Міністерство освіти і науки України
Національна академія наук України
Південний науковий центр НАН та МОН України
Чорноморський національний університет імені Петра Могили
Первинна профспілкова організація ЧНУ імені Петра Могили
Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського НАНУ
Державний архів Миколаївської області
ДУ «Національний науковий центр радіаційної медицини НАМН України»
Державний аграрний університет Молдови (Кишинів)
Університет гуманітарних та природничих наук ім. Яна Длугоша (Польща)
Університет імені Адама Міцкевича (Польща)
Leipzig University of Applied Sciences (Німеччина)
Ca' Foscari University, Venice (Італія)

ОЛЬВІЙСЬКИЙ ФОРУМ – 2021: стратегії країн Причорноморського регіону в геополітичному просторі

XV Міжнародна наукова конференція

10–13 червня 2021 р., м. Миколаїв

ТЕЗИ

МОВНО-КУЛЬТУРНА ПОЛІТИКА. АКАДЕМІЧНІ СВОБОДИ, УНІВЕРСИТЕТСЬКА АВТОНОМІЯ

Миколаїв
2021

Ольвійський форум – 2021 : стратегії країн Причорноморського регіону в геополітичному просторі: XV Міжнар. наук. конф. 10–13 червня 2021 р., м. Миколаїв : тези доп. : Мовно-культурна політика. Академічні свободи, університетська автономія / Чорном. нац. ун-т ім. Петра Могили. – Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2021. – 128 с.

© ЧНУ ім. Петра Могили, 2021

Секція.
МОВНО-КУЛЬТУРНА ПОЛІТИКА

Підсекція: РОМАНО-ГЕРМАНСЬКА ФІЛОЛОГІЯ ТА МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА (АНГЛІЙСЬКА МОВА)

УДК 371.3:478:811.112.2

Вакуленко Т. І.,
канд. пед. наук, доцент кафедри романо-германської філології
та перекладу з німецької мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

MEHRSPRACHIGKEIT: WIE VIELE STUDENTEN UNSERER UNIVERSITÄT SIND MEHRSPRACHIG

Die Fremdsprachendidaktik greift die theoretischen Erkenntnisse zum Spracherlernen auf und entwickelt daraus konkrete Vorschläge für das Lehrern und Lernen von Fremdsprachen. Für das Erlernen von Deutsch als zweiter Fremdsprache wurden in den letzten Jahren einige spezielle didaktische Konzepte entwickelt.

Der Begriff **Mehrsprachigkeitsdidaktik** ist ein Sammelbegriff für verschiedene Ansätze, die auf die individuelle Mehrsprachigkeit abzielen; diese Ansätze beziehen alle vorhandenen Sprachkenntnisse und Sprachlernerfahrungen der Lernenden ein und nutzen alle verfügbaren Potenziale der Lernenden aus. Die **individuelle Mehrsprachigkeit** bezeichnet im Gegensatz zur gesellschaftlichen Vielsprachigkeit die Fähigkeit einer Person, sich in mehreren Sprachen zu verständigen. Diese Erscheinung kann man an unserer Universität auf jedem Schritt und Tritt beobachten: sowohl Studierende als auch Lehrkräfte beherrschen gleich einwandfrei nicht nur Ukrainisch sondern auch Russisch. Außerdem verfügen die meisten von ihnen über stabile Englisch-, Deutsch-, Spanisch-, Französisch-, Polnisch- oder Bulgarischkenntnisse.

Besonders stark geprägt wurde die Mehrsprachigkeitsdidaktik von der Forscher- und Didaktikergruppe um Franz-Joseph Meißner. Die zentralen Leitgedanken der Mehrsprachigkeitsdidaktik entsprechenden lerntheoretischen Erkenntnissen und zwar:

– Lernen wird als ein kognitiver Vorgang aufgefasst. Es wird viel Wert auf das bewusste Verarbeiten von Sprache gelegt.

– Neues Wissen ist ausgehend von bereits vorhandenem Wissen wahrgenommen, bzw. mit diesem in Verbindung gebracht.

– Alle vorhandenen Sprachenkenntnisse (Erstsprache, alle Fremdspra-chen) werden beim Erlernen der neuen Fremdsprachen passiv oder aktiv genutzt.

– Alle gelernten Sprachen, Sprachlernerfahrungen und Sprachlernstrategien werden miteinander vernetzt; es entsteht eine individuell ausgeprägte Mehrsprachigkeitskompetenz.

– Mehrsprachigkeitsdidaktik zielt auf ein ökonomisches Lernen ab: Sprachen sollen effizienter gelernt, bestehende kognitive Strukturen sollen genutzt und weiter ausgebaut werden. Aufgrund von vorhandenen Sprachenkenntnissen erreicht man einen schnelleren Lernfortschritt in einer neuen Fremdsprache.

Zwei fremdsprachendidaktische Entwicklungen, die dem Umstand entgegenkommen, dass Menschen in einer Gesellschaft mehrere Sprachen können müssen/wollen, werden vorgestellt: die rezeptive Mehrsprachigkeit und die Tertiärsprachendidaktik.

Die Förderung der rezeptiven Fertigkeiten, des Hör-, Lese- und Hör-/ Sehverstehens, spiel in der Mehrsprachigkeitsdidaktik eine besondere Rolle. Nach kognitivistischen Erkenntnissen stellt die Rezeption ohnehin die Basis allen Lernens dar. Von diesem Hintergrund konzentrieren sich viele der mehrsprachigkeitsdidaktischen Ansätze sogar ausschließlich auf das Verstehen von Sprache und erarbeiten Wege, wie Lernende nah miteinander verwandte Sprachen schnell hörend und lesend verstehen können.

Der Ansatz **rezeptive Mehrsprachigkeit** geht von Sprechern verschiedener Sprachen aus, die miteinander kommunizieren, wobei jeder seine Erstsprache benutzt. Dabei versteht jeder grundsätzlich, was der Gesprächspartner sagt, ohne dessen Sprache selbst sprechen und schreiben zu können. Damit dieses Konzept Erfolg hat, müssen also beide Gesprächspartner die Sprache des anderen verstehen. In einem Unterricht, der auf rezeptive Mehrsprachigkeit abzieht, werden dementsprechend kommunikative Teilkompetenzen wie das Hör-/Sehverstehen und das Leseverstehen vermittelt.

Eine rezeptive Kompetenz kann man natürlich besonders rasch in solchen Sprachen entwickeln, die mit den bereits erlernten Sprachen nah verwandt sind. Wer Englisch spricht wird sich schnell einen Einstig zum Deutschen erarbeiten, wer Französisch beherrscht, wird auch andere romanische Sprachen (an der Mohyla-Universität sind das Spanisch oder Italienisch) schnell verstehen. Russisch kann eine günstige **Brückensprache** für andere slawische Sprachen (an unserer Universität – Bulgarisch und polnisch) verwendet werden.

Da heute in vielen Fällen in der Schule Englisch als erste Fremdsprache gelernt wird, ist die Position der anderen Sprachen vorgegeben: nach der Landessprache (die in den meisten Fällen auch die Schulsprache ist) und Englisch werden alle weiteren Sprachen als **Tertiärsprachen** oder

Folgefremdsprachen gelernt. Die Begriffe bezeichnen die Position der jeweiligen Sprachen in der Erwerbsabfolge.

Wer vor Deutsch Englisch gelernt hat, für den ergeben sich günstige Bedingungen zum Anknüpfen an die bereits vorhandenen Sprachenkenntnisse und Lernerfahrungen. Diese Bedingungen nutzt die **Tertiärsprachendidaktik** gezielt aus und entwickelt gerade für die Konstellation Deutsch nach Englisch didaktisch-methodische Prinzipien als Orientierung für die Gestaltung des Unterrichts.

Diese Prinzipien werden von der Autorin dieser Zeilen in späteren Beiträgen ausführlich beschrieben werden. Dabei konzentrieren wir uns exemplarisch auf die sprachenreihenfolge Deutsch nach Englisch. Man kann diese Prinzipien aber auch auf andere Sprachenkonstellationen übertragen, z.B. Englisch nach Deutsch, Deutsch nach Französisch, Bulgarisch oder Polnisch nach Ukrainisch.

Als wichtiges Ergebnis für die Vermittlung von deutsch im Kontext anderer Sprachen an unserer Universität halten wir fest: Die Theorien sprechen für die Vernetzung der gelernten und neuen Sprachen, der Sprachlernerfahrungen und für die Bewusstmachung der Lernstrategien.

Diese Erkenntnisse fließen in neue didaktische Ansätze ein. Die Ansätze der Mehrsprachigkeitsdidaktik zielen darauf ab, dass sich Menschen in mehreren Sprachen verständigen können, und setzen die bereits vorhandenen Sprachkenntnisse und Sprachlernerfahrungen der Lernenden bewusst ein. Mehrsprachigkeit bietet in beruflicher wie auch auf persönlicher Ebene unheimliche Vorteile: Das Sprechen mehrerer Sprachen macht uns offener für Neues, fördert abstraktes und vielschichtiges Denken und erleichtert den Zugang zu anderen Kulturen. Gleichzeitig ist Mehrsprachigkeit auch in beruflicher Hinsicht heutzutage in vielen Berufen unerlässlich und die beruflichen Vorteile, die sich durch Mehrsprachigkeit ergeben, sind grenzenlos.

УДК 821.133.1-32-92.09«18»=153.2(043.2)

Вісько Г. Г.,
викладач кафедри романо-германської філології
та перекладу з німецької мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ГЕТЕРООБРАЗ БРЕТОНЦЯ У НАРИСІ ГІ ДЕ МОПАССАНА «EN BRETAGNE»

У численних фракомовних художніх і публіцистичних текстах XIX ст., що репрезентували Бретань і бретонців, створювався, транслювався і

закріплювався здебільшого негативно забарвлений, чужинний етнообраз бретонця. Ці тексти різняться за жанрами і, відповідно, за обсягом: є великі епічні форми, як-от роман («Шуани, або Бретань 1799 року» Оноре де Бальзака у 1829 році, «Дев'яносто третій рік» Віктора Гюґо у 1874 році), і малі, як, наприклад, подорожній нарис-оповідання «У Бретані» («En Bretagne») Гі де Мопассана.

На момент публікації нарису (1884 рік) франкомовні та бретонськомовні інтелектуали, вже створили низку вагомих текстів, які репрезентували Парижу негативний, відчужений та / або романтизований та міфологізований образ регіону Бретань та його мешканців. Окрім романів Бальзака і Гюґо, варто згадати «Par les champs et par les grèves» Гюстава Флобера (1881), менш негативно забарвлені твори Франсуа-Рене де Шатобріана «Mémoires d'outre-tombe» (1848–1850) та Оґюста Брізьо «Marie» (1832) і «Les Bretons» (1845), працю історика Жуля Мішлє «Tableau de la France», яка свого часу мала неабиякий вплив на інтелектуальні кола, а також збірку народних бретонських пісень «Barzaz Breiz» Теодора Герсара де ля Вільмарке (декілька видань, починаючи з 1839 року), що містила не лише художньо оброблені тексти, але й їхні переклади французькою, авторські коментарі і вступну статтю в науково-популярному стилі, та збірки бретонських казок, пісень та легенд Франсуа-Марі Люзеля тощо.

За жанром твір «У Бретані» можна визначити як подорожній нарис або як синтез оповідання (short story) та подорожнього нарису. Попри малий обсяг твір транслює у концентрованому виді етнообраз бретонця-Чужинця, що вже сформувався у творах попередників. Досягається це, зокрема, через прийом дистанціювання, характерний саме для жанру класичного оповідання XIX ст. Флоранс Ґуає доходить висновку, що дистанціювання у малій прозі, яка, за М. Бахтіним, є «монологічним жанром», особливо гостро підкреслює чужинність Іншого і дискредитує не поодинокий літературний образ, а ширше – реальну соціальну чи етнічну групу Інших. Повноправним голосом є, як правило, лише голос самого наратора, у той час як голоси інших персонажів другорядні, ці дійові особи позбавлені свідомості (consciousness). Свою тезу дослідниця ілюструє якраз на прикладі творів Гі де Мопассана: «Повії у Мопассана – так само, як жінки з колоній – завжди розглядаються, як дивні, живописні; їхні почуття, манери жити, погляди є частиною екзотичного спектаклю». (Goyet, 2014)

Таке дистанційоване знецінення можна спостерігати і в творі «У Бретані». Як чужий край у тексті постає Бретань, а в ролі Інших виведено бретонців. Із самого початку наратор бере на себе роль експерта-екскурсовода і дає поради, як краще й ефективніше планувати маршрути, оминаючи популярні «grand-routes», додаючи до своїх

подорожей більше екстриму й наближаючи їх так до сповнених пригод романтичних мандрівок у дикій місцевості. Він закликає читача розвідувати найбільш таємничі регіони Франції, одним з яких є Бретань. Після низки порад оповідач змальовує бретонські пейзажі. Характерно, що він використовує для цього, з одного боку, певні архетипні описи бретонського ландшафту, з іншого боку – стерео-типний набір елементів, який закріпився в уяві парижан і змальовував Бретань як дикий, непривітний до французів, малонаселений край з примітивними мешканцями-аборигенами. Перед читачем постають рівнина, «заселена дроком» («peuplée d'ajoncs»); затока Морбіан, наповнена «друїдичними, таємничими, сповненими духами островами» («d'îles druidiques, mystérieuses, hantées»); солоний океан, що бурчить під чорним небом («l'Océan sale et grondant sous un ciel noir»); зруйнований замок між «двома пустелями – рівниною і морем» («deux déserts – la lande et la mer»), чий господар колись передав Францію англійцям; босі й брудні селяни з чорними від кіптяви ногами; люди, які не говорять французькою; села, в яких ледь зустрінеш чоловіків, оскільки вони або в морі, або пиячать; жителі, одягнені у дивне місцеве вбрання, з незвичними зачісками тощо. Ключові концепти, якими просякнуті пейзажні описи: «забобони», «архаїчність», «меланхолія».

Головним персонажем твору є оповідач, інші – другорядні та деперсоналізовані місцеві жителі. Наратор не називає їхніх імен, але згадує рід їхньої діяльності або походження: один бретонець; один моряк, у якого батько і старший брат були шуанами, а дядько – ще й священиком; один старий пан, одягнений у чорне, з книгою під рукою; один старий священик; один бретонський хлопчик. Слова одних персонажів передані стисло, у загальних рисах, непрямою мовою. Іншим, як-от старому панові з книгою, священикові, дитині і чоловікові, що супроводжував його в Дуарнене, оповідач надає право голосу, передаючи діалоги з ними, іронізуючи і підкреслюючи ірраціональність комунікативних ситуацій з представниками цієї спільноти. Наприклад, бретонський хлопчик за наказом священика жваво продекламував нараторові текст незрозумілою мовою, який був перекладений священиком і виявився текстом про диявола і пекло, що підкреслило абсурдність і комічність сцени. Чоловік, який був гідом оповідача в Дуарнене, розповів йому місцевий сюжет про затоплене місто Іс. Оскільки легенда виявилася для оповідача незнайомою і дивною, він, щоби краще збагнути, вирішив шукати аналогічні сюжети у відомих йому джерелах і порівняв іронічно цю історію з історією про Содом, але для жінок.

За сюжетом твору оповідач здійснює пішу мандрівку Бретанню так, що цей маршрут за топонімами легко реконструювати на мапі. Напри-

кінці маршруту, подолавши велику кількість диких, мало пристосованих до повсякденного життя і небезпечних місцевостей, він прибуває до міста Брест, де на нього чекає цивілізація – залізниця, яка веде до Парижа.

У подорожньому нарисі «У Бретані» наратор-парижанин назагал демонструє нерозуміння побутових практик і культури бретонців, підозріле, певною мірою зверхнє і знецінювальне ставлення до бретонської спільноти, сприйняття Бретані як екзотичного і дикого краю, який столичні жителі мають розглядати як можливу туристичну мету для пригодницьких мандрівок.

УДК 811. 124

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

ЛАТИНСЬКА МОВА ЯК ВИЗНАЧАЛЬНИЙ АСПЕКТ ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

Латинська мова сьогодні сприймається суспільством, а також і студентством зокрема, як пережиток минулого. Проте впевнено можемо сказати, що така позиція не властива студентам-медикам. Адже незнання основ латинської граматики, професійної лексики, словотвору є причиною фундаментальних помилок у розумінні як простих, так і складних термінів у медичній галузі. Це є однією з причин підготовки непрофесійного фахівця, що суперечить формуванню фахових компетентностей.

Саме тому, вивчення курсу латинської мови студентами-медиками має професійну мету й практичний характер – підготувати термінологічно грамотного лікаря.

Як навчальна дисципліна «Латинська мова» є першим науковим кроком студентів першокурсників у світ засвоєння знань із профільних теоретичних і клінічних дисциплін (анатомії, гістології, загальної хімії, медичної біології, фармакології тощо). Латинська мова є ключовим осередком розвитку й поповнення у клінічній та фармацевтичній термінологіях, є особливим будівельним матеріалом в анатомічних і гістологічних термінах. Науковцями визначено, що кількість греко-латинських фармацевтичних, анатомічних, клінічних тощо найменувань становить приблизно 500 тис. термінів, що, з однієї сторони,

ускладнює процес опанування матеріалом, а з іншої, допомагає краще розуміти фахову літературу, яка друкується різними європейськими мовами, проте термінологічна система скрізь передається латинською мовою.

У медичній та фармацевтичній термінології латинська мова жива. Вона поповнюється новими назвами лікарських препаратів, наукові відкриття отримують найменування з греко-латинської скарбниці терміноелементів. Окрім того, латинська термінологія відома своєю лаконічністю, що є зручною у використанні. Наприклад, українською мовою термін «хронічне розростання сполучної тканини та поступове зникнення паренхіми печінки» латиною звучатиме «cirrhosis».

Заслуговує на увагу той факт, що важливою умовою підвищення рівня термінологічної компетентності студентів є його оволодіння не лише лексемами латинської мови, а й її граматичною системою мови. Так, на перших заняттях з латинської мови студенти-першокурсники механічно зазубрюють велику кількість латинських термінів, що досить часто є найбільшою перешкодою на шляху активного оволодіння медичною термінологією. Наприклад, термін musculus (м'яз). При подальшому вивченні предмету студенти-медики засвоюють частини мови «прикметник», «іменник» та їх граматичні категорії (рід, відміна, відмінок, число), що значно розширює їх фахове мовлення і дає можливість не автоматично запам'ятовувати, а утворювати будь-які терміни за складністю (від двочленного до семичленного). Наприклад: musculus deltoideus / м'яз дельтоподібний (двочленний); musculus levator scapulae / м'яз – підіймач лопатки (тричленний); musculus obliquus externus abdominis / зовнішній косий м'яз живота (чотиричленний); musculis rectus capitis posterior minor / малий задній прямий м'яз голови (п'ятичленний); vagina fibrosa tendinis musculi extensoris digiti minimi brevis / волокниста піхва сухожилка короткого м'яза – розгинача мізинця (семичленний). Умовно охарактеризувавши цей етап засвоєння медичної термінології як II етап, важливою складовою якого є вміння поєднувати граматичні знання з власне терміном (розумінням значення словотворчих елементів) та самостійним його утворенням, саме свідоме розуміння творення греко-латинських термінів слугує формуванню кваліфі-кованого спеціаліста-медика.

Наступним етапом оволодіння термінологічною грамотністю студентами є вивчення анатомічної та клінічної термінології латинською мовою. Більшу частину клінічних термінів складає група багатокомпонентних латинських клінічних термінів, котрі утворені на основі греко-латинських терміноелементів (префікс/корінь/суфікс). На цьому етапі засвоюються методи і прийомами творення медичних термінів на основі греко-латинських терміноелементів.

Наприклад, за допомогою терміноелемента – hepat- (hepatic-) (означає печінка) можемо утворити такі клінічні терміни: hepatectomia (часткове видалення хворої печінки), hepaticoduodenostomia (оперативне утворення фістули із печінкової протоки в черевну стінку і дванадцятипалу кишку), hepatoptosis (опущення печінки), hepatocyticus (стосується секреторної клітини пренхіми печінки); hepatoma (зло-якісна пухлина печінки); hepatitis (запалення печінки) тощо.

Отже, латинська мова є єдиною професійною мовою медиків усього світу, що характеризує її статус. Відповідно, забезпечення високої якості засвоєння термінологічної латини студентами-медиками є ефек-тивним засобом професійної підготовки фахівця.

УДК 378.016:[811.112.2:159.9] (043,2)

Ворона Т. О.,
викладач кафедри романо-германської філології
та перекладу з німецької мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ЕЛЕКТРОННИЙ РЕСУРС «DEUTSCHE WELLE» ЯК ДОДАТКОВИЙ ІНСТРУМЕНТ ВИВЧЕННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Технічний розвиток вносить свої зміни буквально у всі сфери людського життя. Сфера освіти не стала винятком. Навіть домашні завдання студенти часто отримують за допомогою інтернету. Життя сучасної молоді тісно пов’язане з новітніми технологіями. Все частіше студенти діляться враженнями та новинами у онлайн-групах. Постійно надходить нова інформація: коментарі до світлин, повідомлення та інші сповіщення. Таке активне застосування мобільних телефонів зумовлює використання смартфонів для вивчення іноземних мов.

Розглянемо електронний ресурс «Deutsche Welle». Сайт можна відвідати на комп’ютері і звичайно ж за допомогою смартфону. На сайті розміщена актуальна інформація для вивчення німецької мови. Крім того матеріал розподілений по рівнях: від найлегшого A1 до найскладніших C1. Пропонуємо детально розглянути завдання для різних рівнів.

Для початківців на сайті розміщена теленовелла «Nicos Weg». Такі відео не тільки допомагають розширити словниковий запас студента, а й сприяють застосуванню нових лексем. Після перегляду кожної серії студентам пропонують виконати вправи. І тому, одразу після

виконання завдань, кожен може оцінити свої результати. Завдяки мультимедійним матеріалам студенти практикують аудіювання та засвоюють вимову носіїв мови.

Рубрика «Deutschlandlabor» буде цікава студентам які опановують або вдосконалюють рівень А2. Двоє ведучих подають інформацію щодо німецького менталітету, особливостей життя в Німеччині. Інформація представлена у відео форматі. Кожна серія Присвячена певній темі.

Для студентів, які володіють середнім рівнем мови, на сайті розміщені тексти різної тематики. Таким чином студенти можуть самостійно прочитати текст, перекласти його та виконати завдання. Більшість текстів також доступні у аудіо форматі. Рубрика «Langsam gesprochene Nachrichten» буде цікавою для студентів, які опановують рівень В2 та С1. За допомогою вищезазначеної рубрики студенти мають змогу отримувати актуальну інформацію про події у Німеччині та світі, а також удосконалювати свої знання німецької мови. великою перевагою є різноманіття тематик текстів та формат (текст і аудіо).

Отже, короткий огляд ресурсу «Deutsche Welle» демонструє широкий спектр застосування електронних матеріалів для успішного та ефективного вивчення німецької мови на різних рівнях.

УДК 811.112.2’255.4:821.112.2](043,2)

Гумений В. В.,
в.о. старшого викладача кафедри романо-германської філології
та перекладу з німецької мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ІНДИКАТОРІВ НАРАТИВНОЇ ЗААНГАЖОВАНОСТІ У ПЕРЕКЛАДАХ НІМЕЦЬКОМОВНИХ РОМАНІВ

Проблема авторства розглядається в проекції на три ключові тези: автор як центр твору, автор як функція в дискурсі літературної комунікації; автор як складова дискурсивно-аналітичного компромісу. Однією з важливих проблем сучасного літературознавства є питання про роль автора в літературі, рівень його оприявнення в художньому світі, можливості – гіпотетичні та реальні – знайти чи бодай окреслити «авторський силует» у матриці твору. Як спосіб знайти порозуміння між прихильниками інтенційності, функціональності чи інтерсуб’єктивності автора запропонована наратологічна концепція авторської

комунікації, що передбачає можливість систематизувати й гармонізувати стосунки творця з його твором та читачем.

Наратор у просторі художнього твору «розщеплюється» на кілька компетентністних рівнів: він концентрує події і формує структуру розповіді; він володіє контекстним тлом для розгортання фікційного світу; він настільки асимільований у життєвий простір свого персонажа, що сприймається читачем і як учасник зовнішньоописового малюнка, і як частина характеротворчого процесу.

Особливого значення в естетиці зламу XIX – XX ст., а тому – в наративній конфігурації тексту – набуває підтекст, відкритий простір для читацького аналізу. Тому прозові твори позбавлені категоричності, змістової замкненості. Епічна об'єктивність поступається новій описовій манері: через наратора автор дистанціюється від свого персонажа, створює всебічну внутрішню характеристику, проте лише інколи задає певні оцінні орієнтири. Людина показується «зсередини», літературний герой має свій голос, що відокремлений від позиції письменника.

Наративна специфіка прозового твору малої форми також дає можливість змоделювати спосіб розкриття характеру персонажа. Самопрезентація наратора не як учасника в плані оповідної історії вносить у розгортання сюжетної лінії значні елементи суб'єктивності, артикуляції емоційного ставлення до події того, хто для реципієнта тексту видається стороннім спостерігачем. Наратор засвідчує власну позицію в тексті формальними вказівниками, які акцентують оцінну парадигму твору. Загалом прозові твори зазначеного періоду репрезентують історію сформованої особистості, яка постає в усій неповторності індивідуального характеру, має здебільшого певний світогляд і по-своєму розуміє та сприймає навколишній світ.

Наративна компетентність наратора позначається на переважанні в більшій частині художніх текстів чітко вираженої його всюдисущості та всезнання, одночасне перебування як на місці безпосереднього розвитку подій, так і за межами його, що дає змогу надати текстові переконливості та життєподібності. Якщо граматична форма оприявнення наратора переважно є епізодичною (починає твір або завершує його), то втілення світоглядно-ціннісних пріоритетів щоразу є конкретним та персонально адресованим.

Саме така форма викладу – поєднання аперсоналізації з максимальним сугестуванням настрою чи враження – є оптимальною на початковому етапі формування типу гетеродієгетичного наратора в його експліцитному форматі. Також світоглядна роль забезпечує нараторові можливість тенденційної самопрезентації як іронічного, співчутливого, зацікавленого, сатиричного або ж як цілком об'єктивного

джерела знання про події, що становлять цінність для наративної історії чи важливі риси персонажів.

Висловлене запрошення читачеві до співтворчості у моделюванні фікційного простору та оцінюванні персонажів поєднується із свідомим виходом за межі оцінного дискурсу – тоді читач самостійно повинен «надбудувати» значення окремих елементів тексту. Інколи наратор послуговується формами «кажуть», «всі знають», «всім відомо» для своєрідного виправдання власного всезнання, ніби звільняє себе від відповідальності за достовірність подальшої історії, але тим самим переконує читача, що і він має знати те, що «відомо усім». Розширена анонімно-персоналізована комунікація також сприяє встановленню так званої рецептивної довіри між центром викладу та адресатом.

УДК 811.112.2’42

Кирилюк С. В.,
канд. філол. наук, старший викладач кафедри романо-германської філології та перекладу з німецької мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ФРЕЙМОВІ СТРУКТУРИ ПРЕДСТАВЛЕННЯ ЗНАНЬ

Фреймова теорія привертала і привертає увагу багатьох учених. На думку І. Бехти, причина полягає в тому, що фрейми, під час розгляду найрізноманітніших явищ дійсності, дають змогу перейти до вищого рівня узагальнення, зберігаючи при цьому тісний зв’язок з такими поняттями, як схеми, концептуалізації, ґештальти, мережеві структури, класифікації та інші види структурних утворень.

Підґрунтям теорії фреймів стала лінгвістична концепція фреймової семантики Ч. Філлмора. Саме фрейм у відмінковій граматиці Ч. Філлмора слугував для характеристики невеликої абстрактної ситуації, яка, щонайменше, визначає учасників ситуації, аргументи твердження і речення, які описують ситуацію. Для розуміння речення мовець повинен мати ментальний доступ до таких схематичних ситуацій. Початкове трактування дослідником фрейму як системи вибору мовних засобів-слів, граматичних правил та мовних категорій, які асоціюються з прототиповими сценами, несе в собі суто лінгвістичний зміст. Згодом поняття фрейму тлумачать з когнітивного погляду як особливу уніфіковану конструкцію знання або зв’язану схематизацію досвіду. Дослідник визначає вже фрейми як когнітивні структури, знання яких передбачають концепти, репрезентовані словами.

Поняття фрейму як структури даних для репрезентації стереотипних ситуацій в науковий обіг упровадив М. Мінський. Людина

утримує в своїй пам'яті інформацію, структуровану певним чином та співвіднесену з будь-якою типовою ситуацією або її компонентами, яка і називається фреймом. Якщо людина потрапляє в нову ситуацію, то вона вибирає з пам'яті відповідний фрейм та пристосовує його до відповідної ситуації. При цьому дані фрейму можуть дещо змінюватися, з тим щоб адаптувати його до конкретної ситуації.

М. Мінський зазначає, що графічно фрейм має вигляд мережі, яка містить вузли та зв'язки між ними. «Верхні рівні» фрейму, вважає дослідник, чітко позначені, оскільки утримують інформацію, інваріантну для всього класу об'єктів, зумовлених цим фреймом. На більш низьких рівнях наявні так звані термінали, які заповнюються змінними даними, що характеризують особливості окремих об'єктів, які належать певному класу. Компоненти фрейму розглядають також як наукові дефініції та загальноприйняті людські поняття, які несуть дійсну інформацію. Людина сприймає не просто слова або вислови за певною темою, а мовну ситуацію загалом. Це дає можливість сприймати у фреймі стереотипно лише загальні властивості.

Звернімося до поняття фрейму та його визначень у сучасній лінгвістиці. М. Полюжин тлумачить фрейм як одиницю знань, що зберігається в пам'яті та формує певну понятійну структуру мовного (конструкції взаємопов'язаних слів), а також позамовного досвіду (а саме вміння відповідно орієнтуватися в ситуації). Отже, фрейм з цього погляду виступає як структура, де проходить накопичення, зберігання й організація знань людини про навколишній світ.

Багатокомпонентність структури фрейму відзначається і в словнику когнітивних термінів, де «фрейм у фреймовій семантиці є одночасно:

– набором припущень про побудову формальної мови для відбиття знань як альтернативи для семантичних сіток або для обчислення предикатів;

– набором сутностей, за припущенням дослідника, які існують у зображеному світі (метафізична інтерпретація поняття). Фрейм дає розуміння того, який вид знань є суттєвим для такого опису;

– організацією уявлень, що зберігаються в пам'яті (людини і / або комп'ютера) та організацією процесів оброблення і логічного висновку, які оперують у цій царині (евристична або імплементаційна інтерпретація)».

Відповідно до цих дослідницьких інтенцій, фрейми здатні відображати концептуальну основу організації пам'яті людини, поєднуючи когнітивну та мовну сферу в процесі вербалізації. Наголошуємо на тому, що відкритість на подальшу модифікацію теорії фреймів сприяє появі нових фреймових схем, які у найпростіший спосіб дозволяють відобразити складні поняття та джерела знань про них.

УДК 378.126: 378.147+811.112.2

Кіршова О. В.,
канд. пед. наук, доцент кафедри романо-германської філології
та перекладу з німецької мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

INDIKATOREN FÜR DIDAKTISCH-METHODISCHE PRINZIPIEN IM DEUTSCHUNTERRICHT

Didaktisch-methodische Prinzipien sind nicht losgelöst voneinander zu verstehen, sondern ergänzen einander. Ein Beispiel dafür: Handlungsorientierung bedeutet, dass Unterricht Lernende darauf vorbereitet, dass sie in authentischen Situationen lesen, schreiben und interagieren können. Ein auf Handlungsorientierung basierender Unterricht bringt die Schülerinnen und Schüler also in reale Kommunikationssituationen, die sie selbst bewältigen müssen und wollen (z. B. eine Korrespondenz mit einer Partnerklasse per E-Mail und Chat). Damit basiert Handlungsorientierung auf einer Idee, die auch dem Prinzip der Lernerorientierung zugrunde liegt. Dieses Prinzip besagt, dass Unterricht den Sprachlernbedürfnissen der Lernenden entgegen kommen sollte. Wenn Lernende erkennen, dass sie im Unterricht etwas lernen, das sie im «wirklichen Leben» brauchen und anwenden können, sind sie wahrscheinlich motivierter und damit möglicherweise auch erfolgreicher. Das Beispiel zeigt auch, dass es manchmal nicht ganz leicht ist, die Prinzipien klar voneinander zu trennen. Jedes einzelne Prinzip umfasst eine ganze Reihe von Überlegungen dazu, was das gesteuerte Lernen erfolgreich macht. Deshalb sind die Prinzipien auch so abstrakt formuliert.

In der neueren Fachdiskussion gelten die genannten Prinzipien und Orientierungen häufig als typische Merkmale von Kompetenzorientierung. Kompetenzorientierung ist demnach also keine neue Unterrichtsmethode, sondern eine spezifische und adressaten-bezogene Kombination von Prinzipien, die dann sowohl für die Vermittlung von Kompetenzen als auch für das Überprüfen von Lernzielen gelten. Man kann dabei also von einer Art mehrperspektivischem Blick auf das Lernen, Lehren und Überprüfen von Fremdsprachen sprechen, bei dem die Prinzipien in Form von Fragen an den jeweiligen Kontext formuliert werden.

Die praktische Umsetzung von so abstrakt formulierten Prinzipien ist nur auf den ersten Blick schwierig. Wenn Sie die Prinzipien bei der Unterrichtsplanung gezielt berücksichtigen möchten, brauchen Sie Indikatoren, die die Umsetzung des jeweiligen Prinzips im Unterricht «anzeigen» oder markieren. Bei diesen Indikatoren kann es sich um direkt beobachtbare

Merkmale oder um Merkmale handeln, die in einem eher indirekten Zusammenhang zu den Prinzipien stehen. Beobachten wir z. B., dass ein Lernender intensiv nachfragt und Hypothesen über Sprache formuliert, dann können wir dieses Verhalten als einen Indikator für Lerneraktivierung und Lernerautonomie interpretieren.

Auch Lernende können Aussagen dazu machen, was sie z. B. nach den Unterrichtsstunden besser können als vorher. Dies soll dazu führen, dass sie über ihr Lernen reflektieren und sich ihres Kompetenzzuwachses bewusst werden. Hierdurch werden Kompetenzen im Bereich des Lernen Lernens entwickelt, die sowohl im GER als auch in Bildungsstandards und in vielen aktuellen Lehrplänen und Curricula als ein wichtiger Kompetenzbereich bezeichnet werden.

УДК 82-1.091’06: [821.112.2+821.161.2]

Кондрацька П. О.,
викладач кафедри романо-германської філології
та перекладу з німецької мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

«БАГАТОМОВНІСТЬ» КОНКРЕТНОЇ ПОЕЗІЇ

Багатомовність у конкретній поезії є універсальною і ми розуміємо її як міжкультурний вид мистецтва. Враховуючи той факт, що кожен автор і кожна група має різне походження та різні екологічні контакти, чи є ця оцінка цілком вірною для конкретної поезії? Попри це, автори наполягали на схожих концепціях і представляли твори, що перебувають на одному рівні. Це тенденція до того, що конкретна поезія, яка іноді створюється самостійно в географічно, мовно та культурно віддалених місцях, зберігається до наших днів.

Поширення конкретної поезії по всьому світу є неконтрольованим явищем. Натхненні цим, конкретисти стверджують, що конкретна поезія повинна створюватися не лише на міжнародному рівні, цьому свідчать наступні факти:

– мовні елементи не прив’язані до рідної мови автора;

– скорочення та відтворення дозволяють поєднувати елементи різних мов в одному тексті.

Однак цей потенціал для лінгвістичного змішування жодним чином не означає завершення пошуків багатомовності в конкретній поезії. Постійне перетинання мовних кордонів та необхідність мати справу з іноземними ідіомами у безлічі багатомовних чи транслінгвальних

віршів підвищує загальне усвідомлення меж та можливостей мови, оскільки змішування мови завжди є порушенням норм звичайного спілкування.

Навряд чи будь-яка літературна течія останніх часів принесла з собою порівнянну кількість теоретичних трактатів, що стосується конкретної поезії. Це виправдано суттєвістю (переважно зрозумілою в оптичному чи акустичному сенсі) словникового запасу та елементарних структур, які однакові в усіх, або принаймні в індоєвропейських мовах.

Аналогічно конкретному мистецтву, конкретна поезія зосереджується на своєму художньому матеріалі, словах. Вони «не використовуються для зображення змісту реальності досвіду в художньому спілкуванні. Швидше, вони набувають незалежності, стають нефункціональними. Хоча деякі автори сприймали термін «матеріальне мистецтво» дуже буквально і пов'язували свою поезію з образотворчим мистецтвом. Конкретні вірші рідко можна читати вголос, але здебільшого їх переглядають, саме тому їх іноді називають «візуальними текстами».

УДК 378:379.09:001.89

Корягіна А. Ю.,
канд. філол. наук,
в.о. старшого викладача кафедри романо-германської філології
та перекладу з німецької мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ КЕЙС МЕТОДУ В РАМКАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Глобальні економічні тенденції, зростаюча міграція і мобільність у всьому світі призвели до гострої необхідності в спеціалістах з просунутим і надзвичайно функціональним рівнем знання іноземної мови для особливих цілей. Одним з варіантів викладання іноземної мови, який відповідає описаній вимозі до підготовки спеціалістів, є використання методу вивчення конкретного випадку або по-іншому кейс-методу, який довів свою значущість, практичність та результативність на очних заняттях. Проте, у зв'язку зі зміною тенденцій у навчанні навесні 2020 року постала необхідність переглянути доцільність та шляхи використання багатьох видів діяльностей та методів під

час дистанційного вивчення дисциплін, зокрема з іноземної мови. Винятком не став і метод кейсів.

Доцільність використання методу кейсів в навчанні іноземної мови майбутніх фахівців будь-якого напряму підготовки і профілю пояснюється тим, що студенти вивчають і обговорюють конкретні випадки, які близькі до їх сьогодення, вирішують завдання за допомогою іноземної мови. Перевага даного методу полягає в формуванні у студентів не тільки комунікативної компетенції, а й професійної компетентності, оскільки він дозволяє розвивати наступні вміння: поєднувати теорію і практику для вирішення завдань; інтегрувати знання з різних областей і вирішувати завдання, що вимагають абстрактного мислення і аналізу; ефективно працювати не лише індивідуально, а і в якості члена команди та керувати командою; оцінювати умови і вибирати необхідну інформацію; критично оціню-вати ситуацію, інтерпретувати дані і робити висновки; нестандартно мислити; приймати рішення в стандартних і нестандартних ситуаціях; аргументовано висловлювати свою точку зору, що, в свою чергу, розвиває почуття відповідальності за прийняте рішення; вирішувати конкретні завдання, використовуючи іноземну мову.

Ядром дистанційного навчання та кейс-методу є навчальна модель конструктивізму. У цій моделі знання та вміння набуваються завдяки співпраці між студентами та викладачами, кожен з яких ділиться власним досвідом та пропонує свої пояснення. Основна увага приділяється використанню процесів партнерства, роздумів та навичок. Опис особливостей дистанційного впровадження методу кейсів в процес навчання іноземної мови і є метою цієї статі. Використовуючи цей метод для організації дистанційного навчання іноземних мов, викладачі повинні звернути увагу на декілька важливих питань: підготовка викладача до заняття, особливості використання системи Moodle, врахування мовного рівня знань іноземної мови студентів, спілкування зі студентами в Viber чи Telegram групі у процесі підготовки презентації кейсу.

Складним завданням для викладача є розробка кейса. Цей процес вимагає часу, ерудиції, педагогічної майстерності і підбору такого матеріалу, в якому змодельована проблемна ситуація і відбивається комплекс знань, умінь і навичок, які студенти мають опанувати. Метод кейсів є одночасно і видом навчального матеріалу, і способом його використання в навчальному процесі, але дискусія займає центральне місце в навчанні із застосуванням методу кейсів. Обираючи тему для кейсу викладач має змогу опиратися на інтереси студентів. Однак викладачам іноземних мов слід уважно вивчати матеріали кейсу, оскільки вони повинні забезпечити відповідність рівня справи мов-

ному рівню студента, який вивчає іноземну мову. Інакше студенти будуть відчувати стрес, розчарування та нудьгу під час навчання.

Кейс-метод може бути успішно використаний на заняттях з іноземної мови, оскільки даний метод комплексний і містить всі види мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, письмо, аудіювання. Незважаючи на очевидні переваги, групове навчання має певні недоліки. До їх числа відносяться труднощі оцінювання учасників дискусії з урахуванням їх індивідуального вкладу (активність у процесі генерації ідей, змістовність виступів, недостатня активність окремих учнів в процесі обговорення та ін.). Слід зазначити також обмеженість часу для вирішення кейса через строго визначеної тривалості аудиторного заняття.

Кейс-метод є цінним і корисним методом навчання в процесі вивчення іноземних мов, тому стимулює розвиток мовної та невербальної здатності. Це чудовий спосіб мотивувати студентів, адже він викликає у людей допитливість та інтерес до навчального змісту.

УДК 811.112.2’ 282

Максимчук С. М.,
старший викладач кафедри романо-германської філології
та перекладу з німецької мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

DAF-DIDAKTIK DES DEUTSCHEN ALS PLURIZENTRISCHE SPRACHE.

Wie weit kann und soll der Sprachunterricht die sprachlichen Unterschiede der drei deutschsprachigen Länder berücksichtigen? Durch die Intensivierung der politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Beziehungen zu den deutschsprachigen Ländern, durch die Belebung des Tourismus in den letzten Jahrzehnten gewinnt die Fragestellung immer mehr an Aktualität.

Heutzutage ergeben sich **fünf Prinzipien einer plurizentrisch orientierten DaF-Didaktik:**

1. Vermittlung überregionaler Produktionsnormen;
2. Vermittlung regionaler Reziptionsnormen;
3. Multiregionale Bewusstmachung nationaler Varianten;
4. Prinzip der geographischen Nähe zum nächstliegenden deutschsprachigen Land.

Zu den sprachlichen Unterschieden und ihrer Didaktik:
1. Bedeutungsunterschiede

D: Brötchen----Ö: Semmel

Das bdt. «Brötchen» steht für österr. «Semmel» und für «belegtes Brötchen». «Brötchen» bedeutet in Österreich also immer ein *fachgeschnittetes Stück Sandwichbrot, das mit verschiedenen Delikatessen belegt ist.* Hier müssten die alternativen Ausdrücke im Glossar angeführt werden.

D: Hähnchen----Ö: Brathendel /Brathuhn

Als gemeinsamer Ausdruck wäre hier «Brathuhn» anzusehen. «Hähnchen» bedeutet in Österreich eigentlich nur «kleiner Hahn», was im Hinblick auf die Sache irreführend ist.

D: Kohl (Rotkohl)----Ö: Kraut (Rotkraut)

«Kohl» ist in Österreich die Bezeichnung für bdt. «Wirsingkohl». Dem bdt. «Kohl» entspricht in Österreich die Bezeichnung «Kraut». Hier müsste vor allem eine kleine Erläuterung eingebaut werden.

D: Junge----Ö: Bub/ Bursch

Ist in Österreich ungebräuchlich, kann aber zur Not verwendet werden. Die österreichischen Ausdrücke sollten im Glossar angeführt werden und umgekehrt.

D: Reinigung----Ö: Putzerei

Dieser Ausdruck steht in Österreich nicht für «Reinigungsanstalt», sondern bezeichnet lediglich den Vorgang des Reinigens. An seiner stelle wird ausschließlich «Putzerei» verwendet.

2. Unterschiede im Genus von Substantiven

D: Cola, Femininum----Ö: Neutrum

«Cola» ist in Österreich nicht Femininum, sondern Neutrum und das ausschließlich.

3. Bedeutung der Lokaladverbien

da, dort, raus

In Österreich wird genau zwischen «sprechereigenen/sprecherfremden Ort» und «Blickrichtung vom Sprecher weg/zum Sprecher hin» unterschieden. Man kann daher nicht sagen: «Ich war gestern da (in Berlin)», wenn man zum Zeitpunkt des Sprechens nicht in Berlin ist. Man müsste sagen: «Ich war gestern dort.» Adverbien wie «raus», «ran», «rüber» etc. werden kaum verwendet und haben eine eingeschränkte Bedeutung.

4. Die Modalpartikelverwendung
denn, doch, eben, mal, nun mal

Generell werden in Österreich erheblich weniger Modalpartikel verwendet. Darüber hinaus werden vor allem andere Modalpartikel verwendet und bestimmte vermieden. Im vorliegenden Fall sind dies vor allem «mal» und «nun mal». «Eben» wird kaum verwendet, stattdessen steht «genau». Bei «denn» ist die Position im Satz wichtig.

5. Bildung des Perfekts mit haben/sein

D: liegen, hat gelegen	**Ö**: ist gelegen
sitzen	ist gesessen
stehen	ist gestanden

6. Vermeiden des «starken» Partizips 2

D: hat gedurft	**Ö**: hat dürfen
gekonnt	hat können
gemocht	hat mögen

Das Österreichische vermeidet Formen wie «gedurft», «gekonnt», «gemocht». Stattdessen stehen die Infinitivformen.

7. Sprachgebrauchsunterschiede

Die folgenden Wörter sind in Österreich zwar verständlich, aber nicht oder kaum in Gebrauch. Für sie stehen andere Ausdrücke.

D: Pfannkuchen	**Ö**: Palatschinke, die;
aussehen	ausschauen
schauen	sehen
gucken	schauen
erkälten	verkühlen
Erkältung	Verkühlung
klingeln	läuten
morgens	in der Früh

8. Unterschiede in der Grammatik der Verben

«Vergessen» steht in Österreich immer mit Präposition «auf».

Also, das österreichische Deutsch ist für die umliegenden Länder vielfach primäre Kontaktsprache. Es kommt nun darauf an, mit diesem Faktum konstruktiv und pragmatisch umzugehen und die natürlich vorhandene sprachliche Variation innerhalb der deutschen Standardsprache nicht zu verleugnen, sondern sie als Bereicherung anzusehen und mit ihr zu arbeiten.

УДК 811.112.2.81

Мукатаєва Я. В.,
канд. філол. наук, доцент кафедри
романо-германської філології та перекладу з німецької мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТ АНАЛІЗУ КОМПОЗИЦІЇ ХУДОЖНЬГО ТЕКСТУ

Лінгвістичний аналіз художнього тексту розглядається як природне відображення його змісту. Підходи до трактування композиції художнього тексту характеризуються широким варіативним спектром. Розмаїття концепцій композиції, потребує визначення найбільш релевантних методів її аналізу для дослідження конкретного типу тексту.

Під композицією тексту розуміють поєднання і зв'язок компонентів тексту, у рамках яких зберігається один спосіб чи ракурс Таким чином, художній текст розглядають як послідовність структурних домінант різних рівнів. Отже, композиція є системою ракурсів зображення об'єктів та явищ у художньому тексті, яка відповідає переважно змістовому тлумаченню композиції.

Існують різні підходи щодо тлумачення композиції художнього тексту.

Систематизація концепцій композиції зводиться до розподілу їх на традиційні та нетрадиційні. Найбільш поширеним є традиційний підхід, у рамках якого композицію тексту розглядають як побудову, складну організацію, розташування в певній послідовності елементів художнього матеріалу, включаючи взаємну співвіднесеність окремих частин між собою та з цілим текстом. Нетрадиційний підхід полягає у розчленуванні структури тексту на точки зору: позиція персонажа, позиція оповідача, позиція автора. Метод аналізу композиції за точками зору є предметом дискусій, він не втрачає з роками своєї новизни і має своїх прибічників. Класифікація методів аналізу композиції на традиційні та нетрадиційні є умовною і не означає їх протиставлення.

Як у традиційному, так і у нетрадиційному підходах має місце членування композиції на різновиди відповідно до рівнів тексту, включаючи при цьому мовні одиниці. Такий аналіз уможливлює виявлення елементів композиції та їх взаємозв'язків, не забезпечуючи при цьому цілісного аналізу тексту. З метою аналізу доцільно використовувати системно-структурний метод, який включає в себе розмаїття підходів і розуміє композицію художнього тексту як лінгвостилістичного явища.

Найбільш упорядкованою і системною вважається концепція композиції Е. Г. Різель. Завдяки розробкам Е. Різель, її учнів і послідовників, композиція стала об'єктом лінгвостилістики спочатку в радянській, а потім в українській і німецькій германістиці. На їх думку композиція є безпосереднім реалізатором стилю і вважається один із його головних диференційних елементів.

Якщо композицію розуміти як поєднання і зв'язок компонентів тексту, у рамках яких зберігається спосіб зображення, то в такому випадку слід розглядати такі структурні рівні тексту як архітектоніка, тематичне членування, композиційно-мовленнєві рівні.

На органічній єдності і взаємозв'язку внутрішніх і зовнішніх рівнів композиції художнього тексту побудована теорія Е. Г. Різель. Композиція, згідно цієї теорії, розглядається як нерозривне поєднання елементів форми і змісту цілісної структури тексту, які виражаються лінгвостилістичними засобами, а текст членується на компоненти трьох рівнів.

1. Змістовий рівень: внутрішня структура тексту, тобто його ідейно-тематична організація (розвиток дії, сюжетні лінії, мотиви, ідейний і емоційний зміст).

2. Формальний рівень: зовнішня структура тексту, тобто зовнішнє членування тексту на архітектонічні одиниці (абзац, розділ, глава, частина, у віршованому тексті – строфи, рядки, тематичні блоки, суцільний текст).

3. Формально-змістовий рівень: авторська манера зображення (статичний або динамічний опис, авторський коментар, монолог, діалог персонажів). Слід зазначити, що мовленнєві форми Е. Г. Різель розглядає як з'єднуючі ланки між внутрішньою і зовнішньою структурами тексту.

Перевагою цієї концепції є також виокремлення екстралінгвістичних факторів, які значною мірою впливають на композицію тексту, а саме:

– зміст і мета висловлювання;
– функціональний стиль, стиль жанру, специфіка типу тексту;
– індивідуальний стиль автора;
– епоха та її погляди.

Починаючи саме з рівня композиції, відслідковують стильові риси чи домінанти тексту, після чого вивчають їх реалізацію на мовленнєвих рівнях. Ця методика аналізу, яку використано для дослідження віршованої байки, є також релевантною і для дослідження інших типів німецькомовного художнього тексту.

Найбільш простою схемою композиції типу тексту малої прози прийнято вважати таку схему: експозиція, діалог, дії персонажів та мораль.

Вважається за необхідне застосувати до художніх текстів концептуальний рівень, адже в них обов'язково утворюються концепти, зокрема головний концепт, який акумулює весь смисл тексту. Усі композиційні рівні тексту слугують підготовці цього концепту, який виникає на найвищому композиційному рівні – концептуальному. На цьому рівні текст сприймається як єдине ціле подібно до того, як сприймається будь-який концепт у його єдності логічного понятійного ядра та оточуючих ядро образних, ментальних та інших суміжних знань.

УДК 135.9.072

Науменко А. А.,
старший викладач кафедри романо-германської філології
та перекладу з німецької мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ПОКОЛІННЯ Z: ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Викладачі вишів, як авангард впровадження всього новітнього, повинні реагувати на запит основних «споживачів» своїх послуг, а саме студентів.

Мова йде про те, що сучасні студенти (представники «покоління Z») народилися в світі, де завжди існували Інтернет, соціальні мережі та мобільні технології. Доступність будь-якої інформації стала причиною поступового зниження якості пам'яті, Gen Z перестали покладатися на мозок, функцію зберігання інформації перенесли на свої смартфони. Їх свідомість характеризується некритичністю. Доступність інтернету «підживлює» в свідомості студентів ілюзорну думку про те, що процес навчання зводиться лише до пошуку в інтернеті відповіді на поставлені перед ними питання. І ця впевненість, що завжди у своєму смартфоні можна знайти відповіді на всі питання, призвела до втрати у студентів покоління Z культури читання, студенти покоління Z не можуть працювати з великими масивами тексту, виділяти в ньому структурні блоки. Студент покоління Z оперує смислами певної довжини, а його здатність до аналізу знижена. Gen Z не здатні системно сприймати інформацію, системно мислити та викладати свої думки, бо у них «вбудовано «8-секундний фільтр»: тривалість уваги скоротилася до 8 секунд. І це необхідно враховувати. Сприйняття довгих повідомлень може викликати відторгнення до

дисципліни, тому завдання мають бути короткими, але із розгорнутим поясненням послідовності дій. Gen Z з дитинства звикли до постійного потоку коротких сегментів інформації в інтернеті. Легкий доступ до інформації призвів до очікування миттєвих результатів та постійного зворотного зв'язку. Студенти покоління Z сподіваються на негайну відповідь, не хочуть витрачати час на перевірку надійності джерел. «Візуали»: технології призвичаїли їх до сприйняття візуальної інформації і вони оперують, в основному, зоровими образами. Головною мотивацією покоління Z є виключно інтерес, а не обов'язок, тому «студент Z» значно більше потребує ігрових підходів – «гейміфікація» як засіб підвищення мотивації до навчання, як засіб розвитку учасників освітнього процесу. Наприклад, такі інтернет ресурси як StoryboardThat, Flaticon, Flippity, Vray, ImageSplitter. Але гра – не мета, а засіб.

У зв'язку з зазначеними особливостями при організації навчального процесу та поданні інформації доречні такі рекомендації: відповідати в режимі реального часу на запитання студентів; максимальна наочність, максимальна візуалізація інформації, використання великої кількості слайдів, використання відео-матеріалів, використання сторітелінгу; проведення тестування з миттєвим наданням результатів; прозоре оцінювання; надавати для виконання творчі проекти; проведення інтерактивних ігор на заняттях, з визначенням ролі та відповідальності кожного учасника команди.

УДК 378.016:[811.112.2:159.9] (043,2)

Ніколащенко Ю. А.,
викладач кафедри романо-германської філології
та перекладу з німецької мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

МОЛОДІЖНИЙ СЛЕНГ ТА ТРУДНОЩІ ЙОГО ПЕРЕКЛАДУ

У німецькій мові існує величезний пласт лексики, який постійно змінюється, розвивається і при цьому виходить за рамки загальноприйнятих мовних норм – це сленг німецької мови. Ця проблема привертає до себе увагу мовознавців, оскільки без знання лексики ускладнюється спілкування між людьми. Молодіжний сленг – це пароль всіх членів референтної групи. Їх мовний репертуар відрізняється від загальноприйнятого наявністю типових слів і виразів,

постійно вживається молоддю і став свого роду «візитною карткою» молодіжної культури. Згідно думки Ю. Караулова найважливішою особливістю молодіжного сленгу вважається його стрімке розповсюдження в вік глобалізації. Невід'ємною частиною життя молоді є як реальне, так і віртуальне спілкування з друзями. Таке спілкування відбувається за допомогою мережі Інтернет в основному в письмовій формі. Лексика користувачів Інтернету характеризується великою кількістю неологізмів, жаргонізмів, англомовних запозичень, метафор та скорочень. Згідно дослідженням мовознавців з проблематики молодіжного сленгу виділено такі лексико-семантичні групи, як номінації близьких людей і представників протилежної статті, навчання, захоплення/хобі, позитивні та негативні оцінки.

У найближчому оточенні молодих людей можна відзначити номінацію батьків. В даному випадку використовується полісемантичний суфікс – і, який має пестливе значення. *Elies*Eltern – предки (*Meine Ellies sind zu Hause*- Шнурки в стакане.), *die Mopsi,* скорочення *die Mum* (мамуля, мамочка, матуся). Вживаються запозичення із англійської мови. Іноді гіперболізується вік батьків: *Dinos Dinosaurier, die Mumien,* та вказується функція, які їм приписують: *Kohlenbeschaffner (Kohle* – жарг.гроші, beschaffen – здобувати Supporters (добувачі). Іменування дівчат мають коннотативне значення привабливості і переводятся стилістичним еквівалентом або словом літературної мови.: *die Ische, die Lolle* (гарненька дівчина), die Barbi (лялька), *die Bettie* (миленька, серденько), die Bunny (дуже приваблива дівчина), *die Girl(ie)* (дівчисько). Вживаються наступні форми звертання: *Süße, Baby, Puppe* (детка, куколка). Одні імена мають нейтральне значення, інші можуть набувати негативну коннотацію: *die Tuse* (дівчина), *die Tuss* (дівчина, подружка) и *die Tussie* (подружка; дура, дурочка). Негативну коннотацію мають наступні слова *die Nullchecke* (негідниця, дурепа), *die Trull, die Zicke* (баба), das *Tonnenstäubchen*, die *Dreitonner* (товстуха), *die Bratze, die Gruselute* (страховисько, потвора), *die Hippe* (задавака), *die Mantalette* (дурепа, блондинка»). Зі слів та виразів, що пов'язані з роботою та навчанням можна виділити такі дієслова *hämmern (багато працювати), kümmeln* (старанно навчатися), *checken, schnallen, rallen* (просікати добре розуміти), *abdanken* (кинути навчання), *abfallen* (провалити іспит), *abfetzen, mitmeißeln* (списати), англицизм biten (плагувати), durchhageln (проскочити на іспиті, скласти іспит дурником) *Hagel* (град), *bläuen* (забити на навчання, прогулювати), прізвиська вчителям *X-Man* (алгеброїд, математик), метафоры *Kuckucksnest* (дослівно гніздо зозулі – школа), *Studentenghetto* (общага), *Bretteruni* (погана школа) *Bretter* (доски)+ *Uni* (университет). В молодіжному слензі німецької молоді широко представлені англомовні запозичення, які характе-

ризують дозвілля та захоплення, а саме спорт, граффити, музика та ін. Такі слова , *der Writer* – райтер (той, хто створює граффіті), *Kiste kicken* – (бомбити/швидко малювати граффіті), *die Bank* – бэнк (поверхність зі схилом, яку використовують для здійснення трюков під час скейтинга), *der Otaku,* также *Fan, Nerd, Geek* (людина, яка постійно сидить за комп'ютерними іграми). Також фразеологізми займають великий прошарок в молодіжній лексиці німецької молоді: einen Schuh machen (тікати), Koteletts ans Ohr reden (вішати лапшу на вуха).

Отже, переклад лексики молодіжного сленгу може здійснюватися перекладачем за допомогою еквівалентної лексики або прийомів калькування та транскрипції.

УДК 378.016:[81'343:801.82](043.2)

Пітерова Н. А.,
старший викладач кафедри романо-германської філології
та перекладу з німецької мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

АНАЛІЗ ТА ОЦІНЕННЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ – ВИРІШАЛЬНИЙ ФАКТОР ВДОСКОНАЛЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА

Весь навчальний процес складається з початкової точки, з якої починають навчання всі студенти, та заключної, де передбачається, що можна спостерігати, чи був процес навчання результативним, тобто можна стверджувати що процес отримання навичок відбувся.

Ось чому оцінювання кінцевого результату відіграє надзвичайно важливу роль, і цей процес починається з того усвідомлення, яке вчитель має про свою практику та про те, як він осмислює навчальний процес, роль студентів, серед іншого. У цьому сенсі оцінення результатів навчання стає діяльністю, яка полягає у зборі даних, їх аналізу та прийнятті рішень про втручання в навчальну програму, зміну якоїсь частини або всього направлення у програмі, зміни методів або інструментів в напрямку, який вважається за доцільне.

Пропонується таке визначення: що оцінка результативності процессу навчання – це систематичний збір та аналіз усієї відповідної інформації, необхідної для сприяння вдосконаленню навчальної програми та оцінки її результативності, а також ставлення учасників цього процесу. Це бачення враховує не тільки продукт, але й контекст, ставлення студентів, що дає можливість охоплювати багато інших

аспектів під час оцінювання, і це дозволяє нам аналізувати ширшу панораму можливостей, оскільки воно пропонує нам всі елементи, в які вони втручаються. Існують різні підходи, з яких можна проводити оцінку.

Одним з них є підхід, орієнтований на **продукт**, який орієнтований на біхевіористську модель, оскільки вона оцінює навчання стандартизованим способом, як ніби всі студенти мають однакові стилі навчання і, звичайно, це має узагальнюючий характер, тобто він бачить «навчання», як число, цифровий результат продукту, отриманого в кінці певних періодів. Підсумкове оцінювання проводиться в кінці конкретного навчального періоду, який може складати одну одиницю або кілька і може застосовуватися щотижня, місяця, кварталу або року. Слугує методом перевірки рівня успішності, досягнутого в кінці кожного періоду, підтверджуючи рівень результативності самого навчання. Як тільки будуть відомі результати, що стосуються певного накопичення вмісту, процеси більше не можна змінювати.

У рамках цього підходу ми отримуємо оцінку, яка принципово вимірює досягнення навчальних цілей та завдань, запропонованих у кожній програмі.

Для оцінки, орієнтованої на товар, використовуються техніки та інструменти, які піддаються жорсткій критиці, оскільки вони зроблені таким чином, що вимірюють результати, які часто не мають значення або можуть пролити світло на те, що студенти насправді знають чи з чим знайомі. Ці стандартні тести порівнюють успішність студента лише з іншими людьми того ж віку та рівня. У цьому сенсі варто мати на увазі висновки Бахмана та Палмера (1996: 7) у їх дослідженні «Language Testing in Practice»

– Ми не можемо розраховувати, що той самий тест підходить для будь-якої ситуації викладання та навчання. Тест, який був ідеальним для нас у навчальному році з групою студентів, може бути не таким вже через кілька років. Взагалі немає хорошого чи поганого тесту.

– Якщо спосіб складання тесту та його функції, трактуються неправильно, очікування досліджуваних можуть бути не досягнені або не відповідати дійсності, крім того те, що потрібно виміряти, може буте не виміряним.

– Ви не можете очікувати від тестів більше, ніж вони можуть нам запропонувати. Слід пам’ятати про свої обмеження та уникати створення помилкових очікувань

– Ви також не можете сліпо вірити в технологію вимірювання чи її складні розрахунки.

З іншого боку, існує підхід, орієнтований на **процес,** модель навчання якого є конструктивістською. В рамках цього підходу оцінка є безперервною і враховує не тільки запропоновані цілі, але в них

передбачена гнучкість, щоб можна було включити будь-які випадки, що виникають у процесі. Усі оцінки занурені в контекст, в якому вони проводяться, вони навчальні, інтерактивні, сприяють внутрішній мотивації та приймають творчі та відкриті відповіді. Для цього підходу важливо спостерігати за всім процесом, оскільки сума всіх успіхів і помилок відіграє головну роль у навчанні. Формувальне, процедурне або постійне оцінювання відбувається під час курсів навчальних програм. Це робиться з метою використання отриманої інформації для прийняття рішень, що сприяють вдосконаленню зазначених процесів.

Двома провідними представниками цього підходу є Скривен (1967) та Стейк (1967). Наприклад, Скривен виступає за моніторинг не лише кінцевих результатів навчання, але й якості процесів за допомогою формативного оцінювання. Крім того, він також пропонує оцінити цілі та завдання, які не були запрограмовані заздалегідь і, отже, несподівані.

Таким чином, оцінка тісно пов'язана з нашими переконаннями як викладачів, оскільки залежно від цієї перспективи, яку ми маємо, ми будемо застосовувати той чи інший підхід, або аспекти обох, які, як ми вважаємо, працюють краще у тому, чого ми хочемо досягти. Я вважаю, що варіант підходу, заснованого на процесі, є найкращою альтернативою. Крім того, при проведенні формативної оцінки можуть бути оцінені не лише академічні, але особисті та моральні аспекти, які також є сферою нашої діяльності для розвитку та вдосконалення, оскільки ми навчаємо не лише носіїв іншої мови, а й людських істот, які незабаром вийдуть на взаємодію зі світом.

УДК 378

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

РОЗВИТОК МІСТИЧНОГО НАПРЯМКУ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА СЕРЕДНЬОВЕРХНЬОНІМЕЦЬКУ МОВУ

Твори містиків будуть цікавими для дослідження до тих пір, доки буде підніматися питання про їх зв'язок з поезією. Їх неповторність з мовної точки зору вимагає особливого зображення. Історія мови та слова середньовічної містики потребують дослідження значної кількості матеріалу. Якщо важко оцінити досягнення містиків для розвитку середньоверхньонімецької мови, то можна і необхідно досліджувати те, що залишилося у вжитку від її утворень і форм. При цьому

важливим моментом є відкриття нових можливостей для подальшого розвитку мовлення.

Мова та історія слів містики була темою доволі багатьох досліджень, але в них розглядалися виключно загальні висновки стосовно робіт деяких містиків або окремих мовних, проявлених форм. Найбільш охвачуючим дослідженням діяльності містиків стала робота Грете Люерс «Мова німецької містики в середньовіччі в творах Метхільди фон Магдебург», в якій вперше були зроблені більш глибокі аналізи мови містиків та висунуті на передній план одну з найхарактерніших рис містики – метафорику. Сама мова окремих представників цього напрямку не має узагальнюючого описування, окрім зображення мови майстра Екгардта, за допомогою якої можна зрозуміти окремі риси мови як вираження духовного світу містиків. Так само мало існує робіт з історії мови містиків, таких які б слідували тенденціям становлення та змінам мовного складу, яке відділяє різні прошарки одне від одного та намагається з точки зору мови дати характеристику містичним особистостям.

Стосовно рангу мовних явищ у давньонімецькій містиці, то були спроби переоцінити містику, як аскетично побудовану писемну пам'ятку, так і перекладацьку літературу, так названу «німецьку схоластику», тобто переклади латинських схоластичних творів на німецьку мову. Значна частина аскетичної літератури була вже відома і була просто приєднана до містики з метою звузити її до турбот про душу, про етичне перетворення містики. Цей процес вже був помітний у творчості майстра Екгардта. Але необхідно розрізняти німецькомовну схоластику та похідні від містики тексти. Про містику можна говорити з двох позицій, по-перше її поширення і вплив, її спроби упорядкувати школи і напрямки, а також дослідження містики як складової частини пізньої середньовічної літератури. В області літератури містика якраз відома своїми творами, які з мовної та змістовної сторони займалися вивченням релігійної писемності пізнього середньовіччя. Історія слова містики є складовою частиною історії їх мови, яка також охвачує стилістичні форми вираження. Відокремлення по відношенню до стилістичних явищ часто майже неможливе. Розгляд містичної мови тим цікавіший, тому що при такому аналізі чіткіше, чим в історії мови проявляється, як мова поєднується зі своєрідністю мовця. Протилежні одна одній риси, належать до сутті представників містики і визначають особливості їхньої мови: могучий порив у бажанні повідомити, завжди гнітючий стан внаслідок того, що не має можливості розповідати. У Екгардта просто була потреба говорити, причому, більша, чим наміри кого-небудь учити. Про сенс життя, про взаємовідносини, про процес і

стан містичного вчення. Отже, процеси, що відбуваються можна краще сприйняти душею, ніж говорити про них.

Напруження існувало тому, що містик повинен говорити завдяки силі внутрішнього пориву, де він, власне кажучи не може розмовляти через неможливість щось розповісти про предмет, і тому він краще мовчав би, внаслідок цього з'являється інше протиріччя, яке проходить паралельно: віра в силу слова та разом з цим усвідомлення того, що слова нічого не можуть. За цією теорією стоять знання про походження людського слова з Божого, але з великою відстанню між поняттями про перше слово. Для містики характерним є те, що вона скептично сприймає протиставлення мови та слова і саме не з точки зору містичного досвіду, а з позиції теологічного, розчленованого та пояснюючого слова. Тому у представників містичного напрямку часто зустрічається відхилення від вільних роздумів.

УДК 811

Стодолінський Д. І.,
старший викладач кафедри романо-германської філології
та перекладу з німецької мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ІНТЕРАКТИВНІ ЗАВДАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИВЧЕННЯ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ

Інтерактивні завдання в умовах дистанційного навчання студентів дозволяють презентувати матеріал уроку у більш динамічній формі, що дозволяє викладачу активно співпрацювати між студентами та обраним форматом інтерактивного завдання. Впровадження інтерактивних методик в процес навчання дозволяє розвивати нові педагогічні стратегії, які збагачують освітній процес, даючи можливість студентам працювати у віртуальній площині та користуватись мультимедійними засобами. Важливим також є те, що інтерактивні методики поліпшують ефективність навчання як для індивідуальної форми роботи викладача, так і для групової роботи. Така форма роботи сприймається студентами дуже позитивно, оскільки вони мають можливість самореалізуватись, користуючись сучасними технологіями та сучасними гаджетами. Водночас інтерактивні завдання є противагою традиційним формам навчання, до яких у студентів виробилась певна

демотивація. Перші сприймаються студентами як форма навчання більш активна, більш персоніфікована, більш конструктивна, більш мотивована та більш розважальна, що також є важливою складовою вивчення іспанської мови.

Саме в умовах дистанційного навчання інтерактивні завдання можуть стати основним інструментом навчального процесу, оскільки саме при такому форматі вони спроможні проявити себе найефективнішим чином. Якщо порівнювати їх застосування у аудиторних умовах, де у студентів немає доступу до комп'ютера , чи то планшета та до якісного Інтернету, то в умовах онлайн уроків інтерактивні завдання є ідеальною альтернативою традиційних вправ та вдалим доповненням методичної диверсифікації викладача. Замінити традиційні уроки з їх традиційними вправами та запровадити новий підхід, поєднавши сучасні дидактичні інструменти з новітніми технологіями, – ось той новий підхід до викладання іспанської мови, який створює у студентів унікальний досвід отримання знань для вивчення мови.

Іспаномовні платформи пропонують різноманітні інтерактивні завдання, які можливо класифікувати наступним чином:

а) ***граматичні інтерактивні завдання***, де потрібно поставити, наприклад, дієслово у відповідній особі, обрати правильне закінчення, обрати потрібне дієслово, тощо. Прикладами таких завдань можуть бути наступні:

https://aprenderespanol.org/ejercicios/verbos/presente-indicativo/regulares-ar-escribir
https://www.todo-claro.com/castellano/principiantes/gramatica/Ser_y_estar/ Seite_1.php
https://www.spanishunicorn.com/frases-para-practicar-el-presente-de-indicativo/
https://espanol.lingolia.com/es/gramatica/tiempos/preterito-indefinido/ ejercicios

б) ***лексичні інтерактивні завдання***, де потрібно обрати правильну лексичну одиницю. Прикладами таких завдань можуть бути наступні:

https://www.ver-taal.com/voc_ropa2.htm
https://aprenderespanol.org/ejercicios/vocabulario/casa/partes-2
https://www.spanishlearninglab.com/los-lugares-de-la-ciudad-en-espanol-ejercicios-en-pdf/
https://www.profe-de-espanol.de/2016/10/20/tiendas-y-lugares-en-la-ciudad/

в) ***відео інтерактивні завдання,*** де спочатку потрібно переглянути відео з відповідної лексичної або граматичної теми. Прикладами таких завдань можуть бути наступні:

https://videoele.com/A1-Las-cosas-que-me-gustan.html
https://videoele.com/A2-Alguna-vez.html
https://videoele.com/B1-Que-harias-bilbao.html
https://videoele.com/B2-El-viaje-de-mis-suenos.html

г) ***культурологічні інтерактивні завдання,*** де лексико-граматичні завдання подаються у культурологічному контексті, розповідаючи про культуру,звичаї, свята та видатні події. Прикладами таких завдань можуть бути наступні:

https://www.profedeele.es/actividad/cultura/dia-del-libro/leyenda-san-jorge-y-el-dragon/

https://www.profedeele.es/actividad/unidad-didactica-interactiva/francisco-goya-obra-pintor/
https://www.profedeele.es/categoria/actividad/cultura/dia-de-muertos/
https://www.profedeele.es/categoria/actividad/cultura/fiestas/semana-santa-fiestas/

Серед іспаномовних інтерактивних платформ, як ми бачимо, найпопулярнішими є:

https://www.profedeele.es/
https://www.ver-taal.com/
https://videoele.com/
https://aprenderespanol.org/
https://www.todo-claro.com/c_index.php

Таким чином, інтерактивні завдання є доступним, ефективним, а головне, цікавим та привабливим для студентів інструментом у вивченні іспанської мови в умовах дистанційного навчання.

Підсекція: МОВА, ЛІТЕРАТУРА, КУЛЬТУРА – НОВІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИВЧЕННІ ТА ВИКЛАДАННІ

УДК 378.147:37.095

Запорожець Г. В.,
канд. пед. наук, доцент кафедри англійської філології,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

THE CHALLENGES OF TEACHING IN PANDEMIC TIMES

Everything has changed. A billion of students have had their classes disrupted. Over the past year teachers and students have been thrust into new models of online learning. Teachers need to adapt constantly. And they have been quick to adjust their way of teaching to changing circumstances and to online, blended, and hybrid learning.

In online learning the teacher leads the class, students make responses individually or participate as the whole class, breakout rooms are used for pair and group tasks, plenty of online resources are available, emailed assignments may be used as well. In blended learning a mix of online and face-to-face options are used. Lectures are mostly for online, while in-person learning features more interaction. Lectures may also be recorded and played back at the students' convenience. Hybrid learning is similar to blended learning but adds experience-based learning, such as work placement, community service. Teaching in non-traditional ways is not easy. There are countless difficulties and challenges – short-term, medium-term, long-term.

The first, and often the most significant short-term challenges are getting teachers and students online. And in this case, the access to technology is most significant as not all students have access to computers, tablets, or phones and they need to be shared in a family, demands on Wi-Fi can be high and can interfere with video. The level of technology skills of teachers and students also plays a great role. Another challenge for teachers is adapting learning materials, choosing online testing, tasks, books.

Medium-term challenges continue over the course of the semester, teachers and students face them and struggle with them. Many teachers quickly learn how to use digital resources to teach and monitor classes. Assessment is a key question in learning. Are students doing the work or is it someone else? Are they looking up answers during the test? And here creativity of the teacher matters. Assignments should be personalized.

Finally, the long-term challenges are the ones that won't disappear at the end of the semester or school year. Students who are used to online learning may now demand blended learning. Online teaching continues and motivation is a key issue. The educational system will not return to the way it was. Now is the time to consider how we can adapt and imply new models of learning.

УДК 378.016:811.111'342.3

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

МОБІЛЬНИЙ ЗАСТОСУНОК «WORD MEMORIZER» ДЛЯ СТУДЕНТІВ 2 КУРСУ АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ

В останні роки велика увага приділяється навчанню англійської мови завдяки новітнім технологіям та мобільним застосункам. Особливе місце у цьому процесі займає вивчення нової лексики, оскільки опанування англійської мови не в англомовному середовищі викликає певні труднощі. Наявність сучасного мобільного помічника до підручника з англійської мови, що відповідає Програмі вищої школи, дає студентам можливість з більшою користю використовувати час та ефективніше опановувати необхідний лексичний матеріал будь-де, вдома, на заняттях, на перерві та всюди, де є можливість користуватися сучасними технічними пристроями. Проте, існуючі в загальному доступі мобільні застосунки недостатньо допомагають опановувати ту кількість лексичних одиниць, яка вимагається Програмою з англійської мови для вищих навчальних закладів та Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, оскільки вони охоплюють обмежену кількість лексики, розроблені для широкого загалу користувачів і на просунутому етапі їх використання є небезкоштовними, що також ускладнює користування студентами з метою опанування лексики. Тож, на нашу думку, потрібно створити такий застосунок, який задовольнить навчальні потреби студентів філологічного спрямування на всіх етапах вивчення тематичної лексики. В умовах пандемії та дистанційного навчання використання застосунку стає важливим засобом у навчанні.

Випускниками ЧНУ імені Петра Могили магістром філології Панкратовим Юрієм та бакалавром з програмування Лебедем Дмитром було створено мобільний застосунок «Word Memorizer», який

відповідає вимогам Програми з англійської мови для інститутів/ факультетів іноземної філології, Загальноєвропейським рекомендаціям з мовної освіти для студентів другого курсу філологічного спрямування з таких тем, як «Theatre», «Sport», «Choosing a Career», «Health». Для створення застосунку було проаналізовано етапи і способи засвоєння англомовного лексичного матеріалу студентами вищих навчальних закладів філологічних спеціальностей, розглянуто особливості мобільних застосунків, що допомагають вивчати нову лексику та види вправ і завдань, які вони містять. Автори обґрунтували свій вибір вправ для авторського мобільного застосунку «Word Memorizer». У застосунок введено близько 500 лексичних одиниць (понад 100 лексем до кожної з тем). Для формування лексичної компетенції студентів-філологів були впроваджені наступні етапи роботи з лексикою: семантизація (ознайомлення з новим лексичним матеріалом); автоматизація (формування і первинне закріплення навичок використання лексичних одиниць); репродукція (удосконалення навичок та розвиток умінь використання засвоєних лексичних одиниць у різних видах мовленнєвої діяльності). Для перевірки ефективності використання застосунку була проведена його апробація з метою формування лексичних навичок студентів з вказаних вище тем. Апробація проводилась в три етапи: 1) підготовчий, 2) виконавчий, 3) підсумковий. На першому етапі був зроблений розподіл слів за рівнем складності відповідно до шкали Загальноєвропейських рекомендацій, визначені цілі й завдання вправ, критерії оцінювання, та проведено діагностичний диктант. На другому етапі відбувалося власне користування застосунком і консультування студентів. На третьому етапі був проведений контрольний тест та підведені підсумки дослідження.

Збереження мовного матеріалу в пам’яті є однією з основних проблем в оволодінні словниковим складом мови. За дослідженнями психологів в перші 12 годин після запам’ятовування забувається близько 60 % матеріалу, потім процес забування іде значно нижчими темпами і через 6 діб пам’ятається приблизно 20 % початкового матеріалу. Тому для кращого його запам’ятовування рекомендується використовувати повторення в декілька етапів.

С. Ю. Ніколаєва стверджує, що кількість повторень слів протягом трьох місяців повинна бути від 15 до 20 для їх збереження в пам’яті з наступним використанням у рецептивному мовленні і розподілятися таким чином: «сім повторень протягом першого тижня; три повторення на другому тижні, три-чотири на четвертому тижні, а решта – з будь-яким інтервалом у часі». То ж використання застосунку стане у нагоді студентам не лише під час вивчення нової лексики в університеті, а й для регулярного її повторення як під час навчання, так і протягом всього життя.

Авторський мобільний застосунок «Word Memorizer» без сумніву є ефективним засобом вивчення англомовної лексики як під час самостійної роботи студентів, так і під час аудиторної роботи. Проте, для розробки мобільного застосунку потрібно вивчити мови програмування, а це означає, що до цього процесу необхідно залучати фахівців з цієї галузі. Викладачі та студенти самостійно без знань основ програмування не в змозі створити мобільний застосунок, вони лише можуть ввести свої корективи у вже існуючий, наприклад, створити свій словник. Тому перед викладачами і студентами стоїть необхідність пошуку такого застосунку, який би дозволяв студенту і викладачу створювати власноруч свою індивідуальну програму з вивчення лексики, комунікативні вправи, тести, тощо.

УДК 82.09:821](043.2)

Колесник Г. Л.,
канд. філол. наук, доцент б.в.з.
кафедри англійської філології,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

РОМАН П. АКРОЙДА «МІЛЬТОН В АМЕРИЦІ» У КОНТЕКСТІ ЖАНРОВОЇ СИСТЕМИ ПУРИТАНСЬКОЇ АВТО/БІОГРАФІЧНОЇ СЛОВЕСНОСТІ

Хоча реальний Мільтон ніколи не відвідував берегів Америки, його вплив на американську культуру й літературу, особливо на ранньому етапі її розвитку, не можна недооцінювати. Той факт, що Мільтон був добре відомою і вельмишановною особою в ново-англійському суспільстві, можна пояснити й тим, що пуританська культура була книжною за своєю природою – пуритан дуже часто називають «людьми книги». Ця пуританська «книжність» мала два аспекти: по-перше, звичайно ж, те, що вся пуританська література побудована на Біблії. Другим аспектом була поголовна грамотність пуритан. Сама пуританська релігія ґрунтувалася на прямому спілкуванні між Богом і віруючим через Святе Писання, що було б неможливим, якби люди не вміли читати. Тому пуритани приділяли навчанню читання й письма значну увагу. Уміння читати і, відповідно, писати, призвело до того, що багато пуритан вирішували поділитися досвідом свого релігійного навернення з іншими. Літературна діяльність була настільки популярна в середовищі пуритан, що деякі пуритани навіть вважали регулярні літературні заняття своїм релігійним обов’язком. Тобто, те,

що фігура Мільтона вважалась багатьма пуританами взірцем для наслідування, є цілком логічним у даній ситуації. Пітер Акройд добре розуміє, наскільки щільні зв'язки між Мільтоном та пуританською культурою Нової Англії. Мабуть саме тому, створюючи роман, у якому цей духовний зв'язок реалізовано у дійсності, автор широко застосовує досвід біографічного письма, властивого літературі американських пуритан.

УДК 811.111-26

Корнєва С. Є.,
канд. філол. наук, доцент б.в.з.
кафедри англійської філології,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ЧАСТОТНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ВЕРБАЛЬНИХ ФОРМ АНГЛІЙСЬКИХ ПРИСЛІВ'ЇВ

Прислів'я кожного народу вирізняються зрозумілою формою та глибокою семантикою. Пареміологічний фонд англійської мови є надзвичайно багатим, однак найбільш вживаними виокремлено 75 прислів'їв, які є відомими в розмовній мові та письмових текстах. Власне ці прислів'я переважно формують не тільки свідомість англійців, але також і впливають на розуміння англійської культури.

Розробкою різних класифікацій англійських прислів'їв займаються багато дослідників. У більшості випадків увага науковців прикута до структурної форми та змісту цих пареміологічних одиниць. Метою нашого дослідження є аналіз частотності використання вербальних одиниць у 75 англійських прислів'ях. Саме ці прислів'я, на думку В. Мідера, становлять пареміологічний мінімум англійської мови (Mieder W., 2004, p. 129).

Однією з важливих ознак англійських прислів'їв є повторюваність складових елементів. Така повторюваність сприяє кращому запам'ятовуванню настанов, які є важливими для англійців, а також відображає ставлення цього народу до певного об'єкта або діяльності. З метою виокремлення функціонування найбільш частотних вербальних форм в англійських прислів'ях проаналізовано лексичні одиниці, що використані при утворенні цих прислів'їв.

У результаті аналізу встановлено, що при формулюванні 75 англійських прислів'їв використано 465 вербальних одиниць, серед яких загальна кількість неповторюваних форм слів – 261. Найбільш ужи-

ваними вербальними формами є: *the (29), a (22), is (14), you (10), in (9), don't (8), don't (8), of (8), and (7), to (6), it (6)*. Загальна кількість використання кожної з інших неповторюваних форм є п'ять і менше разів. Слід відмітити, що кількість вербальних форм, які вжито один раз – 188, що може свідчити про репрезентацію різноманітної лексики в англійських пареміологічних одиницях.

Продуктивними частинами мови є іменники (86 одиниць) та дієслова (80 одиниць). Найбільш уживаними іменниковими формами визначено: *money (3), penny (3), horse (2), hand (2), fish (2), beauty (2), bird (2), apple (2), pound (2), time (2), chickens (2)*.

До найбільш уживаних дієслівних форм відносяться: *is (14), don't (8), do (5), makes (4), come (4), make (4), can't (3), let (2), are (2), look (2), spoil (2), live (2), put (2), have (2), eat (2), waste (2), try (2) laughs (2), can (2)*. Реалізацію дієслів виявлено в різних граматичних формах. Так, більшість дієслів вжито в теперішньому неозначеному часі («*Still waters run deep*») та 2 прислів'я – в минулому неозначеному часі («*First come, first served*», «*Curiosity killed the cat*»). У прислів'ях переважно функціонує активний стан дієслів, разом з тим, виявлено 2 прислів'я, де має місце пасивний стан («*A fool and his money are soon parted*», «*Don't count your chickens before they're hatched*». Модальні дієслова виявлено в 6 прислів'я, де вжито вербальні форми дієслів: *can (can't, cannot) – 6, let – 2, make – 1*.

Серед інших частин мови мають місце такі: артиклі, займенники, прикметники, прислівники, числівники, прийменники, сполучники. Артиклі в англійських прислів'ях представлено у всіх граматичних формах: *the (29), a (22), an (3)*. Серед найбільш уживаних займенникових форм мають місце: *you (10), it (6), your (3), one (3), he (2), other (2), all (2), who (2)*. До найбільш уживаних прикметникових форм належать: *worth (3), easy (2), wise (2), deep (2), better (2), new (2), best (2)*. Прислівникові форми охоплюють: *there's (4), never (3), not (3), early (3), before (3), than (3), where (2), many (2), well (2), too (2)*. Числівникові форми є наступними: *two (4), first (3), one (3), nine (1), thousand (1)*. До найбільш уживаних прийменників відносяться: *in (9), of (8), to (6), unto (2), out (2), like (2)*. Серед найбільш уживаних сполучників вирізняються такі: *and (7), as (2), till (2), when (2), if (2), while (2)*.

Слід відмітити, що займенники представлені чотирма групами: 1) особові: *you, he, it, they*; 2) присвійні: *his, its, your*; 3) відносні: *who, that*; 4) неозначені: *every, all, other*. Крім того, деякі прикметники та прислівники мають фо рми вищого та найвищого ступенів порівняння.

За синтаксичною будовою 60 англійських прислів'їв є розповідними реченнями, 15 – спонукальні речення (з яких 8 речень є заперечними, тобто спонукають до невиконання певної діяльності).

Отже, аналіз частотності вживання словоформ у прислів'ях сприяє глибшому розумінню характеру англійців та їхнього світогляду. Крім того, частотність використання вербальних одиниць у пареміях дає змогу виявити найбільш продуктивні граматичні форми та синтаксичні конструкції, якими сформульовано переконання та настанови англійського народу. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у визначенні частотності функціонування вербальних форм прислів'їв інших народів.

УДК 378. 147

Гавриленко А. О.,
старший викладач кафедри англійської філології,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ФАХОВА ТРАЄКТОРІЯ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Процес модернізації системи вищої освіти пов'язаний, насамперед, з процесами гуманітаризації та гуманізації, що в свою чергу потребує пошуку нових технологій і засобів підвищення якості підготовки спеціалістів певної галузі. У Законі України «Про освіту» (2017) індивідуальна освітня траєкторія трактується як персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду та ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання. Реалізація індивідуальної освітньої траєкторії в закладі освіти відбувається через індивідуальний навчальний план. Слід відзначити, що фахова траєкторія має реалізаційний характер лише за умов врахування індивідуальних особливостей студента та його професійної спрямованості, що має на меті удосконалення метдів та форм навчання студентів-філологів.

Фахова траєкторія визначається на основі існуючих предметних програм, навчальних планів та загальних положень навчання студентів філологічних спеціальностей. Для вдосконалення рівня сформованості фахового простору важливим є врахування особистісно-орієнтованих стратегій студентів, що включають в себе: використання внутрішніх індивідуальних ресурсів (визначення власного стиля навчання, вираження власних почуттів); ототожнення себе з колективом, групою

(співпраця з іншими студентами, з викладачами); корекція власної поведінки згідно усталених колективних стандартів (порівняння власних стратегій із стратегіями інших людей).

Процес моделювання та реалізації фахової траєкторії студентів філологічних спеціальностей у процесі вивчення філологічних дисциплін (іноземна мова) на ґрунті активації інформаційних технологій забезпечує пріоритет комунікативних і діяльнісних цілей у навчанні, що передбачає таку організацію змісту навчального матеріалу, яка надає можливість формувати в користувача вміння та навички іншомовного спілкування в усній і письмовій формах. У процесі досягнення цих цілей реалізуються виховні, розвивальні та загальноосвітні функції іноземної мови. Диференційований підхід до відбору навчального матеріалу за урахування перспектив його застосування (добір і використання мовного й мовленнєвого матеріалу залежно від тематичних мовних ситуацій), опора на досвід студентів, набутий у вивченні рідної мови, активізація міждисциплінарних філологічних знань сприяє більш усвідомленому оволодінню мовним матеріалом і раціоналізує навчальний процес. Пріоритет надається використанню автентичних матеріалів, які забезпечують нормативність мови. Інформаційні технології також створюють сприятливу фундаційну платформу для соціокультурного спрямування індивідуальної навчальної діяльності студентів, яка підтримується відповідними вербальними й ілюстративними матеріалами.

Таблиця 1

Орієнтовна схема фахово-предметної траєкторії студента-філолога

Етап 1	Усвідомлення та сприйняття студентом навчальної інформації щодо модуля за темою «Work done have Fun», конкретизація напрямів наукового пошуку, самостійний вибір студентом однієї із запропонованих тем проектів (Everyone can start business at home and it can be successful. Home based business ideas.)
Етап 2	Самостійнсе ознайомлення зі словником теми. Виконання завдання самостійної роботи випереджувального характеру.
Етап 3	Виконання індивідуальних завдань роботи на пошук аналогій. Підготовка доповіді та виступ на практичному занятті «Job market in Ukraine and the USA» comparative aspect.
Етап 4	Виконання індивідуальних завдань роботи (лексичні та граматичні вправи) на порівняння, зіставлення синонімічного ряду понятійного апарату теми.
Етап 5	Підготовка, представлення та захист творчого проекту «Everyone can start business at home and it can be successful. Home based business ideas)».

Структурний аспект етапів фахової траєкторії базується на розробленні завдань завдань на основі індивідуально-типологічних особливостей студентів. Включення в процес фахової підготовки студентів інтерактивного зворотного зв'язку (за допомогою навчального середовища) забезпечуває проведення адаптивного поточного контролю та залежить від інивідуального спрямування та сприйняття студентів.

УДК 81'373.7

Григор'єва О. В.,
старший викладач кафедри англійської філології,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

АВТОМАТИЗАЦІЯ СТАЛИХ СЛОВОСПОЛУЧЕНЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Англійська мова сповнена сталих словосполучень та виразів. Знання значення слова вимагає знання його словникових визначень і типу слів, з якими воно часто асоціюється. Автоматизація словосполучень допомагає носіям мови вільно висловлювати свої думки. Знання сталих словосполучень важливо для тих, хто вивчає англійську мову, щоб розвивати свою англомовну лексичну компетенцію. Це одна з найбільш проблемних областей як для викладачів, так і для студентів закладів вищої освіти.

Експериментальні дослідження виявили декілька факторів, які можуть вплинути на правильність складання словосполучень. Помилки зазвичай виникають в результаті аналогії, надмірного узагальнення, перефразування, міжмовного перенесення, нестачі знань про словосполучення. Було проведено багато досліджень, що стосуються вивчення англійських сталих словосполучень та виразів (Ланч, Шмідт). Процес акумулювання знань про сталі словосполучення та вирази передбачає пошук перекладу не окремого слова, а виразів з двох-трьох слів, спостереження за словами, які зустрічаються в різних типах лексичних словосполучень, розширення знань про семантичне поле слів. Студентів можна навчити бачити, як слова «тримаються» разом. Їм слід порадити читати, аналізуючи речення та звертаючи увагу на те, як співіснують слова.

Вивчаючи англійську мову, студенти витрачають багато часу на заучування окремих слів. Словосполучення заслуговують на те, щоб стати центральним аспектом вивчення лексики. Ідіоми, фіксовані вирази, фразові дієслова можуть розглядатися як предмет особливої уваги тих, хто вивчає англійську мову на просунутому рівні.

Змусити студентів змиритися з фразовими дієсловами – непросте завдання. Але жоден студент, який сподівається оволодіти англійською мовою, не може дозволити собі залишити їх поза увагою. Багато фразових дієслів ідіоматичні. Значення дієслова і частки відрізняється від власне базового дієслова. Фразові дієслова можна розглядати як різновид ідіом, вони відіграють ключову роль у вивченні англійської мови. Фразові дієслова постійно використовуються носіями англійської мови у формальному та неформальному мовленні, усно та на письмі.

Є дієві способи показати студентам, що фразові дієслова можливо вивчити, і що не тільки люди з досвідом володіння англійською мовою здатні їх зрозуміти. Викладачі мають використовувати різні підходи, щоб допомогти студентам оволодіти фразовими дієсловами: рекомендувати зосереджувати увагу на дієслові, на частинці, на контекстуальному зв'язку.

Ми не бачимо особливих причин починати з кореневих дієслів – це не допомагає запам'ятовуванню фразових дієслів. Студенти повинні читати і чути фразові дієслова в контексті. Ключовий момент при навчанні фразовим дієсловам – розглядати їх в чіткому контексті та продовжувати використовувати їх під час розмови. Коли студенти чують фразові дієслова у різних контекстах, вони звикають до них і починають використовувати їх природним чином. Можна навчати фразовим дієсловам за допомогою кумедних історій, під час перегляду відеороликів, через складання діалогів або речень, написання щоденників тощо. Деякі студенти можуть бути відповідальними за підготовку буклетів, в яких фразові дієслова проілюстровані кумедними картинками. Рольові ігри корисні для запам'ятовування фразових дієслів, ситуацій з ними, дій, які персоналізують дієслова. У пригоді можуть також стати ігри та конкурси з перерахуванням фразових дієслів, складання доміно з частинками і дієсловами і таке інше.

Фразові дієслова можна вивчати напам'ять у цілому реченні. Поступово структурне значення стає частиною автоматичної системи в пам'яті. Вибір конкретної теми (мистецтво, здоров'я, спорт) полегшує вивчення. Викладач може підготувати тексти для читання, в яких представлені фразові дієслова, і попросити студентів вгадати їх значення. Потім студентам пропонується зіставити фразове дієслово зі значенням, а потім скласти з кожним фразовим дієсловом власні

речення. Або, наприклад, студенти мають знайти пару карток: одну з дієсловом, а іншу з часткою, і використати знайдене фразове дієслово для завершення запропонованих фраз. Тексти пісень з відсутніми фразовими дієсловами дуже цікаві для студентів. Замість текстів пісень також можна використовувати уривки з оповідань англомовних авторів, попередньо зробивши в них пропуски на місці фразових дієслів, які студенти потім мають заповнити.

Отже, студенти, які бажають поглибити своє розуміння англійської мови, неодмінно зіштовхнуться із потребою вивчення саме тієї частини словникового складу англійської мови, яка безпосередньо стосується сталих словосполучень та виразів. Розглянуті нами прийоми допоможуть студентам засвоїти значення таких словосполучень, а їхня автоматизація значно покращить комунікацію студентів із носіями мови.

УДК 82.09+7.01

Кот С. Ю.,
старший викладач кафедри англійської філології,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ПРОСТОРОВА ІДЕНТИЧНІСТЬ У ТВОРАХ ЕТНІЧНИХ ПИСЬМЕННИКІВ

На початку XXI ст. у США почав формуватися підхід до проблем культурної та індивідуальної ідентичності в літературознавстві, за яким, як відзначає дослідниця М. Тлостанова, відбувається переосмислення мультикультурного ідеалу й акцент зміщується на особистісний аспект – змогу автора досліджувати й усвідомлювати власне походження, релігійне, етно-расове, соціальне, сексуальне тощо, а потім вільно ідентифікувати себе з іншими «ідентичностями» та багатогранністю навколишнього світу (201). Проте для досліджень у галузі етнічних літератур узагалі й індіанських літератур зокрема проблема культурної ідентичності продовжує бути надзвичайно гострою. Це можна пояснити тим, що в умовах полікультурного простору, яким є США, специфіка художнього світосприйняття етнічних авторів певним чином зумовлена процесом самоідентифікації. З одного боку, вони протиставляють себе мейнстриму через вияв самобутності свого світу, а з іншого боку, тяжіють до центру для визнання своєї рівності.

Література – як продукт роботи авторської свідомості – є надійним джерелом вивчення проблеми ідентичності. Особливої уваги в цьому ракурсі потребують, на думку дослідниці М. Попової, твори письменників, які живуть і працюють в умовах поліетнічної культури: письменників-білінгвів або митців, які за своїм походженням і вихованням належать до культури, відмінної від тієї, що є найбільш розповсюдженою в країні, де вони проживають (46). М. Тлостанова вважає, що в центрі будь-якого твору стоїть особистість героя або автора, і найчастіше внутрішня динаміка розвитку пов'язана з пошуками особистістю власного «Я». У творах етнічних літератур ідентичність є проблемною категорією, а взаємодія групового та особистісного компонентів часто стає центральною темою. Дослідниця зазначає, що безпосереднім відгуком на проблему осмислення себе як полікультурної особистості виступають оповіді, що концентруються навколо «Я», а навколишній світ є тлом, на якому проходить духовне становлення людини (Тлостанова 202).

Аналізуючи ідентичність, слід зважати на те, що вона за своєю природою не є гомогенною. На цьому наголошує Н. Висоцька, вказуючи на неможливість «монологічного» розуміння ідентичності (47). Необхідно комплексно розглядати взаємозв'язки та взаємоперетини складових ідентичності, одна з яких може ставати периферійною, інша – виходити на перший план і набувати статусу домінуючої в комплексі варіантів ідентичності під впливом різноманітних факторів. Кілька кросдисциплінарних досліджень доводять стійкий зв'язок між простором та ідентичністю (Brazelli; Proshansky et al.; Пронкевич). Ніколетта Бразеллі визначає ідентичність як дискурсивну практику, пов'язану з місцем, у якому вона (ідентичність) соціально та ідеологічно конструюється. Таким чином, місце має вирішальну роль у конструюванні «Я» (Brazzelli 38). Г. М. Прошанські, К. Аббі Фабіан і Р. Камінофф у своїй статті пропонують, мабуть, найбільш ґрунтовний аналіз зв'язку між простором та ідентичністю. Вчені стверджують, що в структурі самості людини є складні когнітивні підструктури, які називаються ідентичністю місця. Ідентичність місця розвивається завдяки повсякденному досвіду і складається з переконань, знань, почуттів, спогадів, цінностей, ставлення, що стосуються фізичного простору (Proshansky et al. 77). Ідентичність місця визначається не тільки через повсякденний досвід фізичних реалій, але й через соціокультурні значення, якими люди їх наділяють. Ці соціокультурні значення утворюються як завдяки людям, які пов'язані чи належать до цих місць, так і сторонніми людьми (Proshansky et al. 78). Ментальні конструкти, утворені з

різноманітних значень, закріплених за певним простором, із яким індивід асоціює свій життєвий досвід, значно впливають на формування концепції його «Я».

Простір є одним зі стрижнів, із яким пов'язана колективна (національна) ідентичність. На думку українського науковця О. Пронкевича, «тенденція до виокремлення певних типів природних і культурних ландшафтів, покликаних репрезентувати національну ідентичність, універсальна, оскільки жодна нація не може стати сама собою, доки не перетвориться на єдиний одухотворений простір, який формує у її членів певні комплекси переживань і думок, що поділяються більшістю з них. Індивіди, які становлять націю, не можуть здійснити акт національної (само)ідентифікації, якщо не бачать себе вписаними до цілої низки топосів» (О.В.Пронкевич 111). Літературознавець вважає, що формування нації здійснюється шляхом перетворення простору на міф (у розумінні Р. Барта), на національний ландшафт, у результаті чого його локуси й топоси стають моделями національної ідентичності. Досліджуючи ідентичність корінних спільнот Північної Америки О.Шостак наголошує, що просторова ідентичність певної корінної нації продукується етнічною самосвідомістю, що виникає у процесі адаптації корінних етносів до природних та соціальних умов життя (169).

Спираючись на поняття місця та ландшафту в есе «Як письменник відчуває місце», корінна американська письменниця Л. Ердрік демонструє, що місце й ідентичність тісно пов'язані, оскільки перше є основним джерелом та орієнтиром для останньої: «Письменник повинен мати місце, де він чи вона це відчуває, місце, в яке людина закохана, чи яке її дратує. Людині потрібно відчути місцеві проблеми, чути прислів'я, мовчки зносити радіорекламу, ходити до церкви в резервації, відвідувати священні круглі будинки, кафе й казино. Уважно вивчаючи місце, його людей і характер, його врожаї, продукти, параної, діалекти та невдачі, ми наближаємось до нашої реальності. <…> Ми можемо уникнути навіть сили тяжіння й будь-якої подоби географії, рухаючись у чистий простір. І все ж ми не можемо уникнути потреби співвідносити себе з місцем, пошуків ідентичності чи потягу до пейзажів, що відображають наші найінтенсивніші почуття» (44). Таким чином можна стверджувати, що просторова образність набуває значення як визначальний елемент поетики твору.

УДК 811.111

Рибачук О. Л.,
старший викладач кафедри англійської філології,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

VERSATILE CREATIVE ONLINE TEACHING TOOLS TO FOSTER LEARNING PROCESS IN ONLINE ENGLISH CLASSROOM OVER ZOOM

The paper focuses on implementing creative online tools into distance teaching and learning process in response to the COVID-19 pandemic. It was a great challenge when the virus began to spread all over the world. The pandemic has changed the normal lifestyle of people all over the world. The coronavirus has resulted in schools, colleges, universities closures in Ukraine as well as in other countries. As a result, education has changed dramatically.Teachers and students had to rapidly move to the unplanned distance education as the only form of education during the strict quarantine period. The virtual world has come to help educational establishments to continue teaching and learning process. Different forms of online learning and collaboration have become the focus of attention to ensure continuity of learning. In response to significant demand, many online platforms are offering free access to their services at present.

Teachers and students have already acquired some experience in teaching English to students with Zoom. The platform is one of the top tools for educators today. Zoom is «a cloud-based video conferencing service you can use to virtually meet with others – either by video or audio-only or both, all while conducting live chat.»

My students and I turn to this platform to have classes online. It is a kind of ‘synchronous’ teaching and learning that involves live communication. While working, we plunge into things like using a whiteboard, creating breakout rooms for practicing new grammar structures or lexis. One of the ways to present the material in an online classroom is to demonstrate it on the screen and share it with the students.

Having moved to online classes, teachers look for creative tools to practice, revise vocabulary and grammar structures.

A lot of learning platforms are available at present. Wordwall, LearningApps, Quizlet, Kahoot are the platforms that allow teachers to create different activities for their classroom. The activities can be done on any web-enabled device. Using these tools teachers can gamify the learning experience, which makes it easier for students to learn grammar, vocabulary in particular.

Word wall can be used to teach and revise vocabulary. Word games, match ups, quizzes can be created on the platform.

Learning Apps is a free online platform which gives an opportunity to create the following activities: fill-in-the-blanks, matching, word grids, crosswords, maps, etc. It has templates for a lot of standard exercises and some creative templates with elements of gamification.

The platform was created at Bern University of Education (Switzerland) as a research project. The aim of the project was to create an educational platform that would enable educators to create various apps for their purposes and share them with other teachers so that they could modify them to fit their own goals. The main advantage of Learning Apps is that it is absolutely free.

It is possible to combine it with Zoom and engage students in different activities, and make a learning process interesting and motivating for students. One of the practical ideas to share is as follows. You can design a warm-up activity that allows students to revise vocabulary using the word grid (word search). It is a challenging word game. Its purpose is to test students' vocabulary by linking the letters in vertical, horizontal or diagonal directions. During the online class the teacher opens the app, shares the screen. Then, all the students participate by searching for the lexis and marking the words until all of them are found.

One of the most interesting and catching for me and my students is playing online grammar games. We do it using Kahoot.

Kahoot has become a very popular game-based learning platform. It is an online program that allows you to create, play and share fun learning games for any aspect of the English language, grammar in particular, for all ages, for free. Kahoot quizzes can be used in a variety of ways: as a diagnostic test to find out what students already know on a topic, to introduce new material , to reinforce the students' learning, as a review to make sure students retained the material. It is also possible to use Kahoots to access students' knowledge. I use it at my English Grammar classes to revise grammar structures.

It is easy for teachers to use the platform. There are just three simple steps:

Create: It doesn't take much time to create a learning game or a quiz on any topic.

Host or Share: With Kahoot you can share the game with remote players (in a distance learning classroom)

Play: From here, the game begins. Your students can join your Kahoot game with a simple pin, and then answer the questions you created from their own devices. Students can answer questions using any device.

The value of Kahoot is that it is a way to engage, review, expand and make learning fun. The students also collaborate with each other.

To sum up, using Kahoot, Word wall, Learning Apps in combination with other learning tools proves to be powerful.

