.* Переклад текстів суспільно-політичного спрямування.....19
- Пристаї А., Гаврилюк Д. М.* Неологізми німецької мови та способи їх утворення.....21
- Саприкіна Д., Мусафір В. Ф.* Переклад неологізмів, запозичень та реалій у сучасному медіакурсі.....25
- Уманець Д., Кирилюк С. В.* Функції політичного дискурсу.....28

Підсекція:

ТЕКСТИ І КОНТЕКСТИ В СУЧАСНІЙ НАУКОВІЙ ПАРАДИГМІ: ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИЙ І ЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТИ

- Антонян С.А., Косарева Г.С.* Авторська міфотворчість «Пророчих робіт» Вільяма Блейка та її трансформація у відеопрі «Devil may cry 5».....31
- Зинякова А.А.* Іншомовна лексика в сучасному українському лексиконі.....37
- Колот О.Д., Харчук О.В.* Символіка кольорів в обрядній традиції болгар півдня України.....40

Косарева Г.С. Теоретичні аспекти художньої рецепції літературного твору: постановка питання і наукові підходи.....44

Лебединцева Н.М. Казковий наратив у поетичному дискурсі Василя Голобородька.....49

Островська Л.С. Нульові поширювачі речення (до проблеми синтаксичного нуля).....53

Пономаренко С.С. Класифікаційні ознаки акцентних типів (на матеріалі української мови).....56

Сліпченко Ю. В., Даниленко І. І. Проблема трансформації архетипу епічного героя (на матеріалі роману-фентезі Д. В. Джонс «Fire and hemlock»): до історії вивчення.....61

Підсекція:

ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ

Гришкова Р.О. Сучасні тенденції у навчанні професійної англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей.....67

Буровицька Ю.М., Крива С. Е. Цифрова лінгвістика та лінгвістичний аналіз: доступні інструменти і сервіси.....70

Волкова О.С., Гришкова Р.О. Змішане навчання як засіб активізації пізнавальної діяльності майбутніх психологів.....75

Гуцуцура О. В., Гришкова Р.О. Національно-культурна специфіка мови публіцистики.....80

Гриженко Г.Ю. Different strategies of teaching english to extroverts and introverts.....85

Димова І.В. Нові підходи в системі університетської освіти: виклики та перспективи.....88

Диндаренко О.А. Advantages of AI use in modern higher education system.....91

Кулішенко В. Ю., Гришкова Р.О. Упровадження ціліс-підходу у навчання професійної англійської мови для юристів.....93

Остафійчук О.Д. Applying lexical approach in teaching psychology students.....96

Постикіна Є.Г. Професійно орієнтоване навчання фонетики англійської мови для майбутніх фахівців у сфері медицини.....98

Стрельчук Я. В. A system of exercises for developing foreign language skills of oral intercultural communication in the field of jurisprudence..... 102

Чернюк Т.І., Сомряков Б.О. Part-of-speech (pos) tagging using recurrent neural networks.....107

Чуєнко В.Л. Enhancing critical thinking skills through reading-based activities in foreign language learning.....111

Шмуля Л.В. Іншомовна професійна компетентність студентів спеціальності «Дизайн».....114

Підсекція:

НОВІ ТЕНДЕНЦІЇ У ДОСЛІДЖЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ, А ТАКОЖ МЕТОДИКИ ЇХ ВИКЛАДАННЯ У ВІК ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Бабіна А.В., Васильєва Н.О. Лінгвістичний та екстралінгвістичний аспекти англійськомовного коміксу «Adventure Time».....119

Донець Д.А., Передерій Г.М. Мовні трансформації: семантико-стилістичний аспект.....123

Зубенко Т.В. Формування міжкультурної компетентності у процесі підготовки майбутніх викладачів іноземної мови.....125

Кузьмич В. М., Зубенко Т. В. Використання технологій штучного інтелекту у формуванні англійськомовних навичок студентів філологічного спрямування.....129

Маріянчук Д.Р., Передерій Г.М. Персональний дискурс як лінгвістичне поняття.....132

Мозгова Л. В., Зубенко Т. В. Шекспірівська лексика: сучасні підходи у вивченні англійської мови.....134

