

TARAS SHEVCHENKO NATIONAL UNIVERSITY OF KYIV

Institute of Philology

Department of Foreign Languages for Faculties of Psychology and Sociology

Department of Foreign Languages for History and Philosophy Faculties

Department of Foreign Languages for Mathematical Faculties

Foreign Languages Department (Natural Science Faculties)

**PHILOLOGICAL AND
PEDAGOGICAL STUDIES**

*Proceedings of the 2nd International
Scientific and Practical Online Conference
“Philological and Pedagogical Studies in 21st
Century National and International Science”*

Kyiv – 2020

УДК 37.016:811

ББК 81.2-9я43

Філологічні й педагогічні студії: Матеріали міжнародної науково-практичної онлайн конференції «Філологічні й педагогічні студії у вітчизняній та зарубіжній науці XXI сторіччя». – К.: ПП АВІАЗ, 2020. – 156 с.

Philological and Pedagogical Studies: Proceedings of the International Scientific and Practical Online Conference “Philological and Pedagogical Studies in 21st Century National and International Science”. – Kyiv: AVIAZ, 2020. – 156 p.

Редакційна колегія: доц. Петренко С.В. (головний редактор), доц. Даниліна С.Ю., доц. Бабенко Т.В., доц. Пастушенко Т.В., доц. Соловей Н.В., доц. Шабуніна В.В.

Editorial Board: Assoc. Prof. S.Petrenko (Editor-in-chief), Assoc. Prof. S.Danilina, Assoc. Prof. T.Babenko, Assoc. Prof. T.Pastushenko, Assoc. Prof. N.Solovei, Assoc. Prof. V.Shabunina

Збірник містить матеріали міжнародної науково-практичної конференції з актуальних питань сучасних жанрів і дискурсів, літератури, вищої освіти та методики викладання професійно-орієнтованої англійської мови на нефілологічних факультетах.

The collection contains proceedings of the international scientific and practical conference on the topical issues of modern genres and discourses, literature, higher education, and methodology of teaching ESP to students of non-linguistic faculties.

Відповідальність за достовірність фактів, цитат, власних імен та інших відомостей несуть автори публікацій.

The authors of publications shall bear responsibility for the accuracy of facts, quotations, proper names and other information.

© Інститут філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, 2020 р.

© Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, 2020

ЗМІСТ / CONTENTS

ФУНКЦІОНУВАННЯ ОДИНИЦЬ МОВИ У СУЧАСНИХ ЖАНРАХ ДИСКУРСУ LANGUAGE UNITS IN MODERN GENRES AND DISCOURSES	7
Бабелюк О.А. АМБІВАЛЕНТНА ПРИРОДА СУЧАСНОГО АНГЛОМОВНОГО ІНТЕРНЕТ ДИСКУРСУ	9
Бадюк О.О. ІРОНІЯ, ГУМОР, ПОСТМОДЕРНІСТСЬКА ІРОНІЯ: ДЕФІНІЦІЯ ТА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ПОНЯТЬ	12
Гайович Г.В. МОВНІ ОДИНИЦІ У СПІЛКУВАННІ: ШТРИХ ДО ПРОФЕСІОГРАМИ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ	14
Гомон Н.М., Курдіш О.К., Луценко О.В. МЕДИЧНИЙ ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ ПРОСТІР СЬОГОДЕННЯ У КОМПАРАТИВНОМУ АСПЕКТІ (на матеріалі англійської та української мов)	17
Denysova N. MEDIA REPRESENTATION OF TEACHERS` WELL-BEING AND MENTAL HEALTH	21
Zhyhadlo O. TYPES OF LEGAL DISCOURSE	23
Zelenska L., Lomakina M., Tymchenko S. SYNTACTIC FEATURES OF ENGLISH AVIATION RADIOTELEPHONY DISCOURSE	26
Zinchenko H. THE POSITION OF SUBJECTS: A GENERATIVE PERSPECTIVE	28
Іванченко Ю.О. СТИЛЬ АНГЛОМОВНИХ АКТИВ ЄС МІГРАЦІЙНОЇ ТЕМАТИКИ	31
Камінська С. В. ІСТОРИЧНІ ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА ТВОРЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СПЕКТРІ МОРЕПЛАВСТВА	33
Korchova Yu. SOCIAL NETWORK SITES AS A TYPE OF COMMUNIVATION	36
Laktionova A. SEMANTIC VALUES OF MODAL MEANS	39
Малишева А.В. НЕСПЕЦИФІКОВАНИЙ СУБ'ЄКТ ТА ПИТАННЯ РЕФЕРЕНЦІЇ	40
Мірончук Т.А., Одарчук Н.А., Пастушенко Т.В. МЕНТАЛЬНА КАТЕГОРІЯ “MINDFULNESS” У СЕМАНТИЧНІЙ СТРУКТУРІ АНГЛІЙСЬКИХ ТЕКСТІВ	

ЕКОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ (на прикладі дидактичних матеріалів підручників “Environmental Science” та “A Matter of Life”)	42
Ніколенко О.В. ОСОБЛИВОСТІ КЛАСИФІКАЦІЇ АНГЛІЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ПРИЗВИСК ЗА ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИМ ЗНАЧЕННЯМ	46
Палійчук Е.О. НАРАТИВНИЙ КОНСТРУКТ СИТУАЦІЇ «ТОРГІВЛЯ ЛЮДЬМИ» В АНГЛОМОВНОМУ МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ	50
Sivaieva O. VERBAL PRESENTATION OF <i>HEALTH AS ACTION</i> IN THE MEDIA DISCOURSE	53
Sliepushova A. MOTHER-DAUGHTER DISCOURSE IN <i>FAMILY GUY</i> : A CORPUS-BASED ANALYSIS	56
Смольницька О.О. ШЕКСПІРІВСЬКИЙ 121-Й СОНЕТ У ПЕРЕКЛАДАХ МАКСИМА РИЛЬСЬКОГО І ПОДАЛЬШИХ ПОКОЛІНЬ УКРАЇНСЬКОЇ ТВОРЧОЇ ІНТЕЛІГЕНЦІЇ: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ	58
Tsapro G. LOVE THEME IN SONG DISCOURSE: GENDER ASPECT	62
Фоменко О.С. «ВИ В АНГЛІЇ. WELCOME!», НОМІНАТИВНІ ТЕНДЕНЦІЇ В УРБАНОНІМІЇ КИЄВА (на матеріалі англійськомовних назв житлових комплексів)	65
ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИЙ ДИСКУРС: ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОСТІ TOPICAL ISSUES IN LITERARY DISCOURSE	71
Летуновская И.В. ТРАГЕДИЯ СИРИЛА ТЕРНЕРА В СОВРЕМЕННОМ ИСКУССТВЕ	73
Москвич Ю.В. ПАЛІТРА СМАКУ В ЛЮБОВНІЙ ПОЕЗІЇ Ю. ІЗДРИКА	76
Сардарян К.Г. ПОЕЗІЯ «ПРИВАТНОГО ЖИТТЯ» У ПОЕТИЧНІЙ ТВОРЧОСТІ ІРИНИ ЖИЛЕНКО	81
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА НЕФІЛОЛОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ TOPICAL ISSUES IN METHODOLOGY OF TEACHING ESP TO STUDENTS OF NON-LINGUISTIC FACULTIES	87

Андросюк Г.Л. КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ	89
Arnold H. OVERCOMING STRESSFUL IMPLICATIONS OF VIRTUAL INSTRUCTION DURING A PANDEMIC	97
Власюк І.В. ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ ТА СИТУАЦІЯ УСПІХУ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ	100
Горбаченко А.Л., Малій А.С. ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ ЯК АСПЕКТ ІНТЕРАКТИВНОГО ПІДХОДУ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	103
Danilina S. ENHANCING LISTENING COMPREHENSION IN ESP CLASS OF HISTORY STUDENTS	106
Ivanova O. STUDENTS' LEARNING AND ASSESSMENT: EUROPEAN EXPERIENCE	110
Labenko O., Shabunina V., Sydorenko O. REFLECTION AND ITS ROLE IN DEVELOPING CREATIVE THINKING SKILLS	113
Кодлюк І.В. КОМУНІКАТИВНІ СИТУАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ В КОЛЕДЖАХ	115
Kryvko M. CULTURAL INTERACTION AS A PROSPECT OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE	118
Kryvko M. CURRENT TENDENCIES AND PEDAGOGICAL APPROACHES IN UKRAINIAN EDUCATION	120
Lastovets M. MEDICAL ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES: PROBLEMS AND SOLUTIONS OF TEACHING PROFESSIONAL MEDICAL VOCABULARY FOR PRE-UNIVERSITY STUDENTS	122
Mykhailenko O. SCHOLARLY CRITICISM OF TRANSLATION AS A METHOD OF TEACHING	126
Невинна Ю.П., Нічаснко І.І. ГЕЙМІФІКАЦІЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ	128
Petrenko S. TEACHING ACADEMIC DISCOURSE: LEARNER'S PROBLEMS AND SOLUTIONS	131
Полиця Т.Д. ІНШОМОВНЕ ЗАНУРЕННЯ У ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ СТУДЕНТАМ-МЕДИКАМ	135

Рижова І.А. НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК З ІСТОРІЇ ЯК ДЖЕРЕЛО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ (на прикладі французької мови)	138
Тирон О.М. ПРО СТВОРЕННЯ ЄДИНОЇ СИСТЕМИ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	140
Tsariova L. PECULIERITIES OF TEACHING LISTENING TO FUTURE AVIATION SPECIALISTS	143
Цепко Т.А. ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ УСНОЇ МОВЛЕННЯ СВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВНЗ	146
Чернишова С.О. ВИКОРИСТАННЯ БЛОГ-ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ	149
Шум О.В. ПЛАТФОРМА MOODLE ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ, ПРОБЛЕМА АВТОРСЬКОГО ПРАВА	152

***ФУНКЦІОНУВАННЯ ОДИНИЦЬ МОВИ У СУЧАСНИХ
ЖАНРАХ ДИСКУРСУ***

**LANGUAGE UNITS
IN MODERN GENRES AND DISCOURSES**

АМБІВАЛЕНТНА ПРИРОДА СУЧАСНОГО АНГЛОМОВНОГО ІНТЕРНЕТ ДИСКУРСУ

О. А. Бабелюк

Львівський державний університет безпеки життєдіяльності

Вербальна складова Інтернет комунікації є надзвичайно важливою у сучасному віртуальному просторі. У період всесвітньої пандемії COVID-19 неологізми на позначення цього явища [1, 3] стали невід'ємною частиною Інтернет мовлення сьогодення. Серед дискурсивних параметрів Інтернет дискурсу зазвичай виділяють: канал зв'язку, комунікативну мету, тип комунікантів, хронотоп, жанрову організацію дискурсу, мовне втілення та вербальну складову [2; 3; 4]. Проте під час карантину ці параметри, на наш погляд, зазнали суттєвої трансформації, втратили свої чіткі рамки і стали амбівалентними.

До комунікативної мети зазвичай відносять пошук, передачу, обговорення та зберігання інформації, а також спілкування та розваги [2; 3]. Саме під час карантину люди зрозуміли, що у світі вже наступила ера тотальної диджиталізації, яка суттєво змінила не тільки усталені життєві принципи та закони світової економіки, але й стиль повсякденного буття загалом. Це, насамперед, зумовило суттєве збільшення часу, проведеного у віртуальному комунікативному середовищі. А тому для багатьох учасників Інтернет комунікації комунікативні цілі стали життєво необхідними, втративши своє чітке прагматичне призначення. Усі вони ніби злилися в одну – відтворення природнього людського спілкування в рамках віртуального простору. Так робота стала визначатися не місцем локації, а робочим часом, оскільки перейшла у віртуальний домашній простір (*work from home*). Людям, які через пандемію втратили робочі місця, доводиться активно боротися за нове місце праці саме у віртуальному середовищі. У свою чергу, перед роботодавцями постало питання вибору не просто між професіоналами та непрофесіоналами, а працівниками високої кваліфікації з високими м'якими навичками (*soft skills*): вмінням вислухати, емоційно позитивно налаштуватися на розмову з

віртуальним співрозмовником, розв'язувати конфлікти. Як стверджують психологи, більшість людей гостро переживає нестачу природного спілкування під час вимушеної ізоляції, а тому вони боляче реагують на найменший, з їхнього погляду, «прояв нетурботи».

Загальновідомим є той факт, що спілкування в Інтернет-дискусії стирає соціальні, гендерні, вікові та інші ознаки, а тому комуніканти є статусно рівноправними [3; 4] і абсолютно вільними у створенні свого, часом цілком далекого від реального, віртуального образу. Така необмежена свобода «творення самого себе» іноді призводить до значних зловживань увагою та довірою комунікантів, дає сприятливий ґрунт для реалізації найпотаємніших бажань, які часто мають форму значних ментальних відхилень, а сам створений образ віртуального співрозмовника набуває квазіреальної природи. Так виникають різного роду кібератаки та інші проблеми, які покликана розв'язувати кіберполіція.

Що стосується хронотопу, то Л. М. Гриценко наголошує на тому, що він теж амбівалентний за своєю природою, оскільки комуніканти можуть перебувати одночасно у кількох локально-часових позиціях: віртуальній, умовній і реальній [3], межі між якими є розмитими і невизначеними.

Під мовним втіленням Інтернет дискурсу зазвичай розуміють інтеграцію в його межах усного і писемного мовлення [3]. Сьогодні тут спостерігаємо стирання меж між цими двома формами і як наслідок виникнення нової гібридної форми мовної взаємодії – усно-писемної. Важливим параметром такої нової форми є вербальна складова [1; 4], під якою маємо на увазі мовні та мовнотилістичні засоби її актуалізації в рамках віртуальної комунікації.

Пандемія COVID-19 змусила більшу частину населення залишитися вдома на суворому карантині і зануритися у соціальні мережі як єдине достовірне джерело інформації про епідеміологічну ситуацію у світі. Багато користувачів засиджуються допізна, гортаючи нескінченні стрічки новин, намагаючись з'ясувати, наскільки погано йдуть справи в різних країнах. Така деструктивна поведінка не найкращим чином впливає на зір, не кажучи вже про психічне здоров'я людини.

Тим часом, в англomовному Інтернет дискурсі вже з'явилося спеціальне складне слово, неологізм, на позначення такої поведінки **doomscrolling** (від слів англ. *doom* – *смерть* та *scrolling* – *згорнути*): “Dude! Stop **doomscrolling**, It's only going to make you feel worse! I can't! The dopamine loop is too strong!”. До слова, газета *Los Angeles Times* описала думскролінг як довготривале читання негативних новин. Сленг вже активно використовують користувачі соціальних мереж. Так, наприклад, репортерка *Quartz* Карен Хо періодично нагадує самій собі в *Twitter*, що пора відволіктися від думскролінгу і піти спати, щоб продовжити читання завтра: “you can keep **doomscrolling tomorrow**”.

У зв'язку з необхідністю працювати вдома (*Work from home*) зросла популярність додатку ZOOM, що дозволяє влаштовувати відеоконференції з великою кількістю учасників. Разом з тим, значний попит на ZOOM привернув велику кількість зловмисників, які спеціально підключаються до чужих конференцій, які не захищені паролями, і демонструють в ефірі неприйнятний контент, що містить в собі насильство або порнографію. Такий вид пранку стали називати складним словом **zoombombing** (від англ. *Zoom* – *програма для відеозв'язку* та *bombing* – *бомбардування, атака*). Варто зазначити, що зумбомбінг може відбуватися і в інших додатках для відеозв'язку: “#Zoom has a #google problem. Their stock is up 600%. They have a troll problem. #zoombombing is becoming increasingly popular and has turned into a trend. <https://t.co/nVoieTjS2I> [pic.twitter.com/xdczUAieG6](https://t.co/nVoieTjS2I)”.

Отже, відмітною ознакою вербальної складової Інтернет комунікації у межах сучасного англomовного Інтернет дискурсу все ще залишаються нелітературні слова (професіоналізми, жаргонізми, вульгаризми, евфемізми, сленгізми), які вживаються незалежно від сфери комунікації, адже слугують базою для модного молодіжного спілкування серед найрізноманітніших соціальних прошарків суспільства, представників різних культур та національностей.

Література

1. Бабелюк О.А. Способи творення неологізмів на позначення

явищ COVID-19 в англomовному епідеміологічному дискурсі // Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Львівський філологічний часопис»: Збірник наукових праць. № 7. Львів, 2020. С. 3-15.

2. Вжещ Я. Л. Інтернет-дискурс: проблема визначення поняття, особливості структури / Я. Л. Вжещ. К. : Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – №14(249), 2012. С. 15-19.

3. Гриценко Л. М. Особенности виртуального дискурса / Л. М. Гриценко // Молодой ученый. 2011. Т. 2, № 6. С. 17-20.

4. Crystal D. Language and the Internet / D. Crystal. Cambridge : Cambridge University Press, 2004. 272 p.

ІРОНІЯ, ГУМОР, ПОСТМОДЕРНІСТСЬКА ІРОНІЯ: ДЕФІНІЦІЯ ТА ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ПОНЯТЬ

О. О. Бадюк

Львівський державний університет безпеки життєдіяльності

Сьогодні постмодерна урбанізація, диджиталізація та самоізоляція у період карантину призводять до знеособлення людини, яка все частіше відчуває себе "дуже незатишно у холодному Всесвіті" [4, 94]. Посилюється загальна відчуженість між людьми, дійсність перетворюється "на механічний театр-маріонеток, де режисером виступила пані Машина" [5, 238]. Тому ключовим явищем літератури "ситуації постмодерну" [5, 258] став особливий іронічний стиль письма [1, 336], який філософ А.М. Фуко назвав "хворобливим дитям літератури кінця століття, сповненим лихих передчуттів, катастрофічності, страху перед дійсністю" [6].

Традиційно, іронію трактують як певне оцінне судження [7, 68]. Перенесення значення в іронії ґрунтується на контрасті між формою і змістом висловлювання [4]. Використовуючи іронію в комунікації, співрозмовники надають предмету обговорення критичної оцінки, завдяки прихованій у ній негативній суб'єктивно-оцінній модальності.

У риторичі під іронією як стилістичним прийомом розуміють такий вид глузування, характерними ознаками якого

є спокій і стриманість, нерідко навіть відтінок холодного презирства. Крім того, це оболонка цілком серйозного твердження, під якою приховано заперечення переваги того предмета або особи, на яких спрямовано особливу, часом нищівну силу іронії [2, 23].

В іронії треба вловити справжній, прихований зміст, щоб не потрапити у незручне становище. Іронія, на відміну від гумору, зовсім не критикує, і той, хто іронізує, не приховує, що його слова – лише тло, за яким приховується справжнє ставлення до певного стану речей. Тим часом гумор завжди критикує, і гуморист так глибоко приховує своє справжнє ставлення, що недалеко люди вважають його просто веселою людиною. Іронія викликає не сміх, а усмішку, а тому той, хто іронізує ззовні може бути серйозним. Гумор викликає сміх, хоча й крізь сльози, а гуморист завжди веселий. Щиро висловлена іронія переходить у жарт, зла іронія – у сарказм [7, 98].

У постмодерністській поетиці вихідною й найважливішою умовою для іронії виявляється багатшаровість семіологічного кодування художнього тексту. Це знайшло своє відображення в своєрідному іронічному стилі письма як відмова від будь-якого виду структури, порядку, як "гри випадку" [1, 23]. У такому ракурсі іронію трактують як своєрідну метамовну гру, як висловлення "з подвійним дном" [4].

Для сучасного постмодерністського роману характерна «радикальна іронія» (Ж. Лютар) або «тотальна іронія» (Р. Барт). Виділяють такі види постмодерністської іронії: скептична іронія підриває усталені стереотипи; радикальна іронія здійснюється заради гри; амбівалентна іронія ставить під сумнів хто є жертвою іронії, а хто її творцем; невизначена іронія передбачає усі можливі види неясності, невизначеності, двозначності та недовомовленості; іманентна іронія охоплює необмежений спектр різних культурних текстів та їхню взаємодію.

Символом постмодерністської іронії (як і культурної парадигми постмодернізму загалом) є лапки, що задають багатшарову глибину прочитання тексту, який реально існує як феномен інтертекстуальності. Ставляться лапки насправді чи автор лише має їх на увазі, довідається чи не довідається читач про цитоване джерело, наскільки зрозуміє він іронію

автора і як вибудує своє іронічне ставлення до тексту – все це сприяє в постмодернізмі безмежній свободі мовних ігор. Місце оригінального твору займає конструкція "текст може бути собою лише у власних невідповідностях" [8, 115].

Література

1. Бабелюк О.А. Принципи постмодерністського текстотворення сучасної американської прози малої форми : [монографія] / Оксана Андріївна Бабелюк. – Дрогобич : ТзОВ "Вимір", 2009. – 296 с.
2. Бергсон А. Смех / Анри Бергсон. Тошнота / Жан-Поль Сартр. Дороги Фландрії: Пер. с фр. / Клод Симон. – М. : Панорама, 2000. – 604[2] с.
3. Еко У. Маятник Фуко / Умберто Еко; пер. з іт. М. Прокопович. Львів: Літопис, 1998. 751 с.
4. Кривцун О. А. Эстетика: учеб. для гуманитар. вузов и фак. / О. А. Кривцун. М.: Аспект Пресс, 1998 [Электронный ресурс]. Режим доступа: feb-web.ru/feb/slt/abc/lt1/lt1-3071.htm. Заглавие с экрана.
5. Маньковская Н. Б. Феномен постмодернизма. Художественно-эстетический ракурс / Н. Б. Маньковская. – М. СПб: Центр Гуманитарных Инициатив, Университетская книга, 2009. – 495 с.
6. Можейко М.А. Новейший философский словарь [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://terme.ru/dictionary/179/word/%>.
7. Словарь литературоведческих терминов / [Ред.-сост. Л.И. Тимофеев и С.В. Тураев]. М.: Просвещение, 1974. 509 с.
8. Barthes R. To write: an intransitive verb? / Roland Barthes // The Structuralists / ed. by: P. George, F. George. Garden City, 1972. – P.115-167.

МОВНІ ОДИНИЦІ У СПІЛКУВАННІ: ШТРИХ ДО ПРОФЕСІОГРАМИ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

Г. В. Гайович

Інститут державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту (Київ)

Необхідність формування ключових компетентностей особистості відзначена в Національній стратегії розвитку освіти в Україні [1]. Серед цих основних компетентностей названо й

мовленнєву. Мовні та мовленнєві компетенції особистості стали предметом публічного обговорення та пильної уваги науковців різних галузей, письменників та всіх небайдужих до виражальних можливостей слова й до престижу української мови. Теоретичні питання комунікативної лінгвістики досліджували в своїх працях такі українські науковці, як Л. Мацько, Ф. Бацевич, С. Єрмоленко, Л. Струганець та інші.

Факти, що є результатом спостережень та моніторингу поточних інформаційних даних, дають підстави автору цієї розвідки говорити про необхідність поліпшення навичок спілкування державною мовою та розвитку професійно-комунікативної компетентності фахівців різних сфер діяльності, зокрема й Державної служби з надзвичайних ситуацій [2]. Зауважимо, що структура професійно-комунікативної компетентності є досить розгалуженою. До неї відносимо, зокрема, володіння усіма членами певної групи чи колективу єдиною системою значень, що включає не лише значення слова, а й значення ситуації, в якій це слово застосовується, важливими також є загальні знання основних правил ефективної комунікації, які ґрунтуються на комунікативних ознаках культури мовлення.

Беручи до уваги власні спостереження та сучасні наукові дослідження щодо формування окремих аспектів професійної компетентності майбутніх фахівців у різних сферах діяльності, можемо стверджувати, що вільне володіння мовними ресурсами дозволяє особистості більш успішно виконувати завдання, що пов'язані, наприклад, з навчальним процесом, також ефективно комунікувати зі своїми ровесниками, активно долучатися до громадського життя. Зазвичай люди з розвиненими мовленнєво-комунікативними вміннями й у професійному житті стають більш успішними, оскільки спроможні легко налагоджувати соціальну взаємодію, комунікацію з колегами по роботі, успішно проводити переговори будь-якої складності та вигідно представляти інтереси компанії чи певної структури.

Ця якість особливо важливою є для фахівців специфіка діяльності яких, наприклад, робота в умовах надзвичайної ситуації, вимагає, щоб рішення швидко готувалися, приймалися й реалізовувалися і при цьому враховувалися найсвіжіші та

точні відомості про перебіг події. Зупинимось на цій ситуації глибше. Комунікація передбачає прийняття, зрозумілість та осмислення інформації учасниками процесу. Одним з головних завдань, що стоїть перед фахівцями, які задіяні в ліквідації НС, є доставка інформації за місцем призначення. Цим займаються, насамперед, працівники технічних служб. Необхідною умовою успішного вирішення НС є вміння донести до всіх учасників події інформацію так, щоб реципієнти її правильно зрозуміли. Тут мова йде й про тих, хто керує ситуацією, отримуючи повідомлення з місця події, та приймає рішення, і тих, хто доносить уже відфільтровану інформацію до загалу, а також тих, хто виконує ці рішення. Тож важливою ознакою ефективного комунікаційного процесу є мовне та мовленнєве оформлення повідомлення, що передається. Це передбачає, що серед основних вимог щодо професійних якостей, які повинні сьогодні стояти перед фахівцями згаданої служби, має бути розвинене вміння ефективно комунікувати.

Література

1. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>
2. Гайович Г., Шихненко К. Шляхи поліпшення навичок комунікації державною мовою фахівців сфери цивільного захисту. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. – 2019. - № 7 (91). DOI: https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/8207/1/Haiovych_Shynenko.pdf

**МЕДИЧНИЙ ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ ПРОСТІР
СЬОГОДЕННЯ У КОМПАРАТИВНОМУ АСПЕКТІ
(на матеріалі англійської та української мов)**

Н. М. Гомон, О. К. Курдіш, О. В. Луценко

Київської національний університет імені Тараса Шевченка

У стратифікаційній панорамі мови науки як соціолінгвістичного феномена свою специфіку виявляє кожен підстиль наукового дискурсу залежно від особливостей гносеологічної сфери – гуманітарної, природничої, технічної.

В умовах сьогодення втілення в життя потреб отримання іншомовної інформації, здійснення комунікації науковцями і практиками медичної сфери діяльності, викладачами, аспірантами, студентами медичних університетів та коледжів суттєво ускладнюються під впливом таких суспільно значущих і взаємопов'язаних процесів як поява нових галузей медицини і відповідно протоколів лікування, виникнення нових терміносистем медицини (насамперед на стику наук), наявність численних мовно-термінологічних проблем у сфері сучасної медичної комунікації.

Брак якісних англо-українських, українсько-англійських словників та словників-довідників, необхідність створення галузевого фонду термінів та інвентаризаційних термінологічних збірників вимагають постійного дослідження функціонування англійської та української терміносистем в компаративному аспекті тому, що всі термінологічні системи метастабільні, вони знаходяться лише в умовно усталеному стані. Будь-який розвиток системи припускає рух принаймні окремих її сегментів і прошарків і включає певну кількість динамічних елементів.

Цілком природно, що функціонування англійської та української медичних терміносистем мають як спільні риси так і відмінності.

Багато англійських медичних термінів (в першу чергу це стосується анатомічних термінів та назв хвороб) мають синоніми. Один з термінів синонімічного ряду – греко-латинського походження, інший або інші – загальновживані

слова.

До прикладу:

esophagus (*Greek*) – gullet

abdomen (*Latin*) – belly

Не оминуло це явище й українську медичну терміносистему:

абдомінальний – черевний

аглютинація – склеювання; злипання

коагуляція – згущення; зсідання

мукозний – слизовий

Синонімію в термінологічних стандартах потрібно не тільки фіксувати, але й оцінювати. Завдання стандартизації термінології – встановлення одно-однозначної відповідності терміна і поняття, що ним позначається.

Широко вживаються в обох терміносистемах міжнародні терміноелементи. В медичній термінології елемент *pir* (*pyr*) [в модифікації *piret* (*укр.*) – *pyret* (*англ.*)] вказує на лихоманку, гарячковий стан. Antipyretics (антипіретики, жарознижувальні препарати). У даному випадку маємо справу зі спеціалізованим значенням терміноелементу за належністю до терміносистеми (пор. *пірометр* – прилад для виміру високих температур).

Спеціалізація терміноелементу може бути й усередині однієї терміносистеми. В англійській і українській медичних терміносистемах існує п'ять терміноелементів, об'єднаних загальним значенням *мозок*. Спеціалізація проявляється в розподілі цих елементів по термінологічним мікрополям *головний мозок, спинний мозок, кістковий мозок*, причому елемент може входити до одного або двох полей. До прикладу:

енцефал(о) (*грецьк.*) – головний мозок

медул(о) (*лат.*) – спинний + кістковий мозок

менінг(о) (*грецьк.*) – головний + спинний мозок

мієл(о) (*грецьк.*) – спинний + кістковий мозок

церебр(о) (*лат.*) – головний мозок

З наведених прикладів наочно зрозуміла ідентичність семантики двох пар терміноелементів: енцефал(о) – церебр(о) та мієл(о) – медул(о). У даному випадку ми можемо говорити про дублетність терміноелементів різного походження (*грецьк.* vs *лат.*), що взагалі характерно для медичної термінології як

англійської так і української мов.

На різних етапах розвитку людського суспільства в умовах різних культур неодноразово виникала необхідність компресії інформації, яка здійснювалась різними засобами і для різних цілей.

Поява різних скорочених позначень у спеціальній мові медицини (англійської мови) була обумовлена розвитком попередньої історії науки і культури й отримала найбільше розповсюдження з 19 століття. (Українська мова науки почала формуватись лише в двадцяті роки минулого століття.) Відомі скорочення латинських виразів широко застосовуються в медичній сфері для припису в рецептах, історії хвороби або в процесі дослідження і однакові для всієї європейської культури.

Наприклад:

ant. jentac = ante jentaculum – до сніданку

aq. = aqua – вода

f. m. = fiat mistura – приготувати мікстуру

o. d. = omni die – щоденно

p. r. n. = pro re nota – у разі необхідності

Ці скорочення не потребують перекладу і зрозумілі представникам різних галузей знань медицини.

Що стосується характеру утворень скорочень медичних термінів, утворених