УДК 372.881.111.1

Айзікова Л. В.,
викладач кафедри англійської філології,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

БАЗОВІ ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗА МОДЕЛЛЮ SIOP

Володіння іноземною мовою є необхідною вимогою до фахівців різних галузей у процесі здійснення професійної діяльності. Проте труднощі навчання лінгвістично та культурно різноманітних студентів є викликом для системи вищої освіти України. Тож, вивчення та запозичення найефективніших світових здобутків у галузі мовної підготовки є продуктивним засобом поліпшення освіти в Україні. Модель професійного розвитку викладачів іноземних мов, або протокол ефективності роботи викладача SIOP (Sheltered Instruction Observation Protocol), здобула заслужену популярність в системі освіти США завдяки своїй доведеній дієвості.

Модель SIOP була розроблена американськими вченими J. Echevarria, M. Vogt та D. Short з метою створення комплексу ефективних методів викладання всіх предметних областей з одночасним сприянням оволодіння англійською мовою. Згідно з цією концепцією, навчальна діяльність має забезпечувати можливості для академічного розвитку, формування компетентностей у змістових областях, грамотності та вільного володіння мовою.

Модель SIOP включає вісім взаємопов’язаних компонентів, яких рекомендується дотримуватися вчителеві:

1. Підготовка уроку (чітке визначення цілей, пов’язаних зі змістовим компонентом навчання, та їх презентація; чітке визначення цілей, пов’язаних з мовним компонентом навчання, та їх презентація; відбір контенту/лексичної складової відповідно до віку та рівня студентів; відбір методичних матеріалів для забезпечення чіткості та змістовності заняття; адаптація змісту для студентів різних рівнів володіння мовою за допомогою графічних органайзерів, аудіозаписів, навчальних вказівок,

маркування малюнків, конспектів, текстів, поділених на смислові фрагменти, тощо; розробка змістовних та автентичних видів діяльності, що поєднують змістові поняття та можливості мовної усної та письмової практики, моделювання та ігор; планування значущих видів, що поєднують змістові поняття з різними видами мовленнєвої діяльності, включаючи аудіювання, говоріння, читання та письмо).

2. Забезпечення підґрунтя для навчання (вивчення навчальної бази студентів шляхом безпосереднього опитування, бесіди та спільної діяльності; очевидний зв'язок виучуваних понять з особистим досвідом студентів; чіткі зв'язки між минулим навчанням студентів та новими поняттями; наголошування ключового лексичного запасу; презентація нової лексики в контексті).

3. Чітке введення нового матеріалу (виклад матеріалу у відповідності до рівня знань студентів; використання пауз, коротких речень, простого синтаксису, лімітованої кількості займенників та ідіом; заміна складних визначень прикладами та описами; чітке пояснення академічних завдань, використовуючи поетапний підхід та наочність; застосування різноманітних прийомів, включаючи моделювання, підручні матеріали, маніпуляції, візуальні ефекти, демонстрації, жести та відеоматеріали).

4. Стратегії викладання (навчання різноманітних стратегій через ретельне моделювання та поетапний підхід; надання чітких інструкцій до виконання навчальних завдань; забезпечення широких можливостей для застосування таких стратегій, як взаємонавчання, мнемотехніка, паралельне ведення двомовних нотаток (іноземною та рідною мовами) або багаторазове читання; використання стратегії артикуляційного мислення, перефразування та співпрацювання; застосування різних типів запитань на основі Таксономії Блума.

5. Взаємодія (забезпечення постійної можливості для взаємодії та обговорення з різних групах для «усної репетиції»; з метою досягнення мовних та змістових цілей групування студентів у пари, трійки, команди, різнорідні за знанням мови чи інтересами; сприяння активній діяльності у парах та малих групах за допомогою значущих завдань; моделювання зміни ролей, опитувань, обміну думками та роз'яснення; надання достатнього часу для підготовки.

6. Практика / застосування (підготовка великої кількості методичних матеріалів; забезпечення діяльність студентів для застосування мовних знань та знань змісту навчального матеріалу; інтеграція у кожен урок усіх мовних навичок, включаючи аудіювання, говоріння, читання та письмо.

7. Проведення заняття (чітке дотримання змістових цілей заняття; чітке дотримання мовних цілей заняття; залучення студентів до

значущої діяльності протягом 90-100% уроку, зниження часу говоріння викладача та пауз; регулювати темпу уроку відповідно до рівня підготовки студентів.

8. Підбиття підсумків / оцінювання (забезпечення всебічного підбиття підсумків та огляд ключових понять змісту; регулярне надання зворотного зв'язку та відгуків студентам щодо їхніх результатів навчання; здійснення формувального, поточного та підсумкового оцінювання результатів навчання студентів; використання різноманітних форматів одержання фідбеку (конференції, короткі огляди, голосування, таблички з крейдою, твори-рефлексії; усний переказ, щоденники навчання, графічні органайзери, диктанти, тощо.

Таким чином, на заняттях за моделлю SIOP викладачі допомагають студентам пов'язати нові мовні поняття зі своїм особистим та культурним досвідом та змістом попереднього навчанням, а також сформувати базові знання, що стосуються нових культурних чи наукових реалій. Разом з тим викладачі активізують попередні знання студентів, щоб виявити та заповнити прогалини. Модель SIOP робить акцент на формуванні розвиненого словникового запасу студентів, завдяки чому підвищується ефективність їх діяльності за всіма видами мовленнєвої діяльності.

УДК 82.09:[159.97:341.485](=411.16)(043.2)

Міхєєва А. В.,
викладач кафедри англійської філології,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ТРАВМИ У ЛІТЕРАТУРІ ПРО ГОЛОКОСТ

Всюди було написано «забудь», хоча я хотів пам'ятати.
А. Аппельфельд

Література про Голокост включає у собі художні твори написані під час або після Голокосту, їх основна тема – зображення долі людей під час сегрегації, депортації або знищення євреїв під час Другої світової війни. Про Голокост почали писати ті, хто уцілів, а згодом їх нащадки, під культурної пам'яті у євреїв про ці події, продовжили розвили власне бачення Голокосту у художній літературі. Травма Голокосту відрізняється від інших травм саме тому, що така подія відбувалась вперше та перейшла на колективний рівень усього народу. Художня

література, написана тими, хто уцілів, є незвичним феноменом, адже важко писати про такі травмуючи події як Голокост. Ніколи раніше в новій історії людства не було подібного досвіду, це зумовило те, що письменники не знали, яким чином та якими словами пишуть про таке. Тим не менш, в пошуках нових способів артикуляції травми на папері, письменники творять про цю добу, навіть у відсутності канону. На меті дослідити, яким чином травма Голокосту репрезентується у літературі про Голокост першого покоління уцілівших.

На початку XX століття травмою називали будь-яке фізичне ушкодження, але після Першої світової війни почали говорити про інший вид травми – психологічна травма. Під впливом психоаналізу З. Фройда, та деконструктивої теорії Ж. Деріди почали виникати нові ідеї дослідження виявлення травми в солдат після світових війн. Ідеї З. Фройда ввели нові поняття у теорію травми, такі як «латентність» та «опрацювання», згодом до них додалось ще поняття «амнезії». Вивчення травми стало предметом міждисциплінарних дискусій, у тому числі й у літературі. Література дає змогу людям, які пережили травму, висловити свої почуття на папері, тим не менш, часто саме через художню літературу дослідники можуть простежити репрезентацію травми через певні чинники у письмі, такі як поетика, нарація, жанр тощо. У студіях травми (Trauma studies) такі дослідники як К. Карут, Ф. Кодд, Дж. Лакан, Ш. Фелман, Н. Келлерман тощо вивчають особливості виявлення травми у літературі.

Травму Голокосту почали вивчати після процесу Ейхмана та виходом документальної стрічки К. Ланцмана «Шоа» у 1960–1970х роках. До цього ця тема в Ізраїлі вважалась неприйнятою для дискусій, тобто перебувала у стадії латентності. Після пробудження інтересу до теми Голокосту, письменники, які вже спробували писати про цю тему, почали ставати популярними. Ізраїль та США стали осередками досліджень травми в літературі про Голокост. Канонічними стали такі письменники першого покоління як А. Аппельфельд, І. Фінк, У. Орлев, А. Рудницкий, Ш. Дельбо, Е. Егер, Д. Пагіс та інші, мета яких було передати власні спогади та переживання про Голокост через художню літературу. Письменники обирали власні наративні стратегії та жанри зображення Голокосту, проте простежуються певні особливості в поетиці.

Більшість письменників літератури про Голокост обирають малі жанри літератури – оповідання, повісті, поезія. Це зумовлено тим, що невеликий обсяг дозволяє викласти власні думки досить швидко, таким чином, не повертаючись постійно до спогадів. Пам’ять є невід’ємною частиною травми, тому часто письменники вдаються до певних

прийомів з метою відчуження від власних спогадів. Серед таких прийомів – автофікціональність, тобто перенесення голосу автора на вигаданого наратора. Цілком логічно, що небажання ототожнювати себе з учасником тих подій зумовлює пошук нових шляхів нарації.

Не менш важливими є темпоральні категорії у побудові наративу. Сприйняття часу під впливом екстраординарних подій може змінюватись. Письменники часто пишуть транс історичні твори, тобто такі, які не вказують на точний час подій, а читач має сам здогадатись про який самий час йде мова. Іда Фінк використовує у своїх оповіданнях концепцію «шматування» часу, тобто поділення часу на перший та другий «відтинки», які трансформують звичні часові сприйняття. Згідно з концепцією «шматування» часу Фінк, Голокост зупинив «звичайний» час, який «вимірюється годинами та числами» на «новий час», який вимірюється словами такими як «акція» (на прикладі оповідання «Другий відтинок часу»). Під час Голокосту змінилась не тільки людина, але й її сприйняття навколишнього середовища.

Таким чином, травма, зумовлена пережитим досвідом Голокосту, вплинула на літературу так, що письменники постійно знаходяться у пошуках нових форм та способів артикуляції цієї події. Немає сумнівів, що під впливом спогадів про пережите, виникла новий концепт літератури про Голокост, яка зумовила виникнення нових наративних стратегій та композиційних особливостей побудови творів. Письменики, які писали про Голокост, незважаючи на травму, через художню літературу переказують свої спогади для наступних поколінь.

УДК 372.881.111.1

Пархоменко Е. О.,
викладач кафедри англійської філології,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЮ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Аудіювання – важлива складова вивчення будь-якої іноземної мови, в тому числі й англійської, адже не може бути міжкультурного діалогу без розуміння. Часом у студентів виникають певні складнощі із виконанням завдань з аудіювання через незрозумілий акцент, темп мовлення, незнайомі слова або використання ідіом, що змушує прослухати все інше. Саме тому важливо починати навчати аудіюванню

з найперших уроків англійської мови, використовуючи при цьому лише автентичні записи, поступово ускладнюючи запропонований для прослуховування аудіоматеріал.

У сучасному глобалізованому світі дуже важливою є комунікація між людьми, що живуть у будь-якому куточку земної кулі, і тому розуміння різних акцентів англійської мови, які можна почути у спілкуванні з людьми з інших країн, для кого англійська мова не є рідною, є не менш значущим, ніж знання й розуміння особливостей вимови лише безпосередньо носіїв англійської мови. Загальною практикою став також і той факт, що на будь-якому міжнародно визнаному мовному іспиті в наш час перевіряється вже не лише розуміння на слух британського або американського варіантів англійської мови, а й розуміння мовлення людей з інших країн світу, для яких англійська мова є другою мовою спілкування або іноземною. Навчання аудіюванню англійською мовою студентів закладів вищої освіти має ставити собі за мету підготувати студентів до життєвих ситуацій спілкування, з якими вони можуть стикнутися поза межами університету в дорослому житті, що визначає доречність використання під час занять з аудіювання автентичних англомовних аудіозаписів, записаних не лише носіями англійської мови, а й носіями інших мов.

Практика аудіювання дозволяє вдосконалити навички розуміння студентами англійської мови, яку вони можуть почути від людей з різних країн світу, а також розширити їхню загальну культурну обізнаність та покращити сприйняття іншомовних акцентів англійської мови. Розвиток обізнаності студентів стосовно особливостей вимови у різних акцентах англійської мови не лише допоможе студентам краще розуміти носіїв того чи іншого акценту, але й також забезпечить впевненість у власних мовних навичках та вміннях, і допоможе покращити свою власну вимову, що, безумовно, є важливими складовими іншомовного спілкування.

Завдання з аудіювання, переважно, мають на меті вдосконалення всіх або більшості з наведених далі знань та вмінь студентів, а саме:

– розвиток розуміння основного змісту/суті прослуховуваного аудіозапису;

– розвиток розуміння деталей аудіотексту, точного значення слів та виразів;

– розширення обізнаності щодо правильного використання різних структур мови;

– збільшення словникового запасу студентів з англійської мови;

– поліпшення культурної обізнаності студентів.

Вправи, які використовуються під час навчання аудіювання англійською мовою, можна поділити на наступні категорії:

– питання на загальне розуміння прослуховуваного тексту;

– питання та завдання на перевірку розуміння деталей прослуханого аудіозапису;

– вправи, що фокусуються на деяких фрагментах аудіозапису з метою перевірки розуміння певних структур мови, таких як вимова, лексика, граматика;

– вправи на заповнення пропусків у реченнях, метою яких є акцентування уваги на специфічних словах або виразах, розуміння яких може викликати труднощі у студентів, або які можуть бути багатозначними у різних контекстах їхнього вживання;

– вправи на знаходження відповідностей, ціллю яких є розширення активного та пасивного словникового запасу студентів.

Зазвичай, рекомендується прослуховувати кожен аудіозапис двічі. Але, якщо навіть після другого прослуховування у студентів досі залишилися певні труднощі щодо розуміння прослуховуваного аудіозапису, в такому випадку дозволяється прослухати його й втретє, адже головними на цьому етапі є практика та навчання. Аудіозаписи, які є складнішими для розуміння студентами, краще супроводжувати завданнями на загальне розуміння прослуховуваного, основних ідей та змісту аудіотексту, щоб студенти мали змогу ознайомитися з більш незвичними для них способами вираження певних вже відомих їм концептів англійською мовою. Аудіозаписи, де рівень англійської мови на перший погляд може здатися студентам занадто легким та зрозумілим, доречно супроводжувати вправами на розуміння окремих слів та деталей.

Отже, можливість розуміти усе різноманіття акцентів англійської мови є ключовим фактором успішного міжнародного спілкування англійською мовою, до якого сучасні заклади вищої освіти мають підготувати своїх студентів. Навчання аудіюванню англійською мовою є дієвим засобом досягнення цієї мети.

Підсекція: АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА (АНГЛІЙСЬКА МОВА)

УДК 378.1:002

Бужиков Р. П.,
канд. пед. наук, доцент б.в.з.
кафедри ТПП з англійської мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

MODERN PERSPECTIVES AND TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF MEDIA AND INFORMATION LITERACY AS A TOOL FOR ACTIVE APPLIANCE OF COMMUNICATION ENVIRONMENT

The rapid development in the modern world of information and communication technologies and the media system urgently requires purposeful preparation of the individual for skillful and safe use of them. Media has a powerful and contradictory influence on the education of the younger generation, on their further life. The permissiveness of the information market, the dominance of low-quality media products, low moral ideologies and values also influence the youth. There are such terms as: media violence, media manipulation, media addiction and they cause a decrease in society's immunity to socially harmful information influences.

Nowadays, any professional needs to interact with the information flow, especially journalists, editors, social communication specialists, etc. They must have an idea of the sources with the help of which information can be found, understood and transmitted. You should also take into account the development of technologies, which have an impact on professional activities, leisure, family life and social positioning. Interactive and networking technologies are becoming more widespread, and a process of globalization is taking place.

It should be borne in mind that many people, even in developed countries, have limited physical access to technologies. And representatives of various spheres of activity and population stratum do not have the necessary critical thinking skills, which are necessary for making decisions and finding ways to solve problems at different levels in all spheres of life – personal, social, educational and professional. Thus, each person needs media literacy – a person's developed ability to perceive, create, analyze, evaluate media texts, understand the socio-cultural and political context of the functioning of media in the modern world, code and representation systems that use media.

There is also a perception that media literacy is a movement that should help people understand, create and appreciate the cultural significance of audiovisual and printed texts. The media literate individual has the opportunity to become able to analyze, evaluate and create print and electronic media texts.

Media literacy enhances not only the media culture of an individual, but also culture in general, since it is a key concept in media education and makes it possible to use media tools, media sources effectively. Information literacy is closely related to the concept of media literacy. When they talk about this kind of literacy, they mean the ability of a person to identify the need for information, the ability to search for it, evaluate and use it effectively. An information literate person has the knowledge and skills necessary to identify the information that is required to complete a specific task or solve a problem correctly. Information literacy promotes effective information retrieval; its organization and reorganization; interpretation and analysis of the found and extracted information; assessing the accuracy and reliability of information, including compliance with ethical standards and rules for the use of the information received, etc.

An important step in introducing media and information literacy into public life is the inclusion of its development among the priority areas of national policy in the field of education, culture, information, media, etc. In addition, the structural and pedagogical reforms necessary for the development of media and information literacy should take place in the educational systems of different countries of the world, among which, first of all, special attention should be paid to the inclusion of media literacy and the system of assessing its level in the curriculum at all levels of education, including lifelong learning, on-the-job training, and teacher training and retraining. UNESCO, together with the United Nations Alliance of Civilizations, believe that it is media and information literacy and its implementation in global education that can improve understanding between different cultures and civilizations, therefore, today significant efforts are being made to promote intercultural dialogue and international cooperation in the development of media literacy around the world.

Media and information literacy, according to the UNESCO concept, combines three interrelated sets of competencies: information literacy – the ability to find, analyze, use information; media literacy – the ability to access the media, as well as create content for self-expression and communication; technological / digital literacy – involves the ability to use modern information technologies and software, taking into account all the possibilities.

Today we live in a world with a sharp increase in access to information and online communication. The Internet has undoubtedly become the core of information. Among the frantic flow of information, it can be difficult for

people to determine what reliable information is, and sometimes it is not clear how to respond, share and comment on it. All this is complicated by the COVID-19 crisis, when misinformation and fakes boldly roam the Web.

On the initiative of UNESCO and the United Nations Alliance of Civilizations, the University Bilateral Cooperation Program and Network (UNITWIN) was founded in the framework of the development and strengthening of the system of international cooperation in the development of media and information literacy and intercultural dialogue (MILID). This program was created to serve as a catalyst and facilitator for innovative projects aimed at reducing polarization between nations and cultures via mutual cooperation.

The main objective of the UNITWIN network, in addition to promoting cooperation between member universities, is to build capacity in every country in the world to promote the field of media and information literacy and intercultural dialogue, as well as to ensure freedom of speech, freedom of information and the free flow of ideas and knowledge.

The network's activity includes the development of a wide range of so-called MILID projects by universities in different countries, as well as the exchange of experience and achievements in the field of media and information literacy between different countries.

Overall, this initiative is based on the premise that if citizens from all over the world improve their communication and critical thinking skills, they can contribute to the development of a democratic society and ensure peace and harmonious relations between people of different cultures and nations.

УДК 378.14

Бужикова Т. О.,
викладач Технолого-економічного коледжу,
Романишина А. В.,
студентка групи Б 2/1 Технолого-економічного коледжу,
МНАУ, м. Миколаїв, Україна

THE USE OF MOBILE TECHNOLOGIES WHILE STUDYING FOREIGN LANGUAGES

The modern period of society development is characterized by the influence of information technologies, which penetrate into all spheres of human activity, ensure the spread of information flows, form a global information space. An integral and important part of society informatization is the informatization of education. Many scientists consider that mobile technologies take a special place in this process.

Mobile technologies have become an integral part of modern society and are actively used in the educational process, especially in foreign language teaching. A modern foreign language teacher needs not only to have foreign language competencies, but also to have knowledge in the field of information technologies.

Mobile learning is an activity that is regularly carried out with the help of compact, portable mobile devices and technologies and allows students to work more productively, communicating, getting or creating information. Based on the definition, mobile learning (m-learning) is implemented via the use of mobile devices, the most common of which at the present stage are smart phones, tablets, MP3 players, netbooks, etc. The main distinguishing feature of this type of training is the lack of attachment to the location of the learner, so m-learning is often used as a form of distance learning.

When teaching foreign languages, the main goal of the teacher is to form students' foreign language communicative competence, which can be done using the following mobile technologies: mobile dictionaries and encyclopedias, e-mail, educational mobile applications and games, blog technologies, podcasts, mobile reference resources and others.

Mobile electronic dictionaries (Multitran, Lingvo, Google Translate, etc.) are undoubtedly indispensable assistants in the process of teaching and learning a foreign language, both for teachers and students. They help not only to find a translation of the necessary word or phrase quickly, but also they often offer a dictionary article with examples of usage and pronunciation. Thus, students develop skills of independent learning, expand their vocabulary and develop translation and phonetic competencies. As for mobile encyclopedias, Wikipedia is the most actively used by foreign language teachers and students, as it provides an opportunity to work with narrowly specialized vocabulary and practice translation skills.

E-mail is used to provide feedback to students and to exchange written messages. This technology has a high methodological potential and often helps teachers in organizing educational activities in general, and can also be used in the implementation of various student projects during foreign language classes, which develops students' writing skills.

Recently, mobile educational applications and games that are the most effective for students, who just start learning a foreign language (level A1-A2) have become especially popular. Such mobile technologies as Memorise, Duolingo, Busuu and others offer to learn a foreign language in an exciting interactive, often playful form and are aimed mainly at introducing and consolidating new lexical and grammar material.

Modern blog technologies are used by many high school establishments and allow a foreign language teacher to post video files, audio recordings, grammar exercises and other interactive tasks on the website of their blog, which are ideal for guided independent work of students. Audio and video podcasts (for example, dw.com) for learning foreign languages are easy to use, they are effective and accessible, have a high didactic potential for the development and formation of speaking skills and activities. Mobile reference resources, such as e-books, can be used during foreign language classes and Country Studies to practice reading skills.

Thus, all of the above mentioned information clearly demonstrates the endless possibilities of using mobile devices and technologies in foreign language classes to form students' foreign language communicative competence. The advantages of mobile technologies include fast access to various types of information, ubiquity of use, feedback from the teacher, multimedia and interactive presentation of educational material and tasks, active participation of students in the teaching and learning process. The disadvantages of mobile technologies are the attachment to the mobile device, limited access to information due to the availability of paid mobile applications and podcasts, the problem of privacy and user security, the need for constant updating of mobile applications via intensive development of information technologies, access to qualitative educational Internet resources. Paying attention to all the advantages and disadvantages of mobile technologies, we need to admit that such innovative technologies are widely used, transform and optimize the teaching and learning process, giving the learner the prior position.

УДК 81'25

Єлісєєва С. В.,
старший викладач кафедри ТПП з англійської мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ ТА РОЛЬ АУДІОВІЗУАЛЬНОГО ПЕРЕКЛАДУ В ПРОЦЕССІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

На сучасному етапі розвитку суспільства стають очевидними значні зміни на всіх рівнях соціального життя. Інтеграційні процеси в культурі, економіці, науці та інших сферах людської діяльності є головною особливістю теперішнього часу.

Міжкультурна діалогічність займає провідну роль в сучасному перекладознавстві, переклад розглядається в аспекті концепції культур-

ного трансферу. З цієї позиції переклад – це не тільки перенесення інформації з однієї мови на іншу, а й обмін культурними цінностями.

Основним результатом комунікації є взаємне розуміння. Тому перекладу приділяється величезне значення в діяльності такої міжнародної організації як Європейський союз. Європейський союз стає більшим, відкриваючи двері пострадянським країнам. І чим більше в ньому держав з різною історією, культурою і матеріальним добробутом, тим більше роз'єднання в системі єдиних цінностей і свобод. Захист європейської культури в даний час є одним з найголовніших питань в країнах Євросоюзу.

Європейські політики проявляють ініціативу в поширенні фільмів, що має сприяти зростанню популярності європейського кіно в Євросоюзі, тому що останнім часом кінопродукція американських виробників приваблює глядача набагато більше. Європейському кінематографу складно конкурувати з голлівудськими студіями тому, що розміри рекламних бюджетів американських фільмів у багато разів перевершують обсяги коштів, які виділяються на ці цілі в ЄС.

В процесі культурної інтеграції, глобалізації та стрімкого розвитку цифрових технологій в галузі засобів масової інформації перед перекладачами ставляться нові завдання. Одним з таких завдань є глибоке вивчення різних видів аудіовізуального перекладу, який до недавнього часу поступався в дослідженнях традиційним видам перекладу.

Говорячи про аудіовізуальний матеріал, варто згадати про те, що сюди відносяться не тільки фільми, але і різні рекламні відеоролики, відеокліпи, телепередачі, відеорепортажі, телешоу та інше. Кожен тип аудіовізуального перекладу має велике значення з точки зору ознайомлення цільової аудиторії з культурою або подіями, що відбуваються в країні вихідної мови. Аудіовізуальна індустрія виділяє три макро-розділа: телебачення, кіно та Інтернет, в яких досліджуються особливості основного аудіовізуального продукту. Кожен розділ працює над своїм функціональним стилем по-різному, стиль подачі інформації відрізняється від одної культури до іншої культури.

Граматичні, лексичні та стилістичні особливості аудіовізуального контенту обумовлюються впливом перенесення двох культур.

Аудіовізуальний переклад в цілому можна трактувати як локалізацію або культурну адаптацію кіноперекладу і споріднених йому видів перекладу. Особливий інтерес представляє локалізація назв фільмів зарубіжними прокатниками. При аналізі перекладів назв фільмів можна зробити висновок про те, що маркетингові способи адаптації, які використовують зарубіжні перекладачі-локалізатори, перевірені часом і вважаються нормою в багатьох зарубіжних країнах. Іншими словами, ті ж підходи, які застосовують вітчизняні перекладачі використовуються і за кордоном. Наприклад, при локалізації назви

художнього фільму *«Вій»* вона була переведена як *Viy or Spirit of Evil («Вій, або Злий дух»)*. Назва фільму *Die Hard* (бойовик Джона МакТірнана *«Міцний горішок»*) в Німеччині була переведена як *«Помри повільно»*, в Фінляндії – *«Через мій труп»*, в Норвегії – *«Бойовий хмарочос»*, в Польщі – *«Скляна пастка»*. Як видно з вищевказаних прикладів, країни-члени ЄС вдаються до загальновідомих методів перекладу фільмів (в даному випадку назв фільмів), а саме до їх локалізації, адаптації для цільової аудиторії.

В даний час Україна активно бере участь у співпраці з державами ЄС з питання кінематографа. У Торонто, в рамках кінофестивалю TIFF 2018, Фонд Ігоря Янковського і Держкіно України провели Український діловий сніданок. Фонд Ігоря Янковського спільно з Держкіно України успішно провели «Дні українського кіно в Римі». На 71-му Каннському кінофестивалі Фонд Ігоря Янковського і Держкіно України провели бізнес-ланч «Meet Ukrainian Producers!». Фонд Янковського представив Європі молодих українських кінематографістів у Берліні. В Україні проходять міжнародні кінофестивалі, наприклад, такі, як Київський міжнародний кінофестиваль, Одеський міжнародний фестиваль, міжнародний фестиваль короткометражних фільмів.

Що стосується перекладу реклами, тут також існують свої особливості. Переклад реклами може визначатися як близький до «адекватного». При перекладі англомовних рекламних текстів перекладачі іноді дають семантичний еквівалент.

Що стосується мов перекладу, то англійська, французька та німецька мови використовуються в Євросоюзі частіше за інших. Багатомовність представляє собою важливий аспект культурного різноманіття ЄС і забезпечує свободу слова і самовираження, доступ до інформації і рівноправність держав-членів. У зв’язку з розширенням ЄС і вступом в нього країн, де французька мова менш поширена, зміцнилися позиції англійської та німецької мов.

УДК 811’25

Кравченко О. В.,
викладач кафедри ТПП з АМ,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ПЕРЕКЛАД МЕТОНІМІЇ В ІНАВГУРАЦІЙНІЙ ПРОМОВІ ВОЛОДИМИРА ЗЕЛЕНСЬКОГО

Інавгураційна промова – це урочиста промова в момент акту призначення на посаду президента, яка має на меті консолідацію нації. Якісний переклад інавгураційної промови полягає не лише в доборі

прийнятних лексичних одиниць. Трансформації при перекладі можуть мати граматичний, лексичний та стилістичний характер, і оскільки, інавгураційна промова характеризується надзвичайно високим ступенем емоційної забарвленості, яка створюється різноманітними стилістичними прийомами, концентрацією різних типів емотивів, то їх якісний переклад є важливою умовою адекватного перекладу.

Наразі автор ілюструє приклади застосування таких стилістичних трансформацій як архаїзація, лексичних – конкретизація, граматичних – заміна порядку слів у реченні та декомпресія у метоніміях інавгураційної промови.

У своїй промові 6-й Президент України порівнює себе з Рональдом Рейганом, цитатою:

«*Дозвольте мені процитувати одного американського актора, який став класним американським президентом: "Уряд не вирішує наших проблем. Уряд і є нашою проблемою"».*

Переклад: *«Allow me to quote one American actor who has become a great American president: "The government does not solve our problems. The government is our problem"».*

Цитуючи Рональда Рейгана, Володимир Зеленський називає його «класним американським президентом», що в перекладі відображається як «great American president», що за класифікацією Л. Науменко можна назвати архаїзацією – втрачається певний зв'язок з молодіжним виразом, який хотів підкреслити президент Зеленський.

Далі слово «уряд» перекладається як «government», що є найбільш вживаним варіантом перекладу, але в цілому застосовується конкретизація, тому що існує ще варіант «cabinet» та «administration». Слово «Government» у перекладі залишається метонімією яка показує тактику множинності «політична установа – сукупність її членів» і є проблемою українського народу. Перенесення характеристик фізичного тіла людини на весь державний орган, аби підкреслити небажання уряду працювати належним чином та знаходити відмовки задля виправдання власної бездіяльності.

Ще однією метонімією користується президент: *«... І я не розумію наш уряд, який тільки розводить руками й каже: ми нічого не можемо зробити».*

Переклад: «*I do not understand our government that only shrugs and says: «There is nothing we can do».*

Метонімія зберігається, правда, змінюється її характер вираження англійською мовою «government that only shrugs» тому що в англійській мові уряд теж не може «знизувати плечима». В англійському перекладі того, що каже уряд застосовується зміна порядку слів у реченні – граматична трансформація, внаслідок якої змінюється

порядок слів у словосполученні або реченні та декомпресія. Перестановка підмета та присудка здійснена при передачі цитати «ми нічого не можемо зробити-there is nothing we can do», декомпресія проявляється у додаванні часточки «there is», що зумовлено закономірностями двох мов, а також збільшується кількість слів при перекладі.

Особливістю інавгураційної промови президента України Володимира Зеленського є те, що він використовував багато риторичних та стилістичних засобів для ініціювання залученості та співпереживання народу, адже мовно промова укладалася простими реченнями, і не має засилля термінології. При перекладі більшість даних засобів зберігається, але все ж вони зазнають перекладацьких трансформацій.

УДК 81’2:81’23: 81’27

Кравцова О. А.,
канд. іст. наук, старший викладач кафедри ТПП з АМ,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ДОКУМЕНТАЛЬНОЇ СТРІЧКИ

Останнім часом документальне кіно стрімко змінюється. Залучення елементів фікшна, додавання анімації робить таке кіно значно гнучким. Документальні стрічки набувають художності, і цей напрям обрано невипадково, адже аудиторія зростає, молодих важко чимось здивувати, оскільки основна мережа їх зацікавленості наразі- весь Інтернет платформи, що легко втримують їх інтерес до контенту. А будь-яку документальну історію, автобіографію, чи історію держави зараз потрібно популяризувати у такий спосіб, який має шанси залишитися у пам’яті молодих надовго. Таким чином сценаристи, режисери вдаються до певних хитрощів, щоб залучити до перегляду якомога більшу різновікову аудиторію. Отже жанр документалістика-доволі відкритий, та іноді непередбачуваний, чим і цікавий. Виробники кіно мають особливу динаміку та інтуїцію, що робить акцент на аудиторію. Гнучкість документалістики не заперечує самої суті документального кіно. Щоб зафіксувати дійсність, до традиційного штату, що працюють над стрічкою, залучено не тільки документалістів, істориків, а й програмістів, фахівців з анімації, та спеціалістів з субтитрування, дубляжу, а останнім часом і перекладачів. Молода аудиторія, перш за все, йде на кіно. І коли в цьому кіні є фікш, та анімація, до того ж не проста, а підтверджена історичними фактами,

популяризована історія, та ще й з субтитрованим перекладом іноземною мовою, успіх стрічки зростає в рази.

Переклад документального кіно історичного напрямку – це випробування для перекладача, адже, окрім того, що перекладачеві встановлюється певний реченець для виконання завдання(а це не більше тижня, оскільки документальні фільми у світі виходять частіше за художні), перекладач повинен ознайомитися з особливостями мовлення історичної тематики(так, в історії теж є терміни, яких обов'язково дотримуватися при перекладі): якщо в художньому фільмі стрій гетьмана можна показати, то в документальному історичному окрім візуалу треба розповісти про усі нюанси строю: тканина, з якої його вироблено, елементи оздоблення, про які сучасні кравці ніколи і не чули. Терміни є багатовимірними лексичними одиницями, що мають особливу цінність і посідають чи не найсуттєвіше місце в тексті. Перекладач повинен проаналізувати усі можливі варіанти, для того, щоб знайти найвдаліший та пристосувати його у вихідній мові. А це окрема спеціальна розвідка історичних реалій та термінології, яка на період історії, про який йдеться, стає дотичним до реалій теперішнього часу. Відомо, що технічні, медичні, юридичні терміни походять від латини. Не виключення й походження слів історичного напрямку. Таке слово, як *bulla*, має латинське походження, і в медицині має значення *пухир, мозоль,* в історичному контексті слово означає особливий указ, патент чи грамоту, що її видав Папа Римський, голова Католицької Церкви. Завдяки відеоряду ми можемо вгадати, про що йдеться. Але для перекладача важливо знати, що йдеться саме про печатку, що прикріплюється внизу до документа. А така незвична назва з'явилася через те, що стародавнім оглядачам вона нагадувала бульбашку на воді (лат. *bullire – кипіти*). Оскільки історикам відоме це слово, у стрічці можна залишити один, транслітерований варіант слова *булла* (англ. *bulla)*, але у разі, якщо фільм розраховано на широкий загал, то і переклад *печатка* теж доречний.

Окрім особливостей перекладу термінології у документальній стрічці, труднощі можуть виникати через специфіку мовлення доповідачів, адже це не професійні актори, часом їх артикуляція, манера мовлення сприймаються важко, особливо коли доповідач починає спонтанно говорити. Якщо доповідач знаходиться у кадрі, труднощі перекладу не такі критичні, як коли доповідач за кадром. Він звертається до загальної аудиторії, таким чином, адаптуючи мову у разі потреби, переповідаючи, переінакшуючи те, що фахівець міг сказати в інтерв'ю, пояснюючи спрощено. Доповідач- жива людина, що хоча і має перед собою план свого ж висловлення, частіше відхиляється від нього, та

рухається, як йому підказує власна інтуїція: іноді це включає невпевненість, що виражається у повторенні сказаного, неодноразовому початку висловлення, тощо. Ступінь формальності та насиченість термінології залежить від основної ідеї, висловленої оповідачем.

З одного боку, документальне кіно це аудіовізуальні програми, де звук та кожен кадр є ключовими елементами, неважливо, що написано у сценарії, важливо лише те, що ми чуємо, та що ми бачимо. З іншого боку кожен оригінал представляє окремі особливі риси, які перекладачеві доводиться правильно сприйняти та вірно відтворити мовою перекладу.

УДК 811’25

Кузенко Г. М.,
канд. філол. наук, доцент, зав. кафедри ТПП з АМ,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

CULTURE-SPECIFIC ITEMS IN AVT

In recent years, research in AVT has been flourishing and a number of exciting publications have seen the light of day. AVT does not only involve contact between at least two languages, but also between two cultures, one of the original text and the other of the translated text. Any language reflects the point of view of a particular community and stores cultural memory which includes information about the history, literature and customs, as well as social and political life. All kinds of cultural text contain collective memory which is necessary to understand certain text. Translating a text from one language to another, thus from culture to culture, is undeniably an extremely challenging task. Especially when the source text is full of cultural terms and allusions so the translator faces not only the dilemma of how to approach the original text (whether to make it more accessible for the target audience by adjusting the source text to an analogical sociocultural frame in the target language or to retain its strangeness and by doing that risk lack of understanding) but has to also make hundreds of small decisions about how to translate a particular cultural aspect.

In the audiovisual translation the viewer may encounter difficulties with understanding the text, which may have two reasons, namely: different culture conventions which ascribe certain meanings to signs, or different cognitive experience of the recipients of the original and translated text. Therefore, the audiovisual translation involves adding or deleting certain

information in relation to the original text. The translator does not translate all the information and still must decide what should be added and what should be deleted from the text (Luyken 2006).

Three basic forms of audiovisual translation are: dubbing, voice-over and subtitling. The first one is replacing the original dialogues with dialogues in the target language, which enables the viewer to focus on the visual part of the film, for the dialogues are received by only the sense of hearing. Voice-over requires reducing the volume of the original soundtrack and adding the translation read by one person (sometimes two). Last is subtitling which is adding the translation in form of subtitles, usually at the bottom of the screen.

The biggest issue in cultural translation is the fact that certain aspects that are common for the culture of the source language are not present in the culture of the target language. The translator needs to find a way to transfer the culture items to the target language.

Another problem is the passing of time. Some culture items are characteristic for specific time and may not be present any more in the time when the translation is made. Not only does the translator have to transfer the culture items into the target language, but also has to locate them in time. It is the translator's decision to maintain the language of the specific time or to change it to current language. It is important especially in the literally translation where the translator's job is to reflect the realities of a particular epoch that are typical for the area of the original language and are not present in the culture of the target language. The translator must not only be aware of the cultural and temporal realities of the source text but also of the target culture.

To culture-specific items (CSI) are referred such elements which are especially associated with the culture of a specific country. According to Ramière (2006) culture-specific material embraces the verbal and non-verbal signs which refer to the sociocultural context. Mayoral (1999–2000) uses the term *realia* (realities) which encompasses two meanings. First of all, it means an object or item of the culture which is characteristic for the community of particular nation or ethnic group. Secondly, it refers to the word which names specific items include proper names, such as antroponyms, toponyms, names of organisations and cultural institutions, and also names of culture specialities, such as monuments, clothing or dishes. Also quotations and allusions which are strictly connected with the literature of specific country should be added (such as novels, poems, nursery rymes, songs or proverbs); reference to the history of the country, and other cultural references such as contemporary music or film.

When translating a text which represents some aspects of foreign culture, the translator may encounter a dilemma on how to translate certain features, whether to adjust the text to the target culture or maintain it in a state that indicates its foreignness. This issue was investigated thoroughly by Venuti who proposed strategies of foreignisation and domestication.

Domestication is defined as he accomodation of the target text to the established TL concepts, norms and conventions. It is translating in such a way that the recepient of the translated text feels certain connection with it. A domesticated text is adjusted to the rules and norms of the target culture, so it is deprived of any foreignness.

Foreignisation is the introduction into the target text of concepts and language forms that are alien to and/or obscure in the target language and culture. Venuti claims that foreignisation is preferable when we want to remain the atmosphere of foreignness in the text and to highlight the origin of the original.

УДК 811

Lymar M.,
PhD in Political Sciences, Senior Teacher,
English Theory and Practice of Translation Department,
Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine

PECULIARITIES AND TYPES OF ENGLISH ABBREVIATIONS AND ACRONYMS

The circulation of large arrays of information forces to look for effective ways of its transfer, storage and remembering. For instance, it could be substantial for such spheres as political communication. Politically orientated tests are extremely important, because they convey information that relates to key areas of governmental and other types of official activity that influences citizens' life. Such texts usually use a large part of the composite proper names of structures, documents, positions and so on that requires the use of abbreviations and acronyms for simplifying the percetion of information. Understanding specifics and differences of English abbreviations and acronyms creates a necessary basis for the further study of new trends in their forming and translating into Ukrainian.

First, it should be noted that *abbreviations* and *words* should not be equated. Words differs from abbreviations regardless of the complexity of their semantic structure. Abbreviations and words have common features;

nevertheless, abbreviations still have their own specific character. Therefore, it is reasonable to consider the units of abbreviations not as equivalents of words, but as linguistic units that correspond to words.

Abbreviation (Italian *abbreviatura* or Latin *abbrevio* means *short*) is a compound word formed by the first letters or other parts of words that are components of the name or concept. They occur not only in modern texts, but also in ancient manuscripts. They are widely used in oral and written speech. In many cases, abbreviations are also called *acronyms*. Both of them are shortened forms of words; however, there is a difference. Thus, the online *Cambridge Dictionary* gives the following definitions to these terms: 1) abbreviation [əˌbriː.viˈeɪ.ʃən] is a short form of a word or phrase; 2) acronym [ˈæk.rə.nɪm] is an abbreviation consisting of the first letters of each word in the name of something, pronounced as a word. In other words, an acronym is a subcategory of an abbreviation. There are different opinions concerning the use of the term *acronym*. On the one hand, acronyms are any words composed of the first letters or parts of words in an abbreviated phrase, on the other hand – only those shortenings that are pronounced as whole words and not as a sequence of letters' names. Most often, an acronym embodies a sound abbreviation. There are several types of acronyms, including sound (created from the initial words of an original phrase), letter-sound (formed partly from the names of initial letters, partly – from the initial sounds of original phrase's words) and recursive (an abbreviation is a part of decryption). The examples of abbreviations could be found in the USA party vocabulary: *Am.1st (America First Party); Con. (Conservative Party); Free. (Freedom Party); Lbl. (Liberal Party); Unr. (Unenrolled)* etc. In political and socio-political texts, such shortenings as acronyms can be presented by the following examples: *Benelux (Belgium, the Netherlands and Luxembourg); Brexit (British Exit); DFAS (Defense Finance and Accounting Service); UNDP (United Nations Development Program); UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization); UNIDO (United Nations Industrial Development Organization) and so on.*

There could be mentioned different variations and classifications of abbreviations. Besides acronyms, the following types can be distinguished: initialism or alphabetism (formed by a group of letters, each pronounced separately; examples: *US, EU, UK*); truncation (includes only of the first part of a word; examples: *Mon., Apr., Oct.*); clipped (includes the middle part or end of a word; examples: *phone* – telephone, *biz* – business); aphesis (dropping the unstressed vowel at the beginning of a word; example: *'cause* instead of *because*); portmanteau (blending of several words; example: *ID card* = identification + card, *telecast* = television + broadcast).

Understanding the ways of forming abbreviations and acronyms makes it possible to translate them correctly that is extremely important for the interpretation of foreign texts and the ability to discuss socially important topics.

УДК 81’25

Лютянська Н. І.,
канд. філол. наук, старший викладач кафедри ТПП з АМ,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ТРУДНОЩІ ПЕРЕКЛАДУ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ТЕКСТІВ

Переклад аудіовізуальної продукції набуває великого значення у часи стрімкого розповсюдження технологій. На сьогодні Сполучені Штати Америки займають панівне становище у сфері виробництва аудіовізуальної продукції (кінофільмів, відеоігор). При цьому, англійська мова є мовою якою/з якої виконують переклад аудіовізуальних текстів.

Аудіовізуальний переклад – це переклад вербального супроводу до відеоряду, що використовується на телебаченні, у перекладі кіно- та іншої аудіо-відеопродукції. Його визначальною рисою є синхронізація вербального та невербального компонентів. Відтак, труднощі, які можуть виникнути під час перекладу аудіовізуального тексту, викликані його складною семантикою, який є креолізованим за своєю суттю. Це значить, що аудіовізуальний текст містить лінгвістичні та нелінгвістичні системи. При цьому, до лінгвістичних систем належать титри або написи, усні репліки персонажів, закадровий текст. Нелінгвістична система поєднує звукову частину та відеоряд. Варто зазначити, що всі елементи аудіовізуального тексту пов’язані між собою. У деяких випадках в перекладі аудіовізуального тексту відбувається асинхронізація вербального та невербального компонентів. Це пояснюється декількома причинами. Йдеться про часові обмеження як для субтитрів на екрані (довжина письмового тексту має бути не більше двох рядків), так і для усного перекладу, який потрібно синхронізувати з довжиною оригінального усного тексту.

Якість аудіовізуального перекладу залежить не лише від зрозумілості тексту, а й від його доступності, прийнятності для глядачів. Така прагматична спрямованість на адресата виявляється в аудіовізуальних текстах у вигляді локалізації. Під цим терміном розуміють

переклад та культурну адаптацію продукту до особливостей певної країни, регіону або групи населення. Локалізація ж передбачає всебічне вивчення цільової культури для адаптації продукту до потреб конкретного ринку. Найчастіше локалізацію застосовують при перекладі назв аудіовізуальної продукції. Наприклад, *Die Hard – Міцний горішок, Limitless – Області пітьми.* Проте є випадки, коли слід адаптувати міри довжини/ваги для україномовного глядача. Наприклад, замість фунтів вжити кілограми, замість милі – кілометри, тощо.

Ще однією причиною невдалого перекладу аудіовізуальної продукції є явище полісемії. Наприклад, досить часто виникають труднощі з перекладом лексеми *find*, яка має значення «знаходити», «виявити», «дізнатись».

Аудіовізуальна продукція може бути розрахована на різні цільові аудиторії. Від бажаної цільової аудиторії буде залежати різновид аудіовізуального перекладу. Реципієнтів аудіовізуальної продукції можна поділити за такими категоріями, як вікова група та фізичні можливості глядачів. За віковою групою глядачів можна поділити на дітей та дорослих. У цьому випадку необхідно враховувати особливості сприйняття інформації як дітьми, так і дорослими. Крім того, слід враховувати обсяг та якість словникового запасу глядачів. Іншим критерієм для врахування є жанровий розподіл аудіовізуальної продукції. Наприклад, при перекладі мультиплікаційного фільму необхідно взяти до уваги використання численних стилістичних засобів та лексики з емоційно-експресивним забарвленням. Лексика мультфільмів може містити зменшувально-пестливі афікси. У той час, як лексика кримінальних драм включатиме велику кількість сленгізмів та вульгаризмів.

Якщо аудиторія на яку розрахована аудіовізуальна продукція, має обмежені фізичні можливості, тоді враховують канали сприйняття інформації: зоровий або аудіальний. Тому виконують, за необхідності, субтитрування або аудіодескрипцію. У цьому випадку перекладачам слід володіти необхідним програмним забезпеченням для виконання субтитрування або ж аудіодескрипції.

Таким чином, нами було розглянуто можливі труднощі, що виникатимуть під час перекладу аудіовізуального тексту. Вони пов’язані як з лінгвістичною, так і з нелінгвістичною системами. Серед них: асинхронізація вербального та невербального компонентів, особливості локалізації, лексичне наповнення, врахування цільової аудиторії, володіння необхідним програмним забезпеченням.

УДК 81’25

Сидоренко Ю. І.,
канд. філол. наук, старший викладач кафедри ТПП з АМ,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ТЕРМІНИ ЯК ОДИНИЦІ ПЕРЕКЛАДУ

Науково-технічні тексти характеризуються особливим стилем, який відрізняє їх від інших типів текстів. При перекладі таких текстів ця особливість створює додаткові труднощі та проблеми. В останні роки, у зв’язку з розширенням політичних, економічних та наукових зв’язків України з іншими країнами світу, потік нової англомовної інформації швидко зростає. Про досягнення науки, техніки та економіки, новини культури та політики у світі, ми дізнаємось за допомогою англомовних публікацій, радіо, телебачення, мережі Інтернет, які у більшості випадків надходять у вигляді англомовної інформації. Тому не дивно, що до проблем англомовної термінології інтерес лінгвістів, а також спеціалістів різних областей науки та техніки непомірно зростає.

Серед лексичних труднощів науково-технічного перекладу В. І. Карабан виокремлює «багатозначність слів та вибір адекватного словникового відповідника або варіанту перекладу слова; особливості вживання загальнонародних слів в науково-технічних текстах; правильне застосування того чи іншого способу перекладу лексики; визначення межі припустимості перекладацьких лексичних трансформацій; переклад термінів-неологізмів, абревіатур, таких «фальшивих друзів» перекладача, як псевдоінтернаціоналізми, термінів-омонімів, етноспецифічної лексики і етнонаціональної варіантності термінів, іншомовних слів і термінів у англійських науково-технічних текстах, різного роду власних імен і назв фірм, установ та організацій тощо». До граматичних відмінностей він відносить особливості граматичної будови мови, форми і традиції письмового наукового мовлення. Так, в англійських фахових текстах значно частіше, ніж в українських, вживаються форми пасивного стану та неособові форми дієслова, дієприкметникові звороти й специфічні синтаксичні конструкції, особові займенники першої особи однини та одночленні інфінітивні й номінативні речення тощо.

Основна складність перекладу науково-технічних текстів, а саме переклад термінів, полягає у розкритті та передачі засобами української мови іншомовних реалій. Було б невірним говорити про переклад термінів як таких. Обов’язковою умовою повноцінного перекладу будь-якого спеціального тексту, особливо науково-технічного, є повне розуміння його перекладачем. Механічне заучування термінів, без проник-

нення у їх сутність, без знання самих явищ, процесів та механізмів, про які йдеться в оригіналі, може призвести до грубих помилок у перекладі. Перекладач повинен детально вивчити ту область науки і техніки, в якій він працює. Тільки тоді він зможе сміливо користуватися відповідними термінологічними словниками.

Однак, у спеціальному тексті нерідко буває елемент новизни, який є особливо цікавим для читача, але пов'язаний із вживанням нових термінів, ще не зафіксованих у словниках. Зрозуміло, що такі випадки можуть створювати серйозні проблеми для перекладача. Основна умова подолання цієї труднощі полягає у детальному аналізі описуваного явища і передачі його термінами, що вже є усталеними в науці. Актуальні наукові проблеми, найновіші технічні винаходи і відкриття висвітлюються у друкованих виданнях і, перш за все, у періодичних виданнях, до яких і повинен звертатися перекладач. Велику допомогу може надати тут консультація фахівця в даній галузі. Спочатку необхідно точно встановити, у чому полягає описувана в іншомовному перекладі проблема і в чому полягають проблеми її викладу в перекладі. Перекладач повинен уважно зіставити усі випадки вживання нових термінів або слів, які важко передаються засобами української мови, щоб із загального змісту тексту скласти собі чітке уявлення про описувану проблему.

Будь-який науковий текст характеризується певною повторюваністю термінів. Тому для правильної передачі значення незнайомого і відсутнього у словниках терміна або термінологічного сполучення дуже важливо врахувати і зіставити всі випадки його вживання в даному тексті і лише після цього спробувати вияснити значення терміну шляхом ознайомлення із спеціальною літературою з даного питання. Основними видами перетворень, до яких доводиться вдаватися у процесі перекладу є генералізація та конкретизація.

Отже, терміни становлять достатньо складний та цікавий об'єкт для перекладу. Найбільш часто для перекладу термінів з англійської мови використовуються наступні способи: переклад за допомогою терміна-аналога, що вже є у мові перекладу; переклад за допомогою запозичення, утвореного за допомогою транскрипції або транслітерації; калькування, описовий переклад. У процесі перекладу з однієї мови на іншу часто виявляється, що вихідне слово та слово у мові перекладу знаходяться у гіперо-гіпонімічних відношеннях. Логічне співвідношення об'ємів понять лежить в основі таких трансформаційних операцій як генералізація та конкретизація.

Підсекція: МОВНО-КУЛЬТУРНА ПОЛІТИКА

УДК 82.09:2-39](043.2)

Даниленко І. І.,
д-р філол. наук, професор,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ДО ПРОБЛЕМИ САКРАЛЬНОГО В ЛІТЕРАТУРІ

Поняття «література» є багатозначним. У широкому розумінні – це сукупність писемних творів загалом, а в більш вузькому (наразі найбільш популярному) – сукупність мистецьких словесних витворів, яку прийнято називати літературою художньою. Попри очевидну відмінність цих двох дискурсів, у світлі вивчення питання сакрального походження літератури актуальності набувають обидва значення.

Сакральні тексти, як відомо, зорієнтовані на інші, ніж вишукана словесність, цілі, а тому мають відмінний поділ на жанри, котрий не збігається із запропонованою Аристотелем класифікацією художньої літератури на епос, лірику і драму. У сакральних текстах провідне місце посідають такі жанри, як релігійний міф про створення світу та літопис, що репрезентує життя народу як священну історію. До них долучаються завіт з Богом (див. у Біблії: містична угода з Богом), агіографія (житія святих), пророцтво, молитва, гімн, псалом, проповідь, притча, повчання, дидактичне послання, апокаліпсис (уявлення про кінець світу) тощо. Усі ці жанри виконують насамперед функцію духовно-просвітницьку та релігійно-дидактичну і не мають на меті «наслідування» життя у художніх образах, як у художній літературі. Втім, це не означає, що сакральним жанрам не притаманна естетична цінність. Хочеться навіть сказати – навпаки.

Слово як таке, а мистецьке, естетично оформлене й організоване – зокрема, завжди було для людини засобом: 1) звернення до Божественного Начала (або роздрібненого на низку божеств, або сконцентрованого в постаті Єдиного Бога, Творця і Вседержителя), 2) розповіді про Божественне. Це означає, що небуденне, піднесене слово, орієнтоване на ідеального адресата або на розповідь про Священну Історію, про так би мовити, «небесний міф» набувало вишуканої естетичної форми як додатковий результат надзвичайно високої мотивації містичного характеру. При цьому безіменні автори культових гімнів, молитов, заклинань та ін. сакральних текстів ніколи не розраховували

на визнання своїх поетичних здібностей, оскільки не вважали свою релігійну творчість власне поезією – себто мистецтвом слова, зорієнтованим на естетичне враження слухача-читача. Попри це, висока поетична майстерність (зокрема певні схожі поетичні прийоми) і найголовніше – уявлення про Слово як вищу творчу силу, здатну створювати Всесвіт, – притаманні багатьом священним книгам та окремим текстам.

Усе це пояснює постійну увагу світських поетів і письменників до сакральних текстів, котрі й досі залишаються для них джерелом натхнення, ідеальною моделлю для створення власного художнього світу – індивідуально-авторського міфу з відповідною для нього поетичною мовою. Оскільки, як слушно зауважує О. Веселовський, процес поетичної творчості – той самий міф, але його сфера – не масова, а особиста свідомість, мова міфу й сучасна поетична мова – явища, що належать до тієї самої еволюції, але лише рознесені по різних її полюсах (докладніше про це: Веселовский А. Н. Избранное. На пути к исторической поэтике).

І навіть питання традиційного поділу літературного дискурсу на три роди, не можливо осягнути без того, щоб не згадати про важливий факт: саме релігійний гімн вважається тим синкретичним жанром, у якому в зародковій формі представлені одночасно і елементи епосу (оповідь про божество), і елементи лірики (молитовне звернення до божества), і елементи драми (ритуальна дія). А з урахуванням того, що більшість давніх пам’яток словесності становлять собою збірки релігійних гімнів, стає очевидним найтісніший зв’язок художньої літератури із сакральним дискурсом. Адже «жанр …завжди пам’ятає своє минуле, свій початок. Жанр – представник творчої пам’яті в процесі літературного розвитку» (М. Бахтін). На загальне єдине коріння поезії (у вузькому і широкому сенсі цього слова), яка що давніше, то яскравіше виявляє «свій первісний закон і мотив» (А. Олесницький), вказують, зокрема, такі словесні витвори, як: давньоєгипетські, середньохетські поезії-молитви, давньоіндійська *Ріґведа,* давньоіранська *Авеста*, давньоєврейський *Псалтир* та ін.

Так, Ріґведа (або *Книга гімнів*) – перша й найбільш блискуча пам’ятка давньої індійської літератури (остаточне оформлення книги прийнято відносити до X ст. до н.е., але деякі гімни сягають, очевидно, середини II тисячоліття до н.е.) – фактично є поетичною збіркою гімнів-молитов. Адже, як відомо, завданням ведійських співців-ріші було залучення божеств на бік аріїв за допомогою вихваляння богів, оспівування їхніх подвигів і достоїнств, запрошення їх на жертвоприносення та прохання про підтримку й дарування необхідних для

аріїв життєвих благ. Це характерна для давніх культур ситуація обміну між божеством та його адептом. Отож високе поетичне мистецтво Священного Мовлення, яке вдосконалювалось не одним поколінням ріші, слугувало найважливішим засобом впливу на божество, і формально витончений, мистецьки складений гімн ніколи не був призначеним для опису реального життя одноплемінників: вигадливою мовою символів він передавав те, що для арія було найголовнішим і найпотаємнішим.

З часів поширення й панування християнської релігії величезну роль у подальшому розвитку європейської, зокрема української поезії відіграла Біблія, і насамперед Псалтир як книга власне поетична. Отримавши від давніх юдеїв священні пісні, християнські поети прагнули адаптувати їх для своїх співвітчизників, свого часу, життєвого стану тощо, спираючись на близьку їм національну естетику. Це інспірувало численні віршовані парафрази, наслідування, стилізації окремих псалмів, віршові переспіви всього Псалтиря, які суттєво вплинули на розвиток національних літератур, зокрема поезії. До того ж християнство створило оригінальну гімнографію, яка, народжуючись разом з мелодією, увійшла в церковне богослужіння та молитовний ужиток (кондак, акафіст, канон, тропар, стихира тощо), і, своєю чергою, сама дала нові імпульси для подальшого розвитку національного словесного мистецтва різних народів.

Не занурюючись у масштабне питання про вплив решти Біблійних книг на європейську літературу і культуру, включаючи світогляд і різноманітні види мистецтв (літературу, живопис, музику, архітектуру, скульптуру, тощо), тут зауважимо лише про те, що процес християнізації пришвидшив розвиток абсолютно усіх книжних жанрів у національних літературах Європи. Достатньо лише нагадати, що невдовзі після початку хрестових походів у країнах Західної Європи спостерігаємо нечуваний розквіт героїчного епосу («Пісня про Роланда» у Франції, «Пісня про мого Сіда» в Іспанії, «Пісня про Нібелунгів» в Іспанії), куртуазної лірики (трубадури, або трувери у Франції, міннезінгери у Німеччині), куртуазних лицарських романів (див., приміром, романи артурівського циклу, цикли про Тристана та Ізольду), літератури видінь, починаючи від анонімного кельтського «Видіння Тнуґдаля» й закінчуючи «Божественною комедією» Данте Аліг'єрі.

Щодо вітчизняної культури, то в галузі словесності роль болгарських православних просвітників Кирила та Мефодія, які вплинули на остаточне формування східнослов'янської писемності та переклали слов'янською мовою Біблію, важко переоцінити. У подальшому уся

давньоруська книжність формувалась так чи інакше під безпосереднім впливом Святого Писання і християнської візантійської культури, хоча й подекуди разом із залишками язичництва (див. «Повість временних літ», різноманітні «житія», «ходіння», «моління», парафрази псалмів, послання тощо) .

Також вельми показово, що як в Західній Європі, так і на Русі першою друкованою книгою стала саме Біблія. Зокрема, протягом 1452–1455 рр. у Німеччині Йоганн Гутенберг видав друкований варіант Біблії, а 1564 р. у Львові Іван Федоров вперше надрукував теж одну з біблійних книг – *Апостол* (себто *Діяння апостолів*). З метою уникнути певного європоцентризму зазначимо, що 1966 року при розкопках Храму Будди у Кьонджу (Корея) була знайдена ще одна друкована пам'ятка – китайський фундаментальний текст буддизму махаяни *Діамантова сутра* (704–751 р.), яка, за свідченнями дослідників, була надрукована ще у 868 р.

Все це промовисто засвідчує, що сакральне Слово стоїть у витоків людської культури загалом і словесності зокрема, а не є чимось нав'язаним ззовні, як про це часто писали й, на превеликий жаль, досі пишуть у підручниках, особливо присвяченим добі Середньовіччя і Відродження. Середньовічний «морок» часто протиставляють «світлу» Відродження, але, як слушно зауважив Б. Ярхо, «з таким самим правом можна говорити про світло Середньовіччя та морок Відродження». Адже загалом Ренесанс не був антирелігійним рухом. Його основне культурно-історичне завдання полягало у витворенні секуляризованої світської (профанної) культури. Але рух Реформації, що виник у цей період (і вельми можливо виник як реакція на Ренесанс), ставив своїм завданням «очищення релігії», «вдосконалення церкви» з її адаптацією до соціально-економічного поступу у суспільстві. Там, де перемогла Реформація, нова церква переслідувала ренесансне «поганство» ще активніше, ніж «стара» католицька.

В Україні XVI ст. цей процес ускладнився через те, що тут боролися між собою три конфесії – не лише католицька і протестантська, а й православна. До того ж, всередині православної церкви проявлялася своя «православна реформація» і, відповідно, своя «православна контрреформація». Породжувана реформаційним рухом література, безсумнівно, інша ніж ренесансна, і за своїм ідеологічним змістом (Бог, а не людина знов стають центром Всесвіту, вищою цінністю буття і основним предметом мистецтва), і за провідними функціями, і за жанрово-стильовими особливостями. Разом з тим інтенціонально вона є іншою і порівняно з літературою Середньовіччя (загострення віросповідальної боротьби, артикулюються ідеї повер-

нення до «чистого», тобто первісного християнства) (докладніше див. про це: Д. Наливайко. До проблеми Ренесансу в українській літературі).

Починаючи з другої половини XVII ст., у європейському культурному просторі осмислення питання про місце Бога усе більше перебирає на себе світська художня література: і література доби Просвітництва з її сентиментальним відгалуженням, і література романтизму з її піднесенням ролі поета-пророка, і література модернізму, з її захопленням різноманітними релігійно-філософськими концепціями (див., наприклад: символісти); і навіть література постмодернізму, з її тотальною недовірою до світу реального, оприявнює бажання відродити релігійні корені культури, піднести її роль і авторитет, повернути Богові традиційне місце у житті людини. Усе це засвідчує необхідність уважнішого ставлення до тих сакральних першовитоків словесності, з їхніми сакральними смислами, знаками й формами, що відіграли найбільш значущу роль у конкретному національному комунікативному просторі культури загалом і літературному дискурсі зокрема.

УДК 378.016-057.875:811.161.2]:[316.77+005.336.2](043.2)

Денищич Т. А.,
канд. пед. наук, доцент,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Одним із найважливіших шляхів інтеграції до світового освітнього простору, узгодження змісту, підходів і технологій навчання з потребами суспільства є компетентнісний підхід до навчання. У матеріалах Болонського процесу наголошується, що використання терміна «компетентність» для визначення цільових установок вищої освіти знаменує зрушення від суто академічних норм оцінювання до комплексної оцінки професійної й соціальної підготовленості випускників вищих навчальних закладів.

На сучасному етапі розвитку вищої школи висуваються підвищені вимоги до комунікативної підготовки студентів, оскільки це є однією з умов конкурентоспроможності фахівця. З огляду на це нині головним у розробці нормативних вимог до викладання української мови в галузі вищої освіти вважають комунікативну компетентність майбутніх фахівців.

Проблема формування комунікативної компетентності знайшла своє відображення в роботах багатьох учених, зокрема Н. Бутенко, А. Богуш, О. Горошкіної, І. Дроздової, С. Карамана, Л. Кравець, О. Любашенко, Л. Мацько, Г. Михайловської, О. Павленко, Л. Паламар, М. Пентилюк, О. Семеног, Т. Симоненко. Комплексні дослідження науковців всебічно висвітлюють питання професійного мовлення учнів і студентів, особливості змісту, форм, методів і засобів навчання української мови з урахуванням сучасних інноваційних тенденцій.

Мета полягає у висвітленні сучасних наукових підходів щодо розуміння поняття «комунікативна компетентність» та з'ясуванні її ролі у якісній професійній підготовці майбутнього фахівця.

У сучасній науці (педагогіці, психолінгвістиці, лінгводидактиці) існує чимала кількість досліджень, які розкривають зміст поняття «комунікативна компетентність» (С. Александрова, Ф. Бацевич, А. Богуш, Є. Гончарова, І. Зимня, О. Касаткіна, О. Павленко, М. Пентилюк, О. Селіванова, Т. Симоненко), що свідчить, з одного боку, про актуальність цієї проблеми, а з іншого – про складність та багатогранність цього поняття.

Так, психологи поняття «комунікативна компетентність» найчастіше розглядають як здатність людини встановлювати й підтримувати необхідні контакти з іншими індивідами. Лінгвісти, зокрема О. Селіванова, трактують це поняття як володіння не лише знаннями, а й уміннями й навичками побудови інтенційно-стратегічної програми комунікації, дотримання її й контролю за нею в процесі спілкування. Така компетентність не лише складається із сукупності знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування, а й припускає вміння змінювати глибину й коло спілкування, розуміти й бути зрозумілим партнерами по спілкуванню, вміти контролювати та редагувати висловлювання в процесі комунікації.

У методичних дослідженнях також існують певні розбіжності щодо визначення сутності комунікативної компетентності. Узагальнимо існуючі визначення в таблиці 1.

Таблиця 1

Поняття «комунікативна компетентність» у сучасній науці

Визначення	Дослідник
комплексне застосування мовцем мовних і немовних засобів для спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування; обізнаність людини, певна система знань, практичних мовленнєвих умінь і навичок, мовленнєвих здібностей людини	А. Богуш
здібність людини розуміти і породжувати висловлювання в різноманітних соціально-детермінованих ситуаціях з урахуванням лінгвістичних і соціальних правил, яких дотримуються носії мови	Н. Гальськова

володіння людиною складними комунікативними уміннями й навичками, що ґрунтуються на: знаннях звичаїв, традицій, етикету, культурних надбань і обмежень у сфері спілкування; дотриманні етичних норм щодо використання комунікативних засобів у контексті національних звичаїв і традицій; формуванні адекватних умінь комунікації у процесі спілкування	З. Залібовська-Ільніцька
здатність людини до спілкування в одному, деяких видах мовленнєвої діяльності, яка являє собою набуту в процесі природної комунікації або спеціально організованого навчання особливу якість мовної особистості	Д. Ізаренков
знання, уміння і навички, необхідні для розуміння чужих та породження власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування	О.Казарцева
знання мови, високий рівень практичного володіння як вербальними, так і невербальними засобами, а також досвід володіння мовою на варіативно-адаптованому рівні залежно від конкретної мовленнєвої ситуації	О. Павленко

УДК 81’1:[811.124+811.114](091)(043.2)

Зинякова А. А.,
канд. філол. наук, доцент,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ІСТОРІЯ ГРАМАТИЧНОЇ КАТЕГОРІЇ РОДУ

Однією з найістотніших ознак, котрою іменники відрізняються від інших класів слів, є його несловозмінна граматична категорія роду (для займенників – анафорична; прикметників, порядкових числівників, дієслівних форм граматична категорія є словозмінною). На сьогодні будь-який іменник, окрім pluralia tantum, належить в українській мові до певного роду – чоловічого, жіночого та середнього (нейтрального). Зауважимо, що в українській мові фіксується і значна кількість лексем спільного – genus commune та подвійного родів. Таку родову диференціацію (так звана опозиція трьох родів) мають й іменники інших слов’янських мов, а також, на думку науковців, староіндійська, старогрецька, латинська, готська мови. Литовська ж, французька, стародавня хетська мови засвідчують двородову систему (чоловічий і жіночий роди). Відсутня в сучасній англійській мові категорія граматичного роду існувала в давньоанглійській мові, а вірменська, осетинська та бенгальська мови родових відмінностей не мають. У деяких мовах існує поділ не на роди, а на класи істот/неістот, а в межах класу істот – на підкласи осіб/не осіб; особи в свою чергу

диференціюються на чоловіків і жінок (наприклад, у нахсько-дагестанських мовах). Руйнування категорії роду в мовах лінгвісти пов'язують із переходом мов до аналітизму.

Показниками роду в деяких мовах, зокрема, в українській, є тип основи, флексійна система словозміни, синтаксичне узгодження з означенням, яке за умови незмінюваності іменника демонструє його характеристики, а також для деяких найменувань істот – семантична категорія. В інших мовах, наприклад: французькій, іспанській, італійській, німецькій, шведській, болгарській, македонській тощо показниками роду є артиклі.

До сьогодні в мовознавчій літературі з історії мови немає ґрунтовно вмотивованої відповіді на питання про те, як виформувалася і розвивалася граматична категорія роду. Так, наприклад, виникнення граматичної категорії роду О. Потебня відносив до первісних стадій творення мови. О. Єсперсен припускав, що індоєвропейські мови вже в найдавніший період свого існування розрізняли три роди: чоловічий, жіночий і середній, хоча останній (середній) можна розглядати і як різновид чоловічого роду. На думку А. Мейє, граматичний рід для індоєвропейських мов є категорією новою. Тричленній родовій класифікації імен передувала двородова класифікація – імена середнього роду, що мали спільну форму називного, знахідного та кличного відмінків, та імена несереднього роду, котрі становили собою кістяк майбутнього чоловічого й жіночого родів. Л. Якубинський, аналізуючи проблему виникнення категорії роду в слов'янських мовах, дійшов висновку про те, що саме з розрізнювання первісних двох родів – особового, соціально активного, і речового, соціально пасивного, через стадію анімістичного світосприймання, шляхом поступового розвитку в межах особових назв чоловічого та жіночого родів виформовується система трьох родів, що визначають основні типи відмінювання іменників. За влучним висловом І. Фодора, історія виформування індоєвропейського роду – це історія узгодження.

Незважаючи на те, що чіткої відповіді на питання про виформування граматичної категорії роду все ж таки не існує, лінгвісти вважають, що на праслов'янському ґрунті встановлюється розрізнення трьох граматичних родів – чоловічого, жіночого та середнього, котрі й успадковує давньоруська мова, а пізніше – давньоукраїнська та сучасна українська мова. Щодо іменників спільного та подвійного родів – це витвір суспільного розвитку людини (на думку лінгвістів, такі лексеми не утворюють самостійної родової грамеми). Genus commune на *-а, -я* позначають осіб чоловічої та жіночої статі. Здебільшого – це лексеми, що дають експресивну характеристику означуваній особі. За дерива-

ційними ознаками вони є переважно віддієслівними та відприкметниковими іменниками, частина – композитами, наприклад: *забіяка, нездара, заброда; білоручка, варивода, верховода* тощо. До цієї групи також зараховують українські прізвища на приголосний і на *-ко*, наприклад: *Марущак, Волович, Стефаник; Іваненко, Даниленко, Дмитренко* тощо; невідмінювані іншомовні прізвища на голосний, наприклад: *Рабле, Дюма, Дідро* тощо; пестливі імена на *-а*, *-я*, наприклад: *Валя, Женя, Шура* тощо. Формальне розрізнення чоловічого та жіночого родів у таких словоформах забезпечується синтаксичними засобами. Подамо деякі іменники подвійного роду, що є родовими варіантами: лексеми чоловічого роду на приголосний та жіночого роду на *-а* в називному відмінкові (*зал – зала, парасоль – парасоля, алофон – алофона* тощо); лексеми чоловічого роду на приголосний та жіночого роду на *-а* з афіксом (суфіксом) в називному відмінкові (*поет – поетеса, доцент – доцентка, пілот – пілотеса* тощо); іменники чоловічого роду на твердий приголосний і жіночого роду на м'який приголосний основи (*блакит – блакить* тощо); лексеми жіночого роду на *-а* й середнього на *-о* (*титла – титло* тощо); іменники чоловічого роду на твердий приголосний, жіночого роду на *-а* й середнього на *–о* (*плес – плеса – плесо* тощо). Маємо в українській мові й не завершений процес формування монородових форм середнього роду на *-ищ-е* від іменників чоловічого й жіночого родів, наприклад: *великий носище* (*ніс*) *– велике носище*, *огрядна бабище* (*баба*) *– огрядне бабище*.

УДК 821161.2-1.09:[316.613.434:808.53]«199»(043.2)

Крутоголова О. В.,
канд. пед. наук, доцент,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ПОНЯТТЯ «МОВА» В ГРЕКО-ЛАТИНСЬКІЙ МОВОЗНАВЧІЙ ТРАДИЦІЇ

Зміна науково-лінгвістичних парадигм зумовлює появу нових термінів і понять, водночас актуалізує необхідність переосмислення вже усталеного поняттєво-термінологічного апарату і робить спробу розглянути аналізовані явища в різних вимірах, аспектах, площинах. Одним із ключових термінів теоретичної лінгвістики є термін «мова».

Отже, у доповіді порушується проблема лінгвістичної термінології, зокрема аналізується смислове наповнення поняття «мова» в греко-

латинській мовознавчі традиції з періоду ранньої античності (VIII ст. до н. е. – II ст. до н. е.) до сьогодні (греко-латинська традиція пізніше отримала назву «європейська традиція»).

Актуальність зазначеної проблеми зумовлюється виключно дидактичною метою: задля обґрунтування в курсі «Історія лінгвістичних вчень» тези про спадкоємність наукових досягнень у розвитку мовознавчої думки та визначення частки цієї спадкоємності, а подекуди і з'ясування внутрішньої суперечності у використанні терміна.

Інтерес до мови прокидається в найдавніших державах Близького Сходу – Єгипет, Шумер, Вавилон, Хетське царство, Угарит, Фінікія та ін., в яких почала усвідомлюватися необхідність забезпечити письмову фіксацію результатів різноманітної діяльності та стати незалежними від чинників часу й простору.

Ланцюг зв'язку відслідковується в такій послідовності: Платон > Арістотель > Емпірик > Авгстин Аврелій > Томас Гоббс > Д. Локк > В. Лейбніц > Вільгельм фон Гумбольдт > Фердинанд де Соссюр > Людвіг Вітгенштейн > М. Хайдегер та ін.

За Платоном випливає, що, виконуючи функцію інструменту пізнання, мова повинна відповідати природі пізнаваної речі. Це означає, що уявлення про речі, закріплені в імені, не повинні суперечити суті речі, що знаходиться в ній самій.

Арістотель вважає, що ім'я виступає в ролі знака речі. Тільки відносно проявляється суть знака, або уявлення про речі. Мова, відповідно до Аристотеля, є засобом визначення суті речей.

Згідно з Емпіриком, розум пізнає не предмети дійсності, а їхні «афекції», тобто розумові образи або уявлення. При цьому мова, виконуючи замісну, знакову функцію, лише вказує на спосіб пізнання. Знання мови означає знання предмета, позначеного за допомогою мови. За допомогою слів можна позначати лише відомі (знані) предмети.

Августин Аврелій вважав, що людина використовує мову як інструмент навчання. Він навчає словами за допомогою слів. Тому справжнім учителем є не людина, а Бог, оскільки він навчає речей.

Томас Гоббс: думка впорядковується за допомогою мовлення – реєструється, збуджується, повідомляється, лежить в основі спілкування. Слова – це не тільки імена речей і почуттів, а й знаки ідей. Слово суб'єктивне настільки, наскільки воно пов'язане з ознаками суб'єкта мовлення. Неправильне використання слів веде до абсурдних висновків.

Д. Локк висловив невіру в пізнавальну функцію мови. Для нього мова не є досконалим засобом розуміння, передачі ідей і думок, оскільки вона обслуговує не реальну (справжню), а номінальну (подану за допомогою почуттів) сутність речей.

В. Лейбніц, узагальнюючи досвід своїх попередників, заявляв, що сутність мови полягає в тому, що мова співвідноситься в акті позначення не з об'єктами дійсності, а з нашими ідеями і думками про них. Крім того, в свідомості людини є багато понять, які не належать самій дійсності. Ці поняття створені людським розумом і усвідомлюються також завдяки мові. Філософ робить висновок про те, що за допомогою мови ми не тільки навчаємо інших людей і передаємо думки, але й формуємо ці думки.

Людвіг Вітгенштейн виокремлює основні функції мови – номінативну та позначувальну. Ім'я – ярлик речі. Назвати – значить співвіднести ім'я з предметом і виділити його з безлічі інших подібних і неподібних. Пізнання – це накладання засобів пізнання на пізнаваний об'єкт. Спілкування природною мовою – мовна гра, метою якої є не прояснення думки, показ її контурів, а, навпаки, її приховування під одежею мови.

М. Хайдегер говорить, що слово – показник відношень між думкою і буттям. Слова – не буттєве, але буттєвою є заміщувана ним річ. Слово – засіб натяку. Слухання – відлуння говоріння. Розуміння – це припущення в сказаному того ж самого. М. Хайдеггер не говорить про мову як систему, але пов'язує поняття мови з особливою власти-вістю знаковості – відсиланням (Verweisung).

У доповіді особлива увага приділяється формуванню теоретичних засад структуралізму, вказується на моменти закладання основ семіотики, лінгвістичної семантики та значимості для них доробку модистів і «Граматики Пор-Рояля» Антуана Арно та Клода Лансло.

Історичний екскурс показав, що у греко-латинській мовознавчій традиції у період ранньої античності (VIII ст. до н. е. – II ст. до н. е.) поняття «мова» (і всі мовні явища) не досягло рівня наукового терміна, хоч з позицій загальної філософії завжди було предметом розгляду. Найімовірніше, це пояснювалося тим, що на порі поставали завдання чисто практичного використання мови. Однак прямий зв'язок між мовою і мисленням виявлений стародавніми мислителями був, а наповнення змісту цього зв'язку відбувалося в теоретичному доробку В. фон Гумбольдта, Фердинанда де Соссюра, Бодуена де Куртене та ін. теоретиків від лінгвістики XX й XXI століть.

УДК 378.018.43.048.014.6(043.2)

Лебединцева Н. М.,
канд. філол. наук, доцент,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

АГРЕСИВНИЙ ДИСКУРС В УКРАЇНСЬКІЙ ПОЕЗІЇ 90-х рр. XX ст.

В українській поезії межі XX–XXI ст. художнє світовідчуття набуває певних характерних рис. З одного боку, це пов'язано з інтенсивним розвитком інформаційних технологій, що сприяє виникненню нових форм поетичної репрезентації – через перформенс, інсталяцію, відеоролики тощо. З іншого боку – сам просторовий континуум, у якому розгортається поетична рецепція, в українському культурному контексті «доби незалежності» постає інакшим. Зокрема йдеться про агресивну образність, яка відрізняє авангардну творчість поетів від 90-х рр. XX ст. і до сьогодні.

Протягом останніх десятиріч українська культура переживала стан культурної кризи, зумовленої розірваністю між старою, вже недієвою світоглядною матрицею та новою системою координат, свідками формування якої ми сьогодні є. Симптоматика такого «епістемологічного розриву» досить яскраво проявляється в найбільш мобільній літературній формі – поезії, де агресивний дискурс і деструктивна образність у її найрізноманітніших виявах (від романтичного руйнування канонів до войовничого революційного нігілізму) на межі XX–XXI ст. стають, по суті, «знаком доби».

Лейтмотивами поетичного дискурсу 1990-х рр. є самотність, дезорієнтація, страждання, провина та нав'язливе бажання / проживання смерті. Агресивність поетичного дискурсу проявляється на різних рівнях і позначена переважно деструктивною спрямованістю, аж до тотального заперечення ліричним героєм як самого світу, так і себе в ньому:

Не вірю, не знаю, не хочу, не мушу!
Набридли сонця і від місяців верне.

(Н. Федорак)

Заперечення, руйнування, знищення, поширюється на цілий космос, у якому існує герой, його психіка перевантажена негативними враженнями, і його відмова від життя в цьому випадку сприймається як психологічний захист від внутрішньої емоційної кризи як наслідку глибокого розчарування в дійсності. При цьому важливим є те, що

ліричний герой сам, свідомо заперечує і руйнує світ, який не може його задовольнити: «… знаком терезів / розбити небо вирячене в тебе» (І. Андрусяк); «Руїнно вибухаю сміхом, / Підважуючи встояні колони» (М. Кіяновська).

Агресивна тональність у поезії 90-х рр. пов'язана з негативним емоційним забарвленням. Так, наприклад, мотив крові, який, як відомо, має надзвичайно широкий і різноплановий спектр тлумачень, у творах «дев'ятдесятників» символізує страждання, біль, бруд, хворобу, жорстокість, зло тощо. Але водночас втрата крові, а значить родового зв'язку, життя, сили, – це та жертва, якою платить ліричний герой за своє звільнення: «А крововилив, як свобода» (Процюк). Крововилив, порівняний зі свободою, символізує вихід за межі унормованої замкненої – колобіжної – системи життя. Тобто розімкнення цього кола є, фактично, відмовою від життя заради свободи вмерти.

Підкреслена жорстокість насильного руйнування, покликана якомога виразніше передати біль і страждання ліричного героя внаслідок втрати ним сенсу і мети життя (мрії), водночас свідчить про глибоко деструктивне ставлення героя до реального життя на фоні пасивного прийняття ним такого стану світу як закономірного і неспроможності щось змінити.

Мотив руйнації, як і більшість мотивів поезії 90-х, розгортається в двох напрямках: руйнація і загибель світу та руйнація як виродження, деградація суспільства. Ці значення постійно переплітаються і взаємозумовлюються таким чином, що руйнування світу стає наслідком духовного виродження («книжка витирається із буков/ і довго осипаються ряди» – І. Андрусяк) або ж, навпаки, деградація спричинюється хаосом, який панує в світі («Бажає цирозу собі/ останній трагічний романтик» – С. Процюк). Найбільш яскраво цей мотив представлений у творах С. Процюка, де руйнація проявляється в різноманітних формах – від загибелі світу («В догоду віщій птиці/ розвалюється небо») до його остаточної деградації («Провисають порожньо, трагічно/ німби здеградованих умів»).

Образи руйнації можуть супроводжуватись іронічними та саркастичними пасажами, які виявляють агресивність позиції ліричного героя і по відношенню до світу («Коні вдихнули волі, видихнули і здохли» – О. Галета), і по відношенню до себе самого («розпач стає бутафорським» – С. Процюк).

Характерним мотивом поезії 90-х рр. також є хвороба, насамперед психічна. Найчастіше зустрічаються божевілля («аристократи божевілля» – Р. Мельників), епілепсія («епілепсія сонячних зблисків» – О. Галета), параноя («непрочитані листи/ дарує параноїк-квітень» –

С. Процюк) або різного роду збочення («і знову на сатурн з розрізаної литки / лесбійським випаром зійде електрошок» – І. Андрусяк). Агонізуючи, світ деградує в першу чергу психологічно, тобто йдеться не так про апокаліптичну загибель (очищення через руйнацію), як про кризу психологічного сприйняття світу особистістю. Образ світу втрачає свою впорядкованість, гармонійність і правильність в уяві митця, це його світобачення, яке виявляється неадекватним і тому має бути знищене.

Руйнівна агресія ліричного героя сприймається як прояв інстинкту самозбереження, спроба «захисної агресії» (Е. Фромм). Якщо ж звернути увагу на такі характеристики світу, як: «встояні колони» (М. Кіяновська), «Стільки слів – наче висхлих стручків, у яких тарабанить пітьма» (О. Забужко), «цвілий спокій» (А. Охрімович), «труна, батьківщині тотожна» (М. Кіяновська), – то можна визначити світ, проти якого бунтує ліричний герой, як світ традиції (традиційних уявлень про життя та стереотипів).

У цьому контексті руйнації та виродження світу привертають увагу також некрофілійні мотиви, найбільш виразно представлені у творчості О. Чекмишева, І. Андрусяка, С. Процюка та ін. За визначенням Е. Фромма, некрофілію можна визначити як «потяг до всього мертвого, хворого, гнилого, тліючого; одночасно це пристрасне бажання перетворити все живе на неживе, пристрасть до руйнування заради руйнування», а також потяг до скелетів, трупів, розчленованого тіла, різних видів насилля (убивство, смерть), хвороби в усіх її формах, неприємних запахів тощо.

Мотив розчленування тіла часто поєднується з кастраційним комплексом і пов’язується або з обезглавленням («обезглавлена гувернантка/ напророчить тобі фіаско» – С. Процюк), або з пальцями, руками чи язиками («Дощі … об підвіконня лиць ламають пальці» – Г. Крук), або з позбавленням потенції як сили відтворення (чи нового створення) світової гармонії, відродження світу («коли каструють калину, / віл здохне у тихому ярі» – С. Процюк).

У міфологічній традиції розчленування (кастрація) бога призводить до відтворення (відродження) світу. У поезії 90-х – до ще більшого його занепаду. Герой втрачає здатність творити, і тому не може відновити гармонію і порядок ні в собі, ні в світі. А нездатність до творчості, тобто самореалізації, призводить, за Е. Фроммом, саме до некрофілії.

Важливим є те, що фізична смерть, у некрофілійному забарвленні, виступає переважно як насильницька і супроводжується процесами відривання, відрізання, розчавлювання. Крім того, подекуди у віршах підкреслюється потворність і огидність фізичної смерті («роздуті трупи» –

І. Андрусяк, «казкові кишки» – С. Процюк, «труп в гнилих ісподніх» – О. Чекмишев). Повільною смертю охоплений весь світ, кожен його рух, звук, дія – це дихання смерті:

Ще затихає породілля біль…
Та вже поволі
З теплого ще тіла
Вже сочиться
Світанням…
Трупна гниль…

(О. Чекмишев)

У комплексі образів, пов'язаних із мотивом некрофілії, як бачимо, потворні, огидні прояви смерті, а також відверта жорстокість підкреслюються і певним чином навіть естетизуються.

Крайнім виявом некрофілії як мотиву виродження у контексті поетичного дискурсу 90-х можемо вважати елементи канібалізму, наявні, зокрема, у творах І. Андрусяка та О. Чекмишева. При цьому канібалізм трактується не тільки, і не стільки як фізичне споживання людського тіла, бо й самі стосунки людей у суспільстві розуміються як патологічне людожерство (О. Чекмишев «Ковбаса»), коли кожна людина лише використовує («їсть») інших для задоволення своїх потреб. У Івана Ципердюка мотив канібалізму в такому тлумаченні набуває відтінку підступної зради: «вичинюючи шкіру друга, шкодуєш, що їв його тіло, купуючи дні чужим коштом». Натомість в О. Чекмишева канібалізм виступає або як самоїдство («Бо кожен, кожен українець – / це потенційний людожер»), тобто з виразним мазохістським відтінком, або як виявлення «чистої» агресії, спричиненої не утвердженням своєї сили, а навпаки, усвідомленням власної безсилості, станом глибокого відчаю й безнадії («Ми вас з'їмо і виблюєм лушпиння / Продажних душ, / Позніманих із паль»). Такою агресією перейнятий також інший вірш О. Чекмишева «Завтра буде причастя», де духовне життя змальовано як потворне блюзнірство, а жертвування собою заради людей скидається на садомазохістичний акт канібалізму.

Ліричний герой, втративши естетичні й етичні орієнтири, готовий блазнювати та знущатися з будь-чого. Він заперечує і спотворює національні цінності («Гопаками вуха заклало» – Б. Нечерда), культуру («Сутінки царських культур. / Вихід ідейних борщів» – Н. Федорак), гуманістичні ідеали («Ти мене вкусиш, я тебе вдарю, / Яко між нами Бог!» – Н. Федорак), поняття дружби (І. Ципердюк «Зрадник»), любові («хтось тихо виплюне люблю» – І. Андрусяк), віри («приходить чорт / зриваючи горлянку / хвалити бога» – І. Андрусяк; «Моя віра –

характерна юродивість» – М. Бриних) тощо. Як і всі аналізовані вище прояви агресії, блюзнірство спрямоване на вираження протесту ліричного героя проти світу, який він сприймає як нещирий і наскрізь лицемірний, і тому намагається заперечити, а відтак, зруйнувати.

Як показує аналіз, найбільш болісно ліричний герой 90-х рр. переживає розрив із національним міфом, бо саме національна ідентифікація зумовлює й самоідентифікацію українського митця. Недаремно в українській літературі коло національних мотивів, образів і символів завжди було визначальним. З цього погляду практично всі поетичні твори першої половини 90-х рр. яскраво засвідчують кризовий стан художньої свідомості, спричинений насамперед втратою тих світоглядних і ціннісних орієнтирів, які відрізняли українську поезію попередніх десятиріч. Візуальні й тактильні метафори, побудовані на мотивах крові, божевілля, самогубства, насилля, смерті тощо, створюють симптоматичний емоційний фон українського культурного простору та означують його больовий поріг.

Загалом у корпусі поетичних текстів українських письменників межі XX–XXI ст. можна вирізнити агресивно-романтичний, агресивно-нігілістичний та агресивно-революційний дискурс. Перші два типи дискурсу найчастіше реалізуються у формах автодеструкції (суїцид, канібалізм, самозаперечення), спричинених культурною кризою 90-х рр. – «всеруйнуванням атомів і суті», тоді як революційний деструктивний імпульс завжди спрямований на зовнішній світ і покликаний його покращити. Поодинокі приклади такого вектору агресії можемо знайти і в поезії «дев'яностників» («Лиши собі горду постать і спалюй тінь…» – О. Галета), але події останніх років досить відчутно активізували ці революційні настрої.

УДК 378.018.43.048.014.6

Островська Л. С.,
канд. філол. наук, доцент,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

З ДОСВІДУ ВИКЛАДАННЯ НОРМАТИВНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ КАРАНТИНУ

Дистанційна форма навчання стає дедалі актуальнішою в сучасних умовах глобалізації суспільства та епідеміологічної ситуації. Зважаючи на специфіку дистанційної форми навчання, вважаємо, що синхронні онлайн-консультації стають її обов'язковим елементом.

Досвід проведення синхронних онлайн-консультацій в умовах дистанційної форми навчання в Чорноморському національному університеті імені Петра Могили в процесі викладання нормативних дисциплін циклу професійної підготовки магістрів з української мови та літератури свідчить про те, синхронні онлайн-консультації виконують низку важливих освітніх функцій: мотивації навчальної діяльності студентів; фундаменталізації здобутих знань; коригувальну; формування відповідних фахових компетенцій; узагальнення та систематизації знань.

Синхронні онлайн-консультації є ефективними лише за умови їх систематичності й дотримання певних психолого-дидактичних вимог до їх проведення, зокрема йдеться про врахування певних психологічних особливостей сучасного покоління студентів як «цифрового», а саме потреби візуалізації навчального матеріалу, його систематизації та узагальнення. Віртуальним середовищем для проведення синхронних онлайн-консультацій може стати платформа онлайн-конференцій Zoom, технічні особливості якої цілком забезпечують повноцінне їх проведення. Пропонована система синхронних онлайн-консультацій сприяє ефективному вивченню відповідної навчальної дисципліни та підвищує якість освіти загалом.

Наукове спостереження за навчальним процесом в умовах дистанційного навчання в межах дисципліни «Теоретичні проблеми синтаксису сучасної української мови» та анкетування студентів дало можливість установити, що найбільш доцільною та ефективною стає система синхронних онлайн-консультацій, які вважаємо за потрібно проводити:

1) перед початком вивчення певного розділу навчальної дисципліни, який об’єднує декілька взаємопов’язаних тем. Такі консультації мають на меті стимулювати навчальну діяльність студентів, мотивувати їх до серйозної самостійної роботи; зорієнтувати студентів щодо основних понять розділу, окреслити коло найважливіших теоретичних питань і дискусійних моментів; подати рекомендації щодо базової та додаткової літератури з пропонованого розділу; визначити специфіку виконання практичних робіт щодо формування відповідних фахових компетенцій, типовий алгоритм аналізу синтаксичних явищ тощо;

2) перед поточним контролем знань у вигляді контрольного заходу. Такі консультації виконують коригувальну функцію, оскільки дають можливість викладачу на підставі перевірених виконаних завдань практичних робіт та оволодіння теоретичним матеріалом поглибити в студентів розуміння сутності розглядуваних синтаксичних явищ, указати на варіантні кваліфікації з опертям на відповідну синтаксичну теорію, акцентувати їхню увагу на найбільш типових недоліках у

процесі виконання синтаксичного або пунктуаційного аналізу синтаксичних конструкцій, а студентам поставити викладачу конкретні запитання та з'ясувати правильність самостійного виконаного завдання. Для того типу консультацій надзвичайно важливим стає науково-методичний супровід викладача самостійної роботи студентів;

3) після контрольного заходу, основним завданням яких стає систематизація здобутих теоретичних і практичних фахових компетенцій та запобігання типовим помилкам у подальшій навчальній діяльності студентів.

Важливо відзначити, що комунікативна взаємодія викладача та студентів загалом не вичерпується тільки синхронними онлайн-консультаціями, оскільки будь-яка перевірка виконаних студентом завдань може являти собою дистанційну консультацію у вигляді відповідних коментарів викладача того чи іншого виду робіт. Більше того без таких попередніх зауважень-коментарів студенту самостійно складно виконувати подальші роботи та опановувати навчальний матеріал.

Для з'ясування ефективності проведення синхронних онлайн-консультацій під час дистанційного навчання було проведено анонімне анкетування студентів, за результатами якого більшість студентів визнало важливість та обов'язковість синхронних онлайн-консультацій для дистанційної форми навчання.

Перспективним вважаємо розробку онлайн-курсів з навчальних дисциплін, передбачених відповідними освітніми програмами.

УДК 81-115'367.4:[811.161.2+811.111](043.2)

Пономаренко С. С.,
канд. філол. наук, доцент,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ЗІСТАВНИЙ АНАЛІЗ ПРЕПОЗИЦІЙНИХ СЛОВОСПОЛУЧЕНЬ В УКРАЇНСЬКІЙ ТА АНГЛІЙСЬКІЙ МОВАХ

У структурі будь-якого словосполучення є опорний компонент, завдяки якому відбувається його семантико-синтаксична організація. Саме лексико-граматична природа стрижневого слова впливає на вибір того чи іншого нестрижневого елемента, встановлення характеру смислових відношень між ними. Крім того, конструктивні властивості мовної одиниці істотно зумовлюються порядком розміщення головного та залежного компонентів.

Загалом, показниками синтаксичного підрядного зв'язку в українсько-та англомовних словосполученнях є словоформи їхніх компонентів, прийменники (для прийменникових конструкцій) та порядок слів. Зважаючи на це, доцільним постає проведення контрастивного аналізу словосполучень за критерієм позиції нестрижневого елемента щодо стрижневого. Становлячи, з одного боку, якусь конкретну типологічно-структурну єдність у двох віддаленоспоріднених мовах, одиниці, з іншого боку, мають свої специфічні особливості на різних рівнях досліджуваних мовних систем.

У цілому, зіставлюваним нами мовам властива вільна, проте не довільна послідовність розташування елементів словосполучення. Це пояснюється залежністю від прагматичних, граматичних, семантичних і низки інших лінгвістичних й екстралінгвістичних чинників. В англійській мові, на відміну від української, розміщення слів у синтаксичній конструкції відіграє дуже важливу роль. Оскільки в слов'янських мовах широко розвинені відмінкові закінчення, які вказують на смисловий взаємозв'язок елементів сполук, то відповідно і їхній порядок є більш варіантним. Водночас кожна мова характе-ризується власними індивідуальними закономірностями побудови словосполучень різних типів.

У межах цього розділу контрастивного дослідження ми спиратимемося на класифікацію мовних одиниць, розроблену В. В. Бурлаковою, яка, детально аналізуючи граматичний лад англійської мови, запропонувала поділити всі ядерні словосполучення на два види за характером напрямку залежних слів: **прогресивні** (*дурити клієнтів, склянки з кислотою, unusual for offenders* 'незвично для правопорушників', *description of Mr. Bingley* 'опис містера Бінглі') та **регресивні** (*дівочих уст, зухвале викрадення, ten minutes* 'десять хвилин', *absolutely impossible* 'абсолютно неможливо').

Регресивну структуру, чи препозиційну, мають ті словосполучення, у яких нестрижневий член посідає місце перед опорним. Оскільки між компонентами словосполучення виникають різні семантичні відношення, то одиниці з лівостороннім розташуванням залежного слова слід розглядати, ураховуючи цю особливість. Ядерні лівобічні синтаксичні конструкції поділяються на такі типи:

1. З ад'єктивним, або прикметниковим, ядром – комбінації опорних і залежних елементів, між якими реалізується обставинно-атрибутивний зміст: *цілком приваблива, дуже подібний, almost old* 'майже старий', *oddly large* 'дивно великий'. В англійській мові нестрижневий член може бути не тільки прислівником, але й іменником: *ruby red, ice chilly*. Їхні відповідники в українській мові: *рубіново-червоний, дуже холодний*.

Крім прикметника, у ролі основного компонента може вживатися дієприкметник (Participle II) або станівник: *вкрай розорений, дуже боязко, completely scared* ‘зовсім наляканий’. З метою підсилення ознаки можливе використання двох підпорядкованих елементів у лівобічній позиції: *такий самий неосяжний, much too full* ‘занадто повний’.

2. З обставинним ядром – словосполучення цього типу доволі одноманітні за своєю будовою, залежні члени яких виражаються так званими інтенсифікаторами, що входять до обмеженого кола прислівників: *надзвичайно важко, цілком нормально, very carelessly* ‘дуже недбало’, *rather bitterly* ‘досить гірко’. Підсилювальні прислівники сприяють підвищенню чи, навпаки, зниженню змістового значення незалежного слова. Сюди прийнято також зараховувати окремі лока-тивні прислівники та якісні: *якнайдалі на південь, трохи більше, farther northwards* ‘якнайдалі на північ’, *very favourably* ‘дуже вигідно’. В англійській мові зафіксовано приклади одиниць із декількома нестрижневими компонентами перед ядром: *all too late* ‘занадто пізно’, *really very little* ‘дійсно дуже мало’.

3. Із субстантивним залежним елементом – найбільший за кількістю різновид регресивних словосполучень, нестрижневий член яких виступає іменником. За частиномовною належністю опорного слова можемо виділити такі підтипи:

3.1. Займенниково-іменниковий – залежний компонент виражається вказівним або присвійним займенниковим прикметником: *отаку історію, твій плеврит, this moment* ‘цей момент’, *his head* ‘його голова’. В українській мові можливе використання означальних, заперечних і неозначених займенникових прикметників (Indefinite pronouns): *інший світ, ніякого дискомфорту, деякий час, some parts* ‘деякі частини’, *every way* ‘кожна дорога’).

3.2. Ад’єктивно-субстантивний − обидві мови тяжіють до препозитивної позиції прикметників незалежно від семантики, яку вони передають: *жіноча місія, ландшафтний дизайн, wild admiration* ‘шалене захоплення’, *dreadful state* ‘жахливий стан’.

3.3. Із дієприкметником у ролі нестрижневого елемента: *розкидані шматки, розлючений пасажир, cooked granola* ‘приготовлена гранола’, *playing adults* ‘дорослі, що грають’.

3.4. Іменниковий підтип реалізується в тих випадках, коли ядро й периферія виражені іменниками: *dining-room furniture, huntsman’s cloak, world topic*. Україномовні відповідники: *меблі для їдальні, плащ мисливця* − залежні члени перебувають у постпозиції, *світова проблема* – під час перекладу англійської конструкції трансформується в прикметник і посідає місце перед опорним словом.

3.5. Нумеративно-субстантивний – нестрижневі компоненти є числівниками, що формують атрибутивні відношення: *двадцять хвилин, сьомий свідок, four days* ‘чотири дні’, *nineteenth century* ‘дев’ятнадцяте століття’.

Дуже часто при змалюванні певного предмета чи явища не обмежуються якоюсь його однією-єдиною характеристикою, а вдаються до опису з різних боків. Саме тому в аналізованих мовах словосполучення з ядром-іменником зазвичай мають при собі два й більше залежних елементів. Це, наприклад, можуть бути означувальні слова, що належать до відмінних морфологічних класів: *мій розпанаханий плащ, оцей мій здогад, our different opinions* ‘наші різні думки’, *my future life* ‘моє майбутнє життя’.

Модель синтаксичних одиниць із декількома прикметниками у ролі нестрижневого члена вирізняється з-поміж інших специфікою розташування кожного окремого залежного компонента. Важливим є врахування значень, які несуть підпорядковані слова. В англійській мові існує правило, згідно з яким потрібно розміщувати прикметники в словосполученні та реченні. Так, спочатку маємо вказати на загальну думку щодо описуваного об’єкта, потім на розмір, якість, вік, форму, колір, походження, матеріал і, врешті-решт, призначення: *square white metal things* ‘квадратні білі металеві речі’, *a dainty little green cap* ‘вишукана маленька зелена шапочка’. Натомість в українській мові місце прикметників не є чітко фіксованим. Авжеж, ми дотримуємося логіки при характеризуванні предмета, хоча й не завжди: положення атрибута може бути прогресивним. Наведемо приклади з текстів літературного спрямування: *пригнічення психічного, фізичного, морального*; *тіло сильне і ніжне*; *кіт рулезний і растаманський*. Упорядкування нестрижневих членів в україномовних конструкціях відбувається з урахуванням лексико-граматичних розрядів прикметників: *невелику срібну тацю, маленькі діамантові сережки, маленький елітний приватний бордельчик*. Як бачимо, більш стійка ознака перебуває в позиції ближче до іменника (у порядку висхідної змістової градації).

На противагу англійській мові, в українській лівостороннє положення можуть посідати означальні прислівники перед інфінітивом: *швидко повернулася, рішуче оглянула* (Андр., с. 128)*, легко вгадував*. Варто зазначити, що будь-яка перестановка слів безпосередньо пов’язана з комунікативною метою висловлювання, експресивним навантаженням на певний компонент, інтонаційним оформленням синтаксичної конструкції.

Отже, препозиційне розташування одного чи декількох залежних елементів характерне для словосполучень із іменником, прикметником

або прислівником у ролі опорного члена. У словосполученнях із регресивною структурою встановлюються зазвичай атрибутивні семантичні відношення. Відмінності між мовами виявлено в одиницях іменникового типу, а також у розміщенні ад'єктивів із різними значеннями.

УДК 821.161.2.09(043.2)

Руссова В. М.,
канд. філол. наук, доцент,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ДО 100 РОКОВИН ПИСЬМЕННИКА БОГДАНА ЙОСИПОВИЧА КОГУТА

15 березня 2021 року члену Національної спілки письменників, політичному в'язню Богдану Когуту виповнилося б 100 років. І хоча він значну частину свого життя після повернення з таборів жив і працював у нашому місті, про нього знають дуже мало миколаївців. Слід зауважити, що Богдан Когут – лауреат премії імені Богдана Лепкого (2001 р.), автор 5 важливих для осмислення нашого минулого книг про події ІІ світової війни і повоєнну історію радянської імперії, про репресій проти борців за національну державу ОУН-УПА.

З невеликої кількості вступних статей до його книг, з Вікіпедії, з газетних дописів та самих романів-спогадів автора ми дізнаємося про життєвий і творчий шлях письменника. Народився він у селі Конюхи Тернопільської області у родині селянина, вояка УПА, який самовіддано вів хроніку подій свого села. 1935 року Богдан вступив до Юнацтва ОУН, а 1940 року його прийняли дійсним членом ОУН. Під час війни був арештований німцями, тричі тікав з-під розстрілу. 1945 року був заарештований СМЕРШем і 1947 року засуджений до смертної кари. Але покарання замінили багатолітнім ув'язненням у таборах ГУЛАГу. Його звинуватили у приналежності до «німецько-фашистської банди ОУН». Покарання відбував на Колимі. Про цей час та його людей, свою особисту долю написав роман-спогад «Під чорними вітрами» у 3-х книгах (1995, 1997, 1999 рр.). Про складні ж перипетії його перебування у селі Конюхи під постійним тиском і погрозами влади автор оповідає у наступній книзі – романі-спогаді «Терпкий присмак волі» (2005). До речі, Леся Паньків з Лондона, яка опікувалася долею Богдана Йосиповича, назвала його «нікому не відомим українським Солженіциним».

Початкову освіту Богдан Когут отримав у шестирічній школі на батьківщині. Після звільнення, у Миколаєві, закінчив екстерном середню школу. Заочно навчався в Одеському університеті, а диплом про вищу освіту отримав у Горлівському педагогічному інституті, здобувши фах викладача англійської мови.

Був звільнений у січні 1956 року, але проживати на малій батьківщині йому було не вільно. Тож довелося їхати на Південь України, а у Миколаєві, де мав знайомих галичан та родичів, зупинився у 1958 році. Добре володів кравецтвом, тож перші два миколаївські роки пра-цював у Миколаївському музично-драматичному українському театрі кравцем-костюмером. Пізніше, отримуючи вищу освіту на факультеті іноземних мов Одеського університету, читав англійську мову в середній школі № 39, восьмирічній № 35, викладав також у 1975–1981 рр. у Миколаївському кораблебудівному інституті. Загалом вільно володів німецькою, польською та іспанською мовами. Але своєї «опіки» КДБ не позбавили Б. Когута і на цих роботах. Наприкінці 80-х рр. XX ст. доправився в Західну Україну, де після 1989 року активно взявся за громадську та творчу роботу – став одним із засновників Української національної партії (1989–1990), був членом проводу ОУН в Україні (1993–2005).

Спогади писав ще від 1970 року, переховуючи це від кадебістських нишпорок. 2008 р. у Львові видав свою останню книгу «Оповіді каторжанки Мирослави Пелех-Куровець». Для нього історія героїні була важливим доповненням до картини гулагівської «планети». У книзі йдеться про функціонування колимських жіночих таборів та побуту в них дівчат і жінок із Західної України. З героїнею цієї книги автор зустрівся наприкінці 80-х років XX ст. на зібранні колишніх політв'язнів у Львові. Зауважуючи, що Мирослава Пелех-Куровець виявилась талановитою оповідачкою з феноменальною пам'ятю на події, імена, різні побутові деталі, автор вирішив подати розповідь від першої особи.

І хоча книги Богдана Когута є в Інтернеті, але у паперовому варіанті в міській та обласній бібліотеці Миколаєва є лише «Під чорними вітрами». Члени Миколаївського міського осередку «Просвіти» ім. М. Аркаса додали свою часточку до популяризації книг замовчуваного у нас письменника – спільно із Центральною бібліотекою ім. М. Кропивницького та Миколаївської обласної універсальної наукової бібліотеки було оцифровано останні дві книги: «Терпкий присмак волі» та «Оповіді каторжанки Мирослави Пелех-Куровець».

Зазначимо також, що 16 лютого 2021 року пам'янули 10 роковини від дня смерті Богдана Когута (2011 р.). Його могила знаходиться на

меморіальному Личаківському цвинтарі у Львові. А от миколаївські просвітяни 13 березня цього року провели у Центральній міській бібліотеці для дорослих ім. М. Кропивницького літературно-історичну конференцію «Богдан Когу – письменник, педагог, політв'язень». З доповідями виступили й доценти ЧНУ ім. Петра Могили В. М. Руссова та Н. В. Шевченко, краєзнавці Л. В. Старовойт та І. Ю. Береза, голова обласного товариства «Меморіал» ім. В. Стуса Ю. О.Зайцев, голова ГО «Українського товариства «Просвіта» Миколаївщини» О. М. Мачула. Конференція відбулася у межах діяльності Мовно-історичного клубу за партнерської підтримки ГО «Українське товариство «Просвіта» Миколаївщини» та Миколаївського міського осередку «Просвіти» імені Миколи Аркаса, а відеоверсія конференції зберігається на сторінці бібліотеки у Фейсбук.

УДК 791:821.161.1:177.75](043.2)

Цибульська А. З.,
старший викладач кафедри
української філології та міжкультурної комунікації,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

МОТИВ ЖЕРТВИ В ФІЛЬМІ АНДРІЯ ТАРКОВСЬКОГО «ЖЕРТВОПРИНЕСЕННЯ»

«Жертвопринесення» – це перша кінострічка режисера, створена в еміграції, коли надії повернутися на батьківщину майже не було. Під час зйомок режисер був смертельно хворий на рак, хоча довгий час і не вірив у це: діагноз підтвердився під час монтажу. Таким чином, фільм «Жертвопринесення» став свого роду заповітом майстра.

Жертвопринесення – це істинно релігійний мотив близький Андрію Тарковському: у «Ностальгії» Доменіко пожертвував собою заради порятунку людства, у «Солярісі» Кріс Кельвін – можливістю повернутися на Землю, в «Сталкері» Професор і Письменник відрікаються від можливості виконати найпотаємніші бажання.

Спочатку процес жертвопринесення в Біблії простий: споруджуються жертовники, призивається ім'я Боже, приносяться в дар тварини або плоди землі (Бут. 4:3; 12:7). Згодом відбувається розвиток, що веде до відокремлення різних видів жертвоприношень: цілопалення (Бут. 8:20; Суд. 6:21; 11:31; 13:19), священна трапеза (Втор. 12:18; 14:26; Вих. 24:4-8), заступницький обряд (1 Сам. 3:14; 26:19; 2 Сам.

24:15). Книга Левит систематизує і впорядковує принесені Богу дари, виділяючи: цілопалення, хлібні приношення, мирні жертви, жертви за гріх або жертви за провину (Лев. 1-7; 22:17-30). Але головним поняттям західного християнства є жертва Христа: вона приносить людям відпущення гріхів і дає впевненість у спокуті.

З перших кадрів фільм насичений релігійними мотивами. В одному з початкових епізодів глядач бачить незакінчену картину Леонардо да Вінчі «Поклоніння волхвів» і чує арію «Erbarme Dich» зі «Страстей за Матфієм» Йоганна Себастьяна Баха. Під музику улюбленого композитора Тарковського глядач бачить руку немовляти Ісуса, що тягнеться до дарів східних мудреців. В об'єктиві найстаріший з мудреців – Мельхіор, який підносить золото – символ царювання над світом. Перший план Мельхіора і немовляти Ісуса вводить у картину мотив дару і приношення, є для всіх наступних сцен євангельським фоном. Так, на день народження Олександру дарують книгу з іконопису. Він порівнює іконопис з молитвою. Отто привозить у дар справжню карту Європи кінця XVI століття. Найбільш символічний подарунок підносить Малюк – це макет будинку Олександра. Цей дар можна розглядати як пророчу вказівку на те, чому судилося стати жертвою. Потім у поле зору камери потрапляють Мадонна з дитиною, волхви і дерево. Камера затримується на кроні дерева, а потім глядач бачить Олександра, який разом з сином садить поруч з піщаним берегом моря сухе дерево.

Дерево, яке з'являється в початкових і фінальних кадрах фільму, має особливу символіку. Воно тісно пов'язане з біблійним деревом життя, що росте в центрі раю. Цікаво, що згідно з середньовічною легендою про животворний хрест, херувим, який охороняє дерево життя, був зроблений зі стовбура дерева пізнання добра і зла. Так легенда пов'язує ідею «падіння» з ідеєю «спокути». Сухий стовбур, який Малюк кожного дня поливає в очікуванні, що він зацвіте, є носієм мотиву спокути у фільмі. З ним пов'язаний також і мотив надії: позбавлений усього після пожежі в будинку син головного героя лягає на землю й дивиться в крону зацвітаючого дерева. Квітуче дерево – це плід послуху, смирення і зречення Олександра.

Час дії фільму – усього один день, але в цей день у долі героїв відбуваються дивні, а, можливо, і страшні події. Відомий літературний і театральний критик, есеїст і викладач, у минулому успішний актор, у свій день народження дізнається про початок атомної війни. Уперше в житті Олександр звертається до Бога з молитвою захистити світ. Він дає обітницю «Я віддам Тобі все, що у мене є, кину свою сім'ю, яку люблю, спалю свій будинок, відмовлюся від Малюка, я стану німим, я не буду розмовляти більше ні з ким і ніколи, я відмовлюся від усього,

що пов'язує мене з життям». Вранці він з подивом виявляє, що світ цілий і можна жити по-старому. Але тут він згадує дану Богу обітницю і вирішує виконати її, принісши в жертву все, що обіцяв. Сам Тарковський сказав, що в «Жертвопринесенні» зроблена спроба показати єдиний шлях порятунку світу через віру і пожертвування собою.

Фінальна частина молитви по суті містить в собі обіцянку принести в жертву все життя Олександра і навіть особистість самого головного героя, який збирається відректися від здатності говорити, так важливої для письменника та викладача.

У контексті фільму обітниця Олександра виступає варіантом жертви, але тільки внутрішньої, яка протистоїть пізнішій – реальній: спаленню будинку. Головний герой приносить в дар Богу своє життя, даруючи таким чином життя своїм близьким – адже він врятував їх від атомної загрози.

У поясненні суті процесу жертвопринесення виділяються три складові: теорія дару, теорія вшанування і теорія позбавлення. Можна припустити, що під час реалізації фільму «Жертвопринесення» для Андрія Тарковського найбільше значення мала саме теорія позбавлення. Відповідно до неї, на перше місце висувається не сама жертва, а готовність до її здійснення. За теорією позбавлення, жертва тим цінніше, чим важливіше вона безпосередньо для жертводавця. Олександр дарить вогню все майно сім'ї. Спалює будинок, який символізує рід і позначає простір, де людина перебуває в безпеці, куди повертається з будь-яких мандрів. По суті, головний герой знищує свій світ. Мотив жертовного цілопалення і виконання обітниці зречення в фіналі фільму викликає асоціації з мотивом викупної жертви. Поняття «спокути» в Біблії тісно пов'язане з поняттям «порятунку»: у ньому концепція з'єднання з Богом співіснує з ідеєю визволення від рабства гріха. Олександр відрікається від достатку, соціального стану, мови, щоб урятувати світ. Глядач стає свідком «творення через руйнування», адже для головного героя і його сім'ї з моменту виконання обітниці починається нове життя. Символом спокути і набуття нового життя є квітуче дерево і слова, що вириваються у мовчазного весь фільм Малюка: «Спочатку було Слово».

«Жертвопринесення» стало останнім фільмом Андрія Тарковського, вінцем його кар'єри. Мотиви жертвопринесення, зречення, спокутування, спасіння на тлі ядерної загрози створили на екрані неповторну філософічно-апокаліптичну атмосферу. Можна стверджувати, що християнське світовідчуття його попередніх фільмів сконденсувалось в останній картині.

УДК 070:659.131.2](043.2)

Монахова Т. В.,
д-р філол. наук, професор б.в.з.,
Тулузакова О. Г.,
канд. філол. наук, доцент б.в.з.,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ЕФЕКТИВНІ ЗАГОЛОВКИ ПУБЛІКАЦІЙ ДЛЯ НАВЧАННЯ ЖУРНАЛІСТІВ-ПРАКТИКІВ: МЕДІА-ЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

В умовах цифрового суспільства заголовки журналістських матеріалів перетворюються із просто елемента медіатексту на засоби транслювання інформації, засоби маніпулювання і навіть комунікативні засоби. Заголовок у наш час перебрав на себе додаткові функції, які раніше ніколи не виконував. Медіагалузь присвячує чималу увагу моніторингу функціонування заголовків як із погляду дотримання журналістських стандартів, так і з позиції пошуків оптимальних рецептів створення ефективних заголовків. Лінгвісти, у свою чергу, досліджують заголовки з погляду семантики, прагматики, граматики тощо. Комплексний медіа-лінгвістичний підхід до вивчення заголовків може посилити практичну цінність наукових розвідок, присвячених цій темі.

Мета нашого дослідження – систематизувати та структурувати підходи до вивчення заголовків, наявні в медіакритичних журналістських матеріалах і в лінгвістиці, для вироблення спільного міждисциплінарного погляду на розв’язання зазначеної проблеми.

Проаналізувавши першу сторінку в українському сегменті Google за пошуковим словом «Заголовки», можна дійти певних узагальнень щодо основних векторів розробки теми в медіагалузевих публікаціях, присвячених проблемі навчання журналістів-практиків укладанню ефективних заголовків. Здійснивши контент-аналіз і дискурс-аналіз, у підсумку ми отримали декілька груп заголовків.

Найменшою кількісно є група практичних порад для журналістів під умовною назвою «**Технічне оформлення**». Технічні поради стосуються передовсім онлайн-ЗМІ та соціальних мереж.

Також кількісно незначним є блок «**Редакційна політика**». У нашому дослідженні термін «редакційна політика» вжито в значенні жанрово-стилістичних вимог до матеріалів певного видання.

Найчисленнішою групою практичних журналістських порад є такі, що ми їх об’єднали в блок «**Психологія журналістської творчості**». Це здебільшого поради, що ґрунтуються на засадах філософії та

психології, мають максимально прикладний характер і покликані допомогти недосвідченому журналістові подолати внутрішній страх чистого аркуша, невпевненість у власних силах, впоратися з емоційним вигоранням, професійною хворобою представників творчих професій, тощо.

Інший вектор психологічних порад – це «**Психологічні поради щодо роботи з цільовою аудиторією**». Автори публікацій консультують, яким чином залучати конкретні соціальні групи до споживання виробленого контенту.

Ця група дописів корелює з двома іншими групами, що становлять спільний блок. «Психологічні поради роботи з ЦА» часто перетікають у «**Семантико-стилістичні поради**» або ж у «**Прагматику тексту**». Вплив на визначені соціальні, вікові, ґендерні та інші групи аналізується з погляду застосування конкретних лексико-стилістичних одиниць, співвіднесення інтенцій мовця з визначеними цілями тощо. Починаючи розмову про досягнення поставлених цілей, журналісти-практики вдаються до конкретного переліку лексем, які рекомендують вживати або уникати в заголовках, говорять про колорит тексту, синтаксичні конструкції тощо.

«Семантико-стилістичні поради», сформульовані у нішевих медійних виданнях для журналістів-практиків, як правило, далекі від мовознавчої термінології навіть тоді, коли мова йде про стилістику, колорит чи семантику заголовків.

Таким чином, доходимо висновку про необхідність вироблення міждисциплінарного медіа-лінгвістичного підходу до аналізу ефективності заголовків. Такий синтетичний погляд надасть можливість журналістам-практикам отримати конкретний інструментарій чи, щонайменше, чіткий алгоритм аналізу заголовків, який має поєднати в собі теоретичні мовознавчі засади з теорією і практикою журналістики та суміжних галузей знань – соціальних і психологічних наук, а також суто технічних знань про функціонування текстів і заголовків у мережі інтернет. Клікабельність, тобто здатність заголовка викликати у читача бажання натиснути (від англ. cick) на посилання та прочитати чи принаймні переглянути публікацію в інтернеті, сьогодні є конкретним інструментом вимірювання ефективності заголовка. Кількість переглядів, масштаб охоплення цільової аудиторії, число репостів онлайн-публікацій – такими є сучасні критерії мовленнєвої доцільності. Об’єднання мовознавчо-журналістських зусиль може дати позитивні результати в досягненні високого рівня кількісних і якісних показників, що і становить перспективу дослідження в найближчому майбутньому.

Секція.
АКАДЕМІЧНІ СВОБОДИ, УНІВЕРСИТЕТСЬКА АВТОНОМІЯ

Підсекція: НОВІ ВИКЛИКИ У НАВЧАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-НЕФІЛОЛОГІВ

УДК 81’255,4(043.2)

Гришкова Р. О.,
д-р пед. наук, професор,
завідувачка кафедри англійської мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

АНГЛОМОВНИЙ ПОЛІТИЧНИЙ ДИСКУРС У СУЧАСНОМУ ВИМІРІ

Політичний дискурс (далі – ПД) розглядається як одне із центральних понять політичної лінгвістики як галузі дискурсології. Предметом вивчення політичної лінгвістики є тексто-мовленнєві і комунікативно-риторичні характеристики політичного дискурсу.

Сучасне постіндустріальне суспільство, яке називають інформаційним суспільством, характеризується обізнаністю громадян у подіях, що відбуваються в країні й у світі, та їх впливом на формування нової генерації молодих людей. Нове покоління хоче жити в демократичному суспільстві, де кожен має доступ до інформації, може користуватись нею для покращення життя, спираючись на своє конституційне право свободи слова, та через удосконалення взаємовідносин між людьми.

За роки незалежності в Україні з’явилось безліч прикладів політичного дискурсу: періодичних видань, телевізійних програм, дописів в інтернеті, які 24 години на добу нон-стоп висвітлюють події в нашій країні й у світі, коментують їх з власної точки зору, висловлюють свої думки, дають поради тощо. Кожен споживач цієї інформаційної продукції має сформувати своє ставлення до прочитаного, почутого чи побаченого.

Мова – політика – влада знаходяться в досить тісному взаємозв’язку. Д. Грейбер вважає, що для досягнення поставленої мети політики повинні вміти вирішувати політичні проблеми за допомогою мови, оскільки мова політичної комунікації має величезне значення в процесі управління країною. Сучасний політичний дискурс має специфічні риси, відображає суспільно-політичні процеси, культуру і менталітет народу.

У цій роботі розглянемо англомовний політичний дискурс як найбільш розповсюджене явище на всесвітній політичній арені. З англійської мови прийшли на сторінки періодичних видань і в Інтернет такі слова, як: *inauguration, Obamacare* (від *healthcare* – охорона здоров'я, пов'язана з невдалою спробою Барака Обами реформувати медичну сферу), *Trumpism* (все, що нагадує про ідеї Дональда Трампа, починаючи від його заклика «*Make America great again»*, і до відмови підписати важливі міжнародні угоди щодо збереження довкілля), *Bidenomica* (економічні проблеми уряду Джо Байдена, що виникли в країні у зв'язку з пандемією COVID-19). Свого часу за аналогією з *Brexit* (Britain+exit) – вихід Британії з Європейського Союзу – з'явилося іронічне сполучення *Meghxit* (Meghan Markle+exit), що характеризувало відмову британського принца Гаррі від королівських обов'язків під впливом його дружини американки Meghan Markle. Після смерті чоловіка королеви Великої Британії Філіпа, принца Единбурського, популярності набуло слово *consort* у значенні «чоловіка царствуючої особи, який не має права на наслідування престолу». В Україні за часів Петра Порошенка, який добре володіє англійською мовою як випускник Інституту міжнародних відносин, набули розповсюдження слова *fake, fake news* у значенні «підробка, сфальсифіковані новини».

Звернемо увагу на вживання займенників «I» і «we» у передвиборчих і в інавгураційних промовах президентів США. Надмірне вживання займенника «I» говорить про індивідуалізм, сконцентрованість на власній особі індивідуума. Широке вживання займенника «we» засвідчує бажання президентів об'єднати народ навколо себе. Вони ототожнюють себе з громадянами своєї країни, підкреслюючи пріоритет народного вибору.

Характерною особливістю політичного дискурсу є його обов'язкова спрямованість на владу, адже політика як цілеспрямована діяльність у сфері взаємовідносин між різними суб'єктами суспільного життя безпосередньо пов'язана з боротьбою за здобуття та утримання влади. Тому політичний дискурс – це інструмент боротьби за владу конфліктуючих сил та інтересів.

Головною відмінністю політичного дискурсу від інших видів дискурсу є його яскраво виражена апеляція до ціннісної системи, яка існує в певному суспільстві. Ціннісна орієнтація зумовлює широке використання лексичних одиниць з оцінним значенням, застосування особливих стилістичних прийомів, що узгоджується з ідеологічною програмою політичних діячів, де ці одиниці позначають, головним чином, систему політичних цінностей (свобода, вибір, права, демократія і т. і.).

Тож англомовний політичний дискурс стає підгрунтям для розповсюдження англомовної лексики в світі, разом з чим відбувається і залучення до американських цінностей та стилів життя.

УДК 378:316.422

Мещанінов О. П.,
д-р пед. наук, професор,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

АКСІОМАТИЧНІ ОСНОВИ ТА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ОПИСУ СИСТЕМ З ОПЕРТЯМ НА ВИЗНАЧЕННЯ ПАР ПРОТИЛЕЖНОСТЕЙ ЧЕРЕЗ МАТРИЦЮ ВЕКТОРІВ КАТЕГОРІАЛЬНИХ КОНКУРУЮЧИХ ПАР

1. Дослідження, що спрямовані на вдосконалення кожної системи завжди починаються з визначення ключових суперечностей, протиріч, з наступним окреслення шляхів їх подолання, зниження рівня протиставлення, знаходження більш бажаного балансу, що відповідає існуючим зараз та бажаним змінним умовам середовища, як у короткостроковій та стратегічній перспективах.
2. Протиріччя завжди визначаються по парно, тобто слід їх сприймати у якості категоріальних конкуруючих пар, що і відповідає їх сутності.
3. Сукупність категоріальних конкуруючих пар утворюють систему векторів, яку доречно описати у формі матриці векторів категоріальних конкуруючих пар, або четвертої структурної матриці, додатково до відомих, першої, другої та третьої, або матриць вузлів, контурів та перерізів, відповідно.
4. Систему векторів необхідно візуально представляти та використовувати у відповідній системі координат.
5. Конкуруючі цінності та введену у науковий обіг категорію «організаційна культура», американськими дослідниками Камерон Ким С., Куінн Роберт Э. (Kim. S. Cameron and Robert E. Quinn), запропоновано представляти у рамковій конструкції конкуруючих цінностей, як у відповідній системі координат, подібної Декартові системі координат.
6. Взаємно розташовані вектори підлягають фазовому компаундуванню, тобто необхідно визначати їх сумісний, сумарний, вплив у системі з урахуванням кутів розміщення векторів у фазовій системі координат, точніше, у рамковій конструкції конкуруючих цінностей.

7. На відміну від американських вчених Камерон Кима С. та Куінн Роберта Э., сукупність векторів для визначення сумарної ваги, ефекту впливу, потрібно «додавати», об'єднувати геометрично, а не алгебраїчно, оскільки взаємно розташування їх у обраній системі координат має суттєво значення.

Об'єднання векторів потрібно робити із застосуванням типологізації феномену, категорії, характеристики, «організаційна культура», що введена американськими вченими Куінн і Камерон при формуванні інтегральної колективної оцінці організації. Нагадаємо, саме показник, характеристика, 1) «організаційна культура», застосована вченими у відповідь на своєрідний «постулат», твердження, що «організація не є структура»! Тобто, структура, як один з важливих показників, параметрів системи, не є єдиним домінуючим показником. Вчені застосовують і таки характеристики як 2) «ключові цінності», 3) «стиль керування», менеджменту, 4) «тип лідерства». Означені чотири характеристики разом і об'єднані у такий інтегральний показник, як «організаційна культура», що спрямовано на визначення домінуючого характеру, оскільки не існує хорошого чи поганого типу культури, у тому числі і організаційної культури. Зазначимо, що феномен організаційної культури дозволяє визначити домінування того чи іншого типу у формі «ПРОФІЛЯ» організаційної культури, тобто ми змушені працювати з графічною формою, яка не доведена до скалярних значень, а не як зі скалярною величиною, що ускладнює порівняння різних систем. Наша розробка спрямована саме на формування такого інтегрального показника, скаляра. Аналогією у техніці може слугувати такі інтегральні показники, як «маса» чи «об'єм».

Таким чином, американськи вчені проводять візуалізацію з застосування «рамкової конструкції конкуруючих цінностей», подібно Декартові системи координат. У рамкової конструкції конкуруючих цінностей за першим квадрантом закріплено такий тип організаційної культури, як «адхократична», за другим квадрантом – «кланова», за третім – «ієрархія» та за четвертим – «ринкова» культури, відповідно. Конкуруючи пари у введеній рамковій конструкції об'єднуються по протилежним квадрантам, оскільки вони протипоставлені між собою. Відповідно, це перший і третій квадранти та другий і четвертий. Числові значення конкуруючих пар, за методологією американських вчених, потім алгебраїчно сумують, як просте арифметичне, по кожному квадранту. Тобто, у кожному квадранті формується одно числове значення, а разом по чотирьом квадрантам утворюється графічний образ, так званий – «профіль» організаційної культури. Запроваджена американськими вченими методологія не дозволяє

сформувати «простий» інтегральний параметр, що має одне числове значення, скаляр, що ускладнює впровадження класичних порівнянь, наприклад, таких як рейтинг.

8. У якості об'єднуючої величини для порівняння як кісних, так і органічних систем, російськими вченими, Роберт ді Бардіні та Побіск Георгійович Кузнецов, запропоновано використовувати категорію «потужність».

9. Зауважимо, що потужність у матричній алгебрі реалізує квадратична форма.

Таким чином, для наших цілей, об'єднання векторів потрібно робити через утворення двох груп. Перша група векторів об'єднує протилежності, які властиві першому та третьому квадрантам, а для другої групи векторів, що властиві для другого та четвертого квадрантів.

У нашому дослідженні, з метою формування об'єднуючої величини, запропоновано використовувати категорію «потужність», що обґрунтовано російськими вченими, Роберт ді Бардіні та Побіск Георгійович Кузнецов, у 1965 та 1974 роках, відповідно. Тобто, запропоновано використовувати категорію «потужність», яку вчені запропонували для виміру характеру розвитку різноманітних систем, у тому числі і сталого розвитку, і якою традиційно користуються, наприклад, у електротехніці. Нагадаємо, що потужність визначається за формулою у алгебраїчній формі

$$w = u*i, \text{ або } w = r*i*i,$$

де r – опір, як параметр об'єкта чи елемента системи,

w – потужність об'єкта чи елемента системи,

i – струм об'єкта чи елемента системи,

або у матричній формі для системи, що є окремим випадком квадратичної матричної форми,

$$W = It *R *I,$$

де R – квадратна матриця параметрів системи,

I, It – вектори струмів у системі, прямий та транспонований.

Нагадаємо, що класичною квадратичною матричною формою є, наприклад, вираз

$$W = Pt *R *P,$$

де R – квадратна матриця параметрів системи,

P, Pt – прямокутні матриці структури системи, пряма та транспонована.

Таким чином, формується комплексна інтегральна оцінка системи (Kioc), скаляр, або інтегральна колективна оцінка організації

$$Kioc = ILt *VS *IP,$$

де VS – квадратна матриця векторів системи,

$$E=DL+DP,$$

E – одинична матриця,

DL, DP – діагональні матриці вагових коефіцієнтів, пара «ліва» та «права», відповідно,

$$IP= DP*colomn(E),\ IL= DL*colomn(E),$$

IP, ILt – масштабовані координатні вектори стовбець («правий») та рядок («лівий», транспоновано) у системі.

10. Квадратична форма із матрицею векторів категорійних конкуруючих пар і характеризує феномен «потужності структури системи», що дозволяє порівнювати структури різноманітних систем через запропонований інтегральний параметр, показник, метрику.

11. Формування матриці векторів категоріальних конкуруючих пар необхідно проводити з оглядом на 1) сучасний стан системи, 2) бажаний стан, що реально досяжний у короткостроковій перспективі, та 3) «ідеальний» стан системи у стратегічному вимірі, тобто у перспективі.

12. Отже, формування трьох окреслених станів системи, що прийнято характеризувати, називати, як «зараз», «бажано» та «перспектива», описують та утворюють своєрідну квасі динаміку руху, цикл зміни системи. Рух, або розвиток, який і визначається у дослідженні, і утворює своєрідну динамічну «картину світу». Той взірець, до якого прагне система, у нашій уяві, чи уяві фахівці, що опікуються розвитком системи.

Таким чином, залучаючи усіх зацікавлених, утворюється ІТ-інструмент, своєрідний вимірювач, навігатор, що дозволяє кожному формувати власну думку, додавати її до спільного уявлення про спільне майбуття, ставати фахівцем, що визначає спільну мету, приймає участь у її формуванні, а не лише залишатись виконавцем чужого бажання.

УДК 378(477)

Мещанінов О. П.,
д-р пед. наук, професор,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ІДЕЯ УНІВЕРСИТЕТУ УКРАЇНИ СЬОГОДЕННЯ

Єдність організаційних принципів діяльності університетів є фундаментальною основою побудови класичного університету. Але у

динамічних умова сучасності постає питання: чи підлягають вдосконаленню, розвитку саме ці фундаментальні основи, ідеї, у тому числі у динаміці? Занепокоєння викликають, як зростаюча байдужість до навчання значної частини молодого покоління студентів, так і зростаючий тиск адміністрацій різного рівня та компетенції. Тобто, на часі пошук сучасних форм єднання поколінь університетського середовища та передачі не лише знань, але і освіти, наступності, прагнення та поваги до пошуку нового, невідомого.

Існують непоодинокі досягнення представників нової генерації молоді. Так увагу привернула публікація, що розміщена на сайті Чорноморського національного університету (ЧНУ) імені Петра Могили: «На обкладинку червневого випуску українського Forbes (2020) потрапив випускник факультету комп'ютерних наук ЧНУ імені Петра Могили, Влад Яценко».

З одного боку, виникало почуття гордості та поваги за нашого випускника! Але потім, виникало питання: А куди кличе ця публікація? Тобто, кожна публікація, передбачає бажаний взірець, модель того гарного, що може бути прийнято за зразок для наслідування. На нашу думку, можливі такі варіанти відповіді. Це фінансовий успіх випускника, що радує, але начебто непомітно, але явно визначає спрямування напрямку руху для молодих випускників на обкладинку Forbes. Отже, видатний успіх досягає фахівець у сфері «фінансового капіталізму». Хоча успіху вдалося досягнути через розробку програмного продукту, тобто через «програмно – індустріальний капіталізм», але з орієнтацією на банківську, фінансову сферу. При цьому одразу згадується О. Генрі з власним визначенням ролі та сутності банкірів. Інший варіант відповіді, можливо, це заклик до – «все і одразу»!

З другого боку, виникли спогади про іншого нашого видатного випускника, Андрія Турянського, який з командою однодумців, тричі перемагав у Європейському конкурсі мультимедійних презентацій, що проводив концерн «Сіменс». Наприклад, можна почитати тут: http://meschaninow.chmnu.edu.ua/zapis4/.

Постає фундаментальне питання: кого університет, факультет комп'ютерних наук, готує? Успіх, як Влада Яценко так і Андрія **Турянського**, дозволяє надати пряму відповідь: **розробників** власного сучасного програмного забезпечення. Хоча непоодинокі думки, як молодих, так і досвідчених колег: **експлуатаційників**, що досконало можуть використовувати стандартні пакети чи програмні комплекси. Наприклад, SIMPLE++, Simulink, MATLAB, GPSS та інші, що нагадує горезвісний досвід з БЄСМ, потужної обчислювальної системи (ОС) власної розробки спочатку у Києві, а потім у Москві під керівництвом

С. О. Лебедєва (1902–1974 рр.), замість відтворення ЄС ЕВМ, копії американської ОС IBM 360, у СРСР.

Ефективність використання ОС як засобів автоматизації розумової праці людини, логічне перейшло, було спрямовано у сферу пошуку, обробки та здобуття інформації, її збереження та розповсюдження. ОС – своєрідний підсилювач можливостей людини, а у сфері освіти – найвимогливіший та найстрогіший суддя, викладач-вчений, і поки студент не зрозуміє повноту явища чи процесу, що підлягає моделюванню, та не застосує відповідний досконалий математичний опис, він не досягне бажаного результату моделювання і навчання. Отже, моделювання, це сучасна форма роботи, існування викладача-вченого. Саме у цьому і полягає динаміка єднання, єдність двох ключових поколінь в університеті. А як цього досягати, коли значна частка студентів «байдужа» до навчання? Одним з варіантів може слугувати процес підготовки наукової публікації у формі статті. Зрозуміло, що університетська автономія і проявляється у можливості обрання самим викладачем різноманітних форм взаємодії зі студентами, командами із студентів, та контролю. Підготовка наукової публікації і є вдалою формою, досягнення означеної єдності, синергії університетського середовища. Але Ідея Університету базується на прагнення студентів до знань, до нового, до здобуття навичок, але «байдужість» окремих студентів породжує питання: чому ці студенти в університеті, та до чого вони прагнуть? Все частіше ми зустрічаємось із ситуацією коли при виконанні академічних завдань студенти, намагаючись полегшити собі життя, просто списують чужі роботи. Кожен із викладачів обирає власний алгоритм протидії, поширенню академічній не доброчесності, як прояв реальної, а не декларативної академічної свободи. За нашою думкою, краще спиратися на Ш-й Закон Ньютона. Правомірність цього закону доводити зайве.

Доречно нагадати слова Любомира Гузара (1933–2017 рр.): «Основна проблема України – це моральна деградація, а все інше – наслідки». «Одне покоління, випромінюючи свій дух, творить ідеї, цінності тощо. Той, хто збирається наслідувати ці витвори, мусить зачекати, поки їх буде завершено, тобто поки попереднє покоління закінчить свою працю, й наслідувач засвоїть їхні принципи тоді, коли сили попередників почнуть слабнути, а інше, нове, покоління торуватиме вже свою реформу».

Університету потрібні усі його студенти, викладачі! Якщо це звучить занадто схоже на: «Франції потрібні усі її діти»: Шарль де Голль (1890–1970 рр.), то прошу вибачення.

УДК 378.016:811

Буровицька А. І.,
викладач кафедри англійської мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ПРОФЕСІЙНА ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕДИКІВ В КОНТЕКСТІ МІЖНАРОДНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Сучасні реалії в контексті розширення міжнародних контактів мотивують до глибокого вивчення іноземної мови студентів нефілологічного профілю. Зростання зацікавленості у вивченні англійської мови як іноземної студентами медичних спеціальностей, зокрема майбутніх медиків та фармацевтів не є винятком. Знання мов розширюють освітні, культурні та професійні можливості і сприяють підвищенню професійного рівня. Протягом останніх років в Україні цьому питанню було приділено багато уваги, зокрема при розробках новітніх програм для вивчення іноземної мови, які б задовольняли професійні потреби майбутніх медиків.

Сучасні студенти медичного профілю повинні володіти такими якостями, як мобільність та конкурентоспроможність, а тому володіти іноземною мовою за професійним спрямуванням на достатньо високому рівні.

Проаналізуємо різні фактори, що зумовлюють поглиблене вивчення іноземної мови студентами медичного профілю. Найголовнішим з них є міжнародне співробітництво, здатність до співпраці, що здійснюється як на міждержавному рівні, так і між медичними навчальними закладами, лабораторіями, лікарнями, медичними фірмами, тощо. До основних форм міжнародної взаємодії в медичній сфері ми можемо віднести:

– участь лікарів, викладачів, інтернів та студентів-медиків у роботі міжнародних медичних організацій, конгресів, симпозіумів та конференцій;
– заснування та участь медичних міжнародних спільнот;
– реалізація спільних міжнародних наукових проектів;
– обмін та стажування в міжнародних установах та клініках;
– поширення наукових медичних методів діагностики та лікування та взаємодопомога при їх впровадженні на практиці.

Окрім того, міжнародна система контролю професійних знань студентів-медиків також вимагає складання міжнародних іспитів «Крок» саме англійською мовою, оскільки вона є найбільш поширеною серед різних народів світу.

Для здійснення всіх цих видів міжкультурної взаємодії необхідним стає вивчення мови і формування мовних навичок і розвиток

мовленнєвих умінь, що дозволяє студентам активно брати участь у міжкультурному обміні, вивченні найновіших досліджень в сфері медицини та науки. Саме тому найбільше уваги при викладанні іноземної мови студентам медичного профілю приділяють саме професійно-орієнтованій лексиці та оволодінню навичок з її використання на практиці через комунікативний підхід, а саме принципи:

– мовленнєво-мисленнєвої активності ;
– орієнтації на професійну діяльність студента ;
– функціональності;
– ситуативності;
– новизни.

Застосування даних принципів на практиці забезпечує комунікативно орієнтоване навчання іноземної мови за фахом у вищому навчальному закладі.

Зважаючи на сказане вище , можемо резюмувати, що іншомовна підготовка студентів-медиків є невід'ємною складовою професійної підготовки та майбутньої успішної реалізації студента медичної спеціальності. На сучасному етапі зростає потреба у кваліфікованих фахівцях, що мають високий рівень мовної підготовки та іншомовної освіти. Вивчення англійської мови є надзвичайно важливим в контексті розвитку міжнародного співробітництва в галузі медицини. Завдання викладача іноземної мови в даному контексті полягає у правильному підборі методів, активностей та форм роботи зі студентами задля активного формування іншомовної професійної комунікативної компетенції та уміння описати та розв'язати завдання медичної тематики засобами іноземної мови.

УДК 371.147

Головньова-Коппа О. О.,
канд. філол. наук, старший викладач кафедри англійської мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ НОВІТНІХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ

Новітні вимоги до рівня знань та умінь фахівців в будь якій галузі в Україні обумовлюють необхідність суттєвих змін всієї системи вищої освіти. Розвиток науки і сучасних обставин вимагають чіткої

кваліфікації студентів в певній галузі знань. На противагу традиційним вимогам до фахівця до професійної компетентності, яка полягає в опануванні певних теоретичних знань та практичних навичок професійної діяльності, провідне місце в новій освітньо-кваліфікаційній характеристиці займають уміння швидко і творчо вирішувати завдання в умовах, які постійно змінюються, нестандартність мислення, швидкість прийняття рішень, уміння роботи в команді та взаємодії з іншими. Таким чином, навчання у вищому навчальному закладі повинно змінитись структурно, від демократичної моделі до студент-центрованого навчання при інтерактивній взаємодії студента з навчальним середовищем. Вивчення англійської мови розподіляється на дві дисципліни. Перша – англійська мова, ціль якої є вдосконалення граматики, розширення загальної лексики і розвиток мовлення, і друга – англійська мова за професійним спрямуванням, ціль якої поглибити і розширити знання специфічної медичної лексики, навчити студентів орієнтуватись і швидко підбирати лексику у вузько спеціалізованих ситуаціях. Окрім вищенаведених предметів, курс тісно пов'язаний із клінічними дисциплінами та дисциплінами загального медичного циклу, адже неможливо викладати студентам тему медичної спрямованості, не маючи уявлення про її зміст. Окрім цього, курс містить в собі елементи педагогіки та психології, адже на заняттях відбувається виховання студентів та розвиток їх психологічних якостей як-то пам'яті, мислення, уваги. На заняттях розглядаються життєві ситуації з якими стикається лікар і з точки зору психології дуже важливо знати, як правильно і коректно повести себе. Під час навчання одним із ефективних методів роботи є інтерактивні методи навчання.

Багато вітчизняних авторів вивчали інтерактивні технології навчання англійської мови: О. Пометун та Л. Пироженко, І. Зимня, Г. Сиротенко та інші. Власне Я. Голант у 60-х роках 20 сторіччя сформулював активну модель навчання як ту, що використовує взаємодію вчителя та учня, і таким чином описав сутність інтерактивного навчання. А. Рівін в 1911 запропонував технологію навчання при діяльності у парах, що дало початок методу групової роботи інтерактивного навчання. Застосування інтерактивного навчання при викладанні англійської мови у ВНЗ вивчали численні науковці: В. Пасинок, О. Л. Пироженко, І. Редько. Темі інтерактивного навчання англійської мови у ВНЗ присвячені численні науково-методичні конференції, які щорічно проводяться різними ВНЗ. Автори по-різному сприймають застосування інтерактивного навчання, проте спільним є те, що інтерактивність навчання та рівноправна взаємодія викладача зі студентом становлять світовий стандарт вищої освіти.

Інтерактивність навчання сприяє розвитку умінь спілкування іноземною мовою з пацієнтами, колегами, старшими лікарями, обміну інформацією та пошуку нестандартних рішень в англомовних джерелах. До прямих стратегій інтерактивного навчання належать запам'ятовування, пізнання, та компенсаторні стратегії (подолання труднощів, вирішення завдань). До непрямих стратегій належать мета – когнітивні стратегії (визначення сутності предмету розмови), емоційні (здатність до самоконтролю) та комунікативно-соціальні (комунікативне настановлення, дотримання правил етикету та професійної поведінки). Тобто інтерактивне навчання не просто сприяє розвитку певних знань професійно спрямованої медичної англійської мови, а сприяє розвитку умінь та навичок безпосередньої фахової взаємодії.

Дані техніки також можливо використовувати для роботи зі студентами з низьким початковим рівнем знань, для покращення вмінь говоріння. На початковому рівні слід приділяти більше уваги вивченню лексики і введеня її у активний словниковий запас.

УДК 378.091.3:811.111

Gryzhenko A. Yu.,
Senior English teacher,
Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, Ukraine

MODERN CONDITIONS IMPACT ON GENERAL ASPECTS OF TEACHING ENGLISH AT HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Great changes taking place in social, economic and moral spheres of human society, the loss of former values and appearing of the new ones considerably influence the development of modern educational system and methods of teaching.

Education of today should be called to unite human efforts, the capacities of different states, irrespective of their religions, with the aim to protect the environment, to avoid wars, accidents, disasters, terroristic acts and pandemic attacks. Education should become one of the leading factors of preserving humanistic values, quality of labor and life in general. We are most frequently concerned with and concentrated on students gaining knowledge on the subject and as much information as possible. But in our modern conditions, when we see that only mere professionalism is not enough to improve social standards, we should be also aimed at forming

such moral values that will be able to lead future professionals to the decisions which can satisfy the needs of the society in support and care.

Modern Ukrainian education is aimed at forming multifunctional specialists who are able to combine organizational, educational, performing activities with the skill of constant getting new professional and non-professional information and the desire to develop themselves throughout their career. And here the main issue is forming of intellectual and creative skills which make the basis for further professional growth. The theoretical foundations of intellectual and creative skills formation were investigated and presented by J. Piaget (the level of cognition formedness), S. Rubinstein, O. Leontiev (the psychological theory of intellectual activity), B. Teplov (the psychology of creativity), M. Kholodna (the psychology of intelligence researches), V. Moliako (an algorithm of solving creative tasks), D. Bogoiavlenska (the relationship between creative thinking and personality abilities) and many others.

The issue of intellectual skills is studied in the works by L. Vygotsky, P. Galperin, D. Gilford, V. Palamarchuk, I. Yakimanska, M. Frumkin and others.

Andrushchenko T. V. states that education should create the complete image of the world, ensure its perception in the harmony of intelligence, feelings and willpower. The main characteristic of education effectivity should be not the mere sum of knowledge, received by the student while getting university education, but ability to self-education, using sources of information, uplifting level of expertise. (Андрущенко, 2015) This thought finds its reflection in N. Terentieva's idea that classical university is, first of all, the cognitive model of the universe which comprises knowledge about the continuity of human life, laws and integrity of nature, theological, socio-economical, juridical, history-cultural, linguistical, psychological and other phenomena. University knowledge embraces the universe – from cosmic systems to microorganisms, from deep past to perspectives and scenarios of future development. (Терентьєва, 2015) According to Yu. Babansky «The effectiveness of the pedagogical process expectedly depends on the conditions in which it exists» (Бабанский, 1982) Modern psychology has proven that every person needs to feel safe for his/her normal psychological development. According to the American psychologist Abraham Maslow's pyramid of human needs it is the feeling of safety, understanding that nothing threatens you is one of the basic needs of every individual. A person, working in constant tension, can show positive result and productivity, but it will not be a long-lasting success – sooner or later tension will exhaust the person and interest and productivity will drop down.

In his book «Emotional Intelligence» the American writer and psychologist Daniel Goleman emphasizes the importance of considering emotional sphere in order to overcome difficulties in the teaching-learning process. He points out that our emotions play a more important role in our achieving success than it is commonly thought. (Гоулман, 2013) Thus, focusing on emotional sphere while teaching any subject is crucially important.

Our practice has shown that the most successful way and the most powerful means of braking psychological barriers and creating positive motivation is involving students into challenging intellectual activity with some elements of competition. The possibility of getting some interesting information, presenting it to the fellow students and teacher, the opportunity to express one's own opinion and prove it in some discussion or debating activity create the most favorable conditions of educational process. The role of a teacher in choosing the most interesting topics is great. For this the teacher should be aware of students' interests – observe and study the matter in advance. Also, students should get as much as possible information with positive examples of human activity – supporting each other, helping those in need, being active and persistent in achieving your goals. For example, we often use in our work biographies of famous people like Nick Vujicic or Steve Jobs. Nick Vujicic was born without limbs but managed to get higher education, became a family man with two children and a motivational speaker, travelling round the world and supporting people like himself. Steve Jobs was refused by his biological parents and brought up by adoptive ones, but also managed to succeed in life. Learning information about such people, listening to and discussing their speeches, addressed to students can highly motivate anybody.

УДК 378.147.091.33:811.111

Колотій Н. В.,
старший викладач кафедри англійської мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

РОЗВИТОК НАВИЧОК МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Розширення міжнародної співпраці та євроінтеграція обумовлюють потребу сучасного суспільства у людях ініціативних, які творчо мислять,

володіють комунікативними вміннями і здатні до самореалізації у житті та професії. В одному з програмних документів ЮНЕСКО «Becoming enterprising: Technical guidelines» зазначено, що сучасний фахівець має реагувати на постійні соціальні зміни, а не залежати від набору вмінь і знань, здобутих під час навчання у ВНЗ.

Утім, незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених різноманітним аспектам міжкультурної комунікації, недостатньо висвітленою є проблема формування навичок міжкультурної комунікації у майбутніх фахівців технічного профілю. Це зумовлено тим, що, зазвичай, науковці, досліджують проблему формування комунікативних навичок, насамперед, у представників соціально-гуманітарних спеціальностей (економістів, менеджерів, юристів). При цьому, поширеною є думка, що комунікативні навички не є основними в професійній діяльності фахівців технічного профілю. Саме тому, недостатня увага приділяється і розвитку навичок міжкультурної комунікації майбутніх технічних фахівців під час вивчення іноземної мови у вищій школі.

Багате мовлення завжди буде запорукою успішної реалізації фахового й творчого потенціалу особистості. Значною мірою це залежить і від уміння вдало використовувати у спілкуванні всі засоби вербального і невербального мовлення. Адже доповідач може ретельно підготувати текст свого виступу, підібрати необхідні приклади, навести переконливі аргументи. Але якщо презентація матеріалу буде монотонною, мовець не використовуватиме можливості голосових інтонацій, пауз, жестів, не супроводжуватиме промову доречними мімічними змінами, реакцію публіки можна передбачити. Уміння вдало переконувати, представляти інтереси колективу чи організації, захищати проекти, подавати нову інформацію – це важлива складова успіху фахівця в будь-якій галузі чи сфері нашого сучасного життя.

Розвитку навичок спілкування студентів окрім традиційним методів, які застосовують для вивчення іноземної мови, сприятимуть такі види діяльності як проведення презентацій і виконання проектів. В основі проекту знаходиться певна проблема, для вирішення якої студенти повинні володіти не лише мовними знаннями, а й уміти працювати в команді з партнерами. Досить часто випускники вищих технічних закладів мають ґрунтовні знання профільних предметів, володіють аналітико-дослідницькими навичками та навичками прийняття рішень. При цьому, у них спостерігається недостатній рівень розвитку комунікативних навичок та таких особистісних якостей як толерантність, рефлексивність, мовленнєвий етикет.

Важливою у процесі комунікативної діяльності є така особистісна властивість як рефлексія. Рефлексивність передбачає здатність суб'єкта комунікації «стати на місце іншого», тобто представника іншої культури, а також і механізми проекції, ідентифікації та емпатії. Саме на ці якості розраховує партнер комунікації у процесі вирішення професійно-важливих питань, який хоче бачити не лише професійну майстерність співрозмовника, а й взаєморозуміння.

До монологічних форм професійного мовлення фахівців технічного профілю можна віднести аналітичну доповідь, звіт, презентацію, публічний виступ. Монолог, зазвичай, адресований групі людей чи широкому загалу з метою впливу і переконання. Необхідно пам'ятати, що під час монологічного мовлення відбувається втрата вихідної інформації, що може сягати від 50% до 80%. Участь в означених формах мовлення вимагає знання і дотримання норм і правил поведінки міжкультурної комунікації. Мовленнєвий етикет регулює використання комунікантами певних мовленнєвих формул відповідно до ситуації спілкування. Система одиниць мовленнєвого етикету відображає національно-культурну специфіку спілкування певного суспільства, так як вона пов'язана з прийнятими в суспільстві правилами невербальної поведінки, звичаями, традиціями носіїв мови. Етикетна поведінка допомагає виявити певні відносини і зв'язки, які існують в суспільстві, оскільки мовою етикету виражається багато фактів, що вказують на різницю у віці, соціальному статусі.

Наступним етапом нашого дослідження постане пошук відповідних форм, методів і засобів формування міжкультурної компетентності фахівців технічного профілю у процесі вивчення англійської мови.

УДК 378.147

Постикіна Є. Г.,
викладач кафедри англійської мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

IMPROVING SPEAKING AND COMMUNICATION SKILLS OF UNIVERSITY STUDENTS

Teaching effective communication skills must be the cornerstone for any university curriculum. A student who can't communicate effectively will not be able to compete in the modern world.

Social, economic, political and cultural changes in Ukraine, its integration into the world educational environment, implementation of the EU recommendations as for the competent specialist training are impossible without personal and professional development of a specialist who is able to adapt to multicultural, multilingual environment for the realization of personal and professional needs and to work in a complete harmony with the international community. And in its turn, this is impossible without achieving a high level of foreign language mastering in the process of professional activity. In the government strategic documents such as: the Law of Ukraine «On Higher Education» (2014), the «National Education Development Strategy for the period 2012–2021», the «Project of Concept of Ukraine Education Development during 2015–2025» it is emphasized on training competitive specialists in the economic sphere who are able to speak fluently a foreign language as a means of international communication, to conduct oral and written business negotiations with foreign partners, to fill in the forms of financial documents, to make financial agreements/reports, to discuss financial and economic issues taking into account current trends of economy development and to improve professional knowledge by means of reading a professional literature in a foreign language.

The globalization of English and a growing demand for good English-speaking skills in the job market in particular have been placing a greater emphasis on the learning of English speaking skills in Ukraine. The universities emphasize developing English skills for professional communication. English is one of the core subjects in universities and it is essential that students receive a good education in this subject. Since writing and speaking are such significant parts of the English language, the teacher is obliged to possess knowledge of how to improve students' proficiency in an efficient way. The question is how to use this knowledge when the teacher is supposed to compose different methods for lessons, evaluate the exercises and give proper feedback to the students.

Communication is an important skill for every modern student to master. With massive online social media usage changing how the world communicates, it's no wonder some struggle to properly communicate their thoughts and feelings and tailor them to the right audience. Advances in digital media, changing career environment and greater competition in colleges and workplaces makes improving student communication skills a must. Cramming tips the night before a job interview won't do the trick if students are trying to make an impression in the collaborative workplaces of the future. When it comes to acquiring indispensable communication skills, there's no time like the present.

How to develop communication or speaking skills? Just like any other skill set, communication is one that needs practice. There are different strategies to enhance students' speaking abilities.

1) One of the most common is to offer group presentations and assignments. Teambuilding exercises can also help students sharpen both oral and written communication skills. Not only does it offer students the chance to work in small groups, thereby reducing some of the pressure, but it also gives them the opportunity to debate their opinions, take turns, and work together towards a common goal. 2) Ask open-ended questions. Because they require more than a one- or two-word response, open-ended questions are vital for inspiring discussion and demonstrating that there are multiple ways to perceive and answer a question. You might set a timer for short informal conversations and challenge students to use openended questions. For example, you might show students the difference in how much more information they can obtain by asking «What did you like best about the presentation?» rather than simply «Did you like the presentation?» 3) Use tasks and activities that foster critical thinking.

Another task-based method for improving student communication skills is through critical thinking exercises. These can be done verbally or through written assignments that give students the chance to answer questions creatively using their own words and expressions. Classroom culture can be established by saying things like, «I listened to what X said, and actually it's made me think differently – I'm starting to change my mind,» or, «I'm not totally sure yet, but I think …. What do you think?»

It is important to teach many communication skills, for example summarizing a discussion. Students need to know what a summary is. They may also need some sentence stems to structure summarizing a discussion («The main points you raised were...,» «In summary, we talked about...»). They may also need practice judging when it's useful to summarize a discussion.

One of the common problems faced by teachers is supporting quiet students. For them, increasing the amount of talk in classroom may be hard. A teacher has to invite such students into a discussion, asking them a question. You can also support quieter students by giving them a specific role, such as summarizer of the discussion. Encouraging them to speak in a supportive environment may give some quieter students the confidence they need to find their voice.

To sum it up, making students speak more English in class is not only a matter of «forcing» them to speak. This requires thorough preparation of proper teaching materials. A few tips for teachers in general: 1) reduce your TTT (Teacher Talking Time) in the classroom, by giving simple and clear instructions. Being a teacher of English is different from being a lecturer.

2) Increase STT (Student Talking Time), eliciting students' participation. 3) avoid yes/no questions; ask questions that make students speak in order to make themselves clear. 4) be careful how you correct students. For instance, if you want to point out a mistake to a student, instead of saying «Oh! this is not correct,...» or «You made a mistake,...» etc. you'd better say «Very good try, but you'd better say/do...» or «Nice try/ beginning. Now why don't you...?» 5) When students are having fluency practice (for instance, free conversation), which is totally different from pronunciation or grammar practice, never correct them, unless something really serious happen. Let them talk. Let them feel that they can communicate in despite of their mistakes in pronunciation, grammar etc. Praise them for speaking and show satisfaction. 6) don't forget that participating/speaking is what really matters in this situation, and when a student participates (answering questions, clarifying, helping other in English, arguing etc.) accept that as something good, otherwise you will make your student shy and quiet (lack of participation). 7) for activities such as group discussion/debate, topics must be of students' interest and, the last but not the least, relevant to their field of study and future profession.

УДК 378.016-1:301

Рябова Ю. М.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафедри англійської мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПІДПРИЄМЦІВ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Нові виклики в системі підготовки майбутніх фахівців зумовлені соціокультурною динамікою, яка постійно прискорюється під тиском глобалізації та інформаційної революції. В умовах глобалізації зростає конкуренція у сфері освітніх послуг. У контексті пошуку суспільством ефективної освітньої політики та необхідності переходу на гнучку високотехнологічну освіту слід використовувати новітні інформаційно-комунікаційні технології. Політологи визначають глобалізацію як об'єктивний процес перебудови та якісного розвитку міжнародного середовища та соціально-економічної системи. Вирішення існуючих питань розвитку підприємництва в Україні потребує нових підходів.

Основна мета цього дослідження – проаналізувати вплив сучасних тенденцій глобалізації на підготовку майбутніх підприємців в Україні.

Завдання полягає у значному підвищенні ролі та місця підприємництва в економічному процесі суспільства. Впровадження моделі професійної компетентності майбутніх підприємців у процесі безперервної освіти вимагає наукового управління, адаптації до сучасних умов економічної системи демократизації та гуманізації середньої школи.

Теоретико-методологічною основою дослідження є фундаментальні та сучасні положення економічної теорії, наукових розробок зарубіжних та українських вчених та фахівців у галузі економіки. Метод узагальнення використовується для теоретичного обґрунтування важливості завдань та уточнення ключових понять дослідження. Підготовка майбутнього професіонала з підприємництва повинна відповідати реальним потребам динамічного розвитку економіки та сучасного суспільства.

Ефективність професійного навчання майбутніх підприємців, зростає завдяки введенню в навчальний процес інформаційно-комунікативної складової для формування висококваліфікованих підприємців, здатних працювати в комп'ютерних мережах; ті, хто має ділові навички; здатних самостійно мислити та аналізувати ситуацію на ринку. Перспективою подальшого розгортання досліджуваної проблеми є визначення і обґрунтування необхідних педагогічних умов підвищення якості професійної підготовки майбутніх підприємців в умовах глобалізації.

УДК 377.6.047

Стрельчук Я. В.,
канд. пед. наук, доцент кафедри англійської мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

SPECIFICITIES OF MEDICAL ENGLISH LANGUAGE TEACHING

The basic principle of teaching languages for specific purposes has been created to meet specific academic and professional needs of learners, whereby each pedagogical situation and each group of learners is considered to be new and different from the previous one. The language courses for specific purposes are based on particular vocabulary set and unique language skills that will be indispensable to learners in a specialized field. There is no single approach for all pedagogical situations; there is no curriculum and set of activities that are applicable in all contexts. Therefore, it is of crucial importance in ESP teaching to determine the unique features of teaching and learning and apply them in the development of the curriculum, syllabus and assessment.

Nowadays English is the *lingua franca* of communication in the field of medical science. It is used as the primary means of communication in correspondence, at conferences, in the process of writing scientific articles, which leads to globalization and homogenization of science and scientific language. It is characterized by specific linguistic features and requires special study which can be realized only by using specifically designed programmes.

The goal is to instruct future medical professionals to actively communicate in English, primarily through specific situations that closely reflect the real world of professional setting. This approach combines the core medical courses and an English language course. Having already oriented their education towards a specific area, medical students are generally aware of the purpose of learning English and finding it complementary in that orientation. Moreover, the knowledge of the basic field of interest allows them to identify the real context of vocabulary and language structures presented to them.

Regarding EMP (English for medical purposes) teaching, basic needs of medical students include understanding of referent texts about the latest developments in the field of medical science, practicing and improving the speaking skill with an emphasis on acquiring medical terminology through role play, pair and team work, projects. In addition, practicing writing skills in terms of presenting case reports, case studies, and completing medical documentation is also beneficial. Furthermore, medical students should be able to follow relevant literature, write research papers, as well as participate in student exchanges and international student congresses. Such activities provide firm base allowing them to share their knowledge and experience with colleagues from abroad, as well as to publish scientific articles in prestigious international journals.

Small group work based on the skillfulness of each in-dividual student is considered to be one of the important components of ESP (English for specific purposes) teaching. The main activities that are to be used in class include brainstorming, the process designed to obtain the broadest range of ideas relating to a specific subject, circle of knowledge, the strategy providing a framework for developing effective group discussions, and metaphorical expressions, where direct analogies and personal analogies are used to teach new concept or to deepen students' understanding of already known concepts. The objectives of teaching in small groups are encouraging students to think and discuss openly, participate actively, develop communication skills consisting of listening, explaining, asking and answering questions.

Advantages of small group work include enhanced identification of the needs of the students and development of responsibility and interpersonal skills. According to this approach, teachers need to demonstrate positive

attitude, confidence and respect of their students, as well as express understanding of students' way of learning. Teachers cannot teach students the thinking process, but they can increase the awareness of their own inner potential through practice of the so-called sub-skills. These sub-skills include analytical thinking, problem solving, deduction, and use of imagination. In order for these skills to be improved, teachers are expected to adopt the attitudes and approaches of students in various activities in class.

It should be emphasized that designing an academic course is very dynamic process, primarily due to the development of both medical science and methods of teaching English. Since students usually transfer their knowledge of core courses to English classes, they can participate in planning the content of the course, which enables introduction of autonomy in the English language course. Some of the strategies include improving the constructive dialogue between teachers and students, collaboration with teachers of core courses, as well as continuous evaluation in order to create adequate curriculum specially designed for medical profession. The special relationship between teachers and students has great impact on teaching methodology and is student initiated. In addition, long-term learning is at the core of higher education, and being equal partners, both students and teachers should be aware that education is a two-way process.

Medical English teaching represents constant challenge for teachers because they need to be flexible, open to new approaches and methods, make decisions and adapt them-selves to constant changes. In this context, they should take on the role of organizers whose job is to create the conditions and opportunities for learning, and provide assistance to students in the acquisition of knowledge and skills necessary to achieve their professional and academic goals.

УДК 81'272'37:[82-1:78.083]«196»

Шмуля Л. В.,
викладач кафедри англійської мови,
ЧНУ ім. Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

МОВНА КАРТИНА СВІТУ РОК-ПОЕЗІЇ 90-х років XX століття: ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ

Картина світу – це певна система уявлень про навколишню дійсність. Цей термін був уперше застосований відомим австрійським філософом Людвигом Вітгенштейном у його відомому «Логіко-філософському трактаті» (1921).

Мовна картина світу визначається як сукупність знань про світ, відображених у мовному та мовленнєвому матеріалі (в лексиці, фразеології, граматиці).

Початки тези про мовну картину світу належать В. Гумбольту, який стверджував, що в кожній природній мові є характерний тільки для неї огляд світу.

Мовна картина світу – це сукупність зафіксованих у мовних одиницях уявлень народу про дійсність на певному етапі розвитку народу, уявлення про дійсність, що відображена в значеннях мовних знаків – мовне членування світу, мовне упорядкування предметів і явищ, закладена в системних значеннях слів інформація про світ. Кожна національна спільнота, засвоюючи знання про світ, відбиває його через призму рідної мови, тобто створює свою мовну картину світу. Мовна картина світу може бути не лише національною, індивідуальною, але й певний напрям, наприклад у музиці, може створювати свою мовну картину світу.

Для здійснення лексико-семантичного аналізу були відібрані тексти пісень з матеріалу періоду 90-х років різних англомовних гуртів, а саме Depeche Mode, Bush, Oasis, The Rolling Stones, Pink Floyd.

У результаті аналізу ключових слів у текстах пісень відповідних гуртів було виявлено, що найбільш часто вживаною є лексика, яку можна об'єднати в лексико семантичне поле «мораль». Поширеність у текстах пісень лексики, що пов'язана з темою моралі, пояснюється тим, що молодь критично оцінювала морально-етичні принципи і такі звичні цінності цивілізованого суспільства, як респектабельний конформізм, користолюбство та кар'єризм, престижна робота, облудні правила «пристойності», які давали змогу спритно улаштовувати темні справи. Виступаючи проти цього, автори пісень порушували та нехтували морально-етичними принципами та нормами, тобто виражали аморальність.

Під час лексико-семантичного аналізу рок-поезії періоду 90-х років було виявлено іншу складову мовної картини світу, а саме «свобода», яка є найголовнішою складовою філософії рок-музики.

Останньою складовою мовної картини світу рок-поезії 90-х років є лексико-семантичне поле «почуття».

Отже, у результаті лексико-семантичного аналізу текстів рок-пісень було виявлено, що основними складовими мовної картини світу рок-поезії 90-х років є такі лексико-семантичні поля, як «мораль», «свобода», «почуття». До лексико-семантичного поля «мораль» ми віднесли лексичні одиниці, значення яких є прикладом порушення морально-етичних принципів та норм, а саме: lasciviously, cigarettes, alcohol, hit, a

також ненормативну лексику. Для вираження прагнення до свободи були використані метафори такі, як «cry for freedom», «tongue tied, twisted». В текстах пісень ми виокремили концепцію вільного кохання, яке виражається за допомогою прямої номінації «free love», тоді як в звичайних стосунках підкреслюється відчуття несвободи завдяки словосполученням «in chains», «slap the cuffs». Лексико-семантичне поле «почуття» було поділено на позитивні почуття (кохання) та негативні (неспокій, песимізм). Кохання описується прямою номінацією «love», «lover», песимістичний настрій – за допомогою словосполучень «hope is gone», «black day», неспокій – «I never sleep», «nightmare».

ЗМІСТ

Секція.
МОВНО-КУЛЬТУРНА ПОЛІТИКА

Підсекція: РОМАНО-ГЕРМАНСЬКА ФІЛОЛОГІЯ ТА МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА (АНГЛІЙСЬКА МОВА)

Вакуленко Т. І. Mehrsprachigkeit: Wie viele Studenten unserer Universität sind mehrsprachig 1

Вісько Г. Г. Гетерообраз бретонця у нарисі Гі де Мопассана «En Bretagne» 3

Водяна Л. В. Латинська мова як визначальний аспект термінологічної грамотності студентів-медиків 6

Ворона Т. О. Електронний ресурс «Deutsche Welle» як додатковий інструмент вивчення німецької мови 8

Гумений В. В. Особливості відтворення індикаторів наративної заангажованості у перекладах німецькомовних романів 9

Кирилюк С. В. Фреймові структури представлення знань 11

Кіршова О. В. Indikatoren für didaktisch-methodische prinzipien im deutschunterricht 13

Кондрацька П. О. «Багатомовність» конкретної поезії 14

Корягіна А. Ю. Переваги та недоліки кейс методу в рамках дистанційного навчання 15

Максимчук С. М. DaF-Didaktik des Deutschen als Plurizentrische Sprache 17

Мукатаєва Я. В. Лінгвостилістичний аспект аналізу композиції художнього тексту 20

Науменко А. А. Покоління Z: особливості організації навчального процесу 22

Ніколащенко Ю. А. Молодіжний сленг та труднощі його перекладу 23

Пітерова Н. А. Аналіз та оцінення процесу навчання – вирішальний фактор вдосконалення діяльності викладача 25

Польберг Л. В. Розвиток містичного напрямку та його вплив на середньоверхньонімецьку мову..... 27

Стодолінський Д. І. Інтерактивні завдання як інструмент вивчення іспанської мови в умовах дистанційного навчання студентів..... 29

Підсекція: МОВА, ЛІТЕРАТУРА, КУЛЬТУРА – НОВІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИВЧЕННІ ТА ВИКЛАДАННІ

Запорожець Г. В. The challenges of teaching in pandemic times..... 32

Зубенко Т. В. Мобільний застосунок «Word Memorizer» для студентів 2 курсу англійської філології. 33

Колесник Г. Л. Роман П. Акройда «Мільтон в Америці» у контексті жанрової системи пуританської авто/біографічної словесності 35

Корнєва С. Є. Частотність використання вербальних форм англійських прислів'їв 36

Гавриленко А. О. Фахова траєкторія студентів філологічних спеціальностей..... 38

Григор'єва О. В. Автоматизація сталих словосполучень англійської мови як засіб розвитку англомовної компетенції студентів закладів вищої освіти 40

Кот С. Ю. Просторова ідентичність у творах етнічних письменників 42

Рибачук О. Л. Versatile Creative Online Teaching Tools to Foster Learning Process in Online English Classroom over Zoom 45

Айзікова Л. В. Базові принципи організації навчальної діяльності за моделлю SIOP 47

Міхєєва А. В. Особливості репрезентації травми у літературі про Голокост 49

Пархоменко Е. О. Навчання аудіюванню англійською мовою студентів закладів вищої освіти 51

Підсекція: АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА (АНГЛІЙСЬКА МОВА)

Бужиков Р. П. Modern Perspectives And Trends In The Development Of Media And Information Literacy As A Tool For Active Appliance Of Communication Environment 54

Бужикова Т. О., Романишина А. В. The Use Of Mobile Technologies While Studying Foreign Languages 56

Єлісєєва С. В. Сучасний стан розвитку та роль аудіовізуального перекладу в процесі євроінтеграції 58

Кравченко О. В. Переклад метонімії в інавгураційній промові Володимира Зеленського 60

Кравцова О. А. Особливості перекладу документальної стрічки 62

Кузенко Г. М. Culture-specific items in AVT 64

Лимар М. Ю. Peculiarities and Types of English Abbreviations and Acronyms 66

Лютянська Н. І. Труднощі перекладу аудіовізуальних текстів 68

Сидоренко Ю. І. Терміни як одиниці перекладу 70

Підсекція: МОВНО-КУЛЬТУРНА ПОЛІТИКА

Даниленко І. І. До проблеми сакрального в літературі 72

Денищич Т. А. Комунікативна компетентність як основа підготовки майбутнього фахівця 76

Зинякова А. А. Історія граматичної категорії роду 78

Крутоголова О. В. Змістове наповнення поняття «мова» в греко-латинській мовознавчій традиції 80

Лебединцева Н. М. Агресивний дискурс в українській поезії 90-х рр. XX ст. 86

Островська Л. С. З досвіду викладання нормативних дисциплін в умовах карантину 87

Пономаренко С. С. Зіставний аналіз препозиційних словосполучень в українській та англійській мовах 89

Руссова В. М. До 100 роковин письменника Богдана Йосиповича Когута 93

Цибульська А. З. Мотив жертви в фільмі Андрія Тарковського «Жертвопринесення» 95

Монахова Т. В., Тулузакова О. Г. Ефективні заголовки публікацій для навчання журналістів-практиків: медіа-лінгвістичний аспект 98

Секція.
АКАДЕМІЧНІ СВОБОДИ, УНІВЕРСИТЕТСЬКА АВТОНОМІЯ

Підсекція: НОВІ ВИКЛИКИ У НАВЧАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-НЕФІЛОЛОГІВ

Гришкова Р. О. Англомовний політичний дискурс у сучасному вимірі..... 100

Мещанінов О. П. Аксіоматичні основи та технологія формування опису систем з опертям на визначення пар протилежностей через матрицю векторів категоріальних конкуруючих пар..... 102

Мещанінов О. П. Ідея Університету України сьогодення..... 105

Буровицька А. І. Професійна іншомовна підготовка майбутніх медиків в контексті міжнародної взаємодії 108

Головньова-Коппа О. О. Досвід застосування новітніх методик навчання англійської мови студентів медичного факультету 109

Гриженко А. Ю. Modern conditions impact on general aspects of teaching english at higher educational establishments 111

Колотій Н. В. Розвиток навичок міжкультурної комунікації майбутніх спеціалістів технічного профілю на заняттях з англійської мови 113

Постикіна Є. Г. Improving speaking and communication skills of university students 115

Рябова Ю. М. Професійна підготовка майбутніх підприємців в Україні в умовах глобалізації 118

Стрельчук Я. В. Specificities of medical english language teaching..... 119

Шмуля Л. В. Мовна картина світу рок – поезії 90-х років XX століття: лінгвістичні особливості 121

Технічний редактор, комп’ютерна верстка *Д. Кардаш.*
Друк *С. Волинець*. Фальцювально-палітурні роботи *О. Мішалкіна*.

Підп. до друку 27.05.2021.
Формат 60 × 84$^{1}/_{16}$. Папір офсет.
Гарнітура «Times New Roman». Друк ризограф.
Ум. друк. арк. 7,44. Обл.-вид. арк. 7,31.
Тираж 50 пр. Зам. № 6268.

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 05.04.2018.

АДРЕСА ОРГКОМІТЕТУ:

ОЛЬВІЙСЬКИЙ ФОРУМ – 2021:
СТРАТЕГІЇ КРАЇН ПРИЧОРНОМОРСЬКОГО РЕГІОНУ В ГЕОПОЛІТИЧНОМУ ПРОСТОРІ

XV Міжнародна наукова конференція

Чорноморський національний університет
імені Петра Могили,
вул. 68 Десантників, 10,
м. Миколаїв, 54003, Україна

Тел.: 8 (0512) 50–03–32,
8 (0512) 76–55–81,
8 (0512) 76–55–99,
факс: 50–00–69, 50–03–33,
E-mail: avi@chmnu.edu.ua, rector@chmnu.edu.ua

ЧНУ
ВИДАВНИЦТВО