Передерій Г.М. Брехня як особливий тип вербальної комунікації.....138

Radutna A.V., Zhyvotovska T.H. Foreign lexical elements denoting material and linguistic culture in Joe Cawley's trilogy "More ketchup than salsa".....140

<i>Рибачук О.Л.</i> Семантико-кількісний аналіз ідіоматичних одиниць на матеріалі серіалу «Anna with an E».....	144
<i>Sydorenko Y.</i> Exploring challenges and opportunites in teaching english for specific purposes to information technology students.....	148
<i>Sherstiuk O., Sherstiuk L.</i> IT english borrowings in the ukrainian language.....	152
<i>Терентьева А.Ю., Животовська Т.Г.</i> Особливості класифікації та типології персоніфікації в художньому дискурсі.....	156
<i>Tsiupa I., Sherstiuk L.</i> Linguistic features of veiled humiliation in political discourse.....	160
<i>Yarush O., Sherstiuk L.</i> The linguistic and cultural dynamics of english slang.....	164
<i>Усік О.О.</i> Overcoming the language barrier among first-year university students in english language teaching.....	167
<i>Хмель О., Зубенко Т. В.</i> Феномен української еміграційної літератури та її культурне значення.....	172
<i>Шитова Є.С., Васильєва Н.О.</i> Лінгвістичні особливості гастрономічних термінів і способи їх перекладу.....	176
Підсекція:	
НОВІ ТЕНДЕНЦІЇ У ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВІ ТА МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ	
<i>Абабілова Н.М.</i> Культурно-контекстуальні чинники вибору стратегії перекладу власних назв.....	180
<i>Агєєва-Каркашадзе В.О.</i> Genre-stylistic classification and types of translation (oral and written).....	182
<i>Багірян В.П., Волченко О.М.</i> Переклад лексики індустрії моди: огляд наукових джерел.....	185
<i>Біда В.А., Волченко О.М.</i> Онімний простір англомовного кінематографічного дискурсу: перекладацький аспект.....	188
<i>Бондур Ю.В.</i> Проблеми перекладу власних імен та прізвиськ у фентезі творах (на прикладі творів Террі Пратчета).....	192

Волченко О.М. Специфіка викладання письмового перекладу для майбутніх філологів.....	195
Копієвська М.Є., Агєєва-Каркашадзе В.О. Способи перекладу юридичної термінології з англійської мови українською.....	198
Лимар М.Ю. До питання перекладу термінології у сфері мінної безпеки: класифікації, варіативність і стандартизація.....	202
Лимар М.Ю., Темченко Д.С. Евфемізми та дисфемізми у кінодискурсі: теоретичні основи дослідження.....	207
Лютянська Н.І. Типові помилки при перекладі кінофільмів.....	211
Остапенко К.О., Лютянська Н.І. Про співвідношення понять «індивідуальний авторський стиль», «ідіостиль» та «ідіолект».....	213
Сосніна Т.В. Стилістична функція авторських трансформацій на рівні фразеологізмів у тексті та їх відтворення у перекладі (на матеріалі роману-антиутопії О. Гакслі «Прекрасний новий світ»).....	216
Шадзінська Ю.С., Агєєва-Каркашадзе В.О. Особливості класифікації та перекладу медичних термінів.....	219
Яковлєва Т.О., Агєєва-Каркашадзе В.О. Трансформації при перекладі художнього тексту з англійської на українську мову.....	223

Друкується в авторській редакції
Друк С. Волинець. Фальцювальні-палітурні роботи О. Мішалкіна.

Підп. до друку 19.11.2025.
Формат 60 × 841/8. Папір офсет.
Гарнітура «Times New Roman». Друк ризограф.
Ум. друк. арк. 13,4. Обл.-вид. арк. 13,2.
Тираж 10 пр. Зам. № 7133.

Видавець і виготовлювач: ЧНУ ім. Петра Могили.
54003, м. Миколаїв, вул. 68 Десантників, 10.
Тел.: 8 (0512) 50–03–32, 8 (0512) 76–55–81,
e-mail: rector@chmnu.edu.ua.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 6124 від 05.04.2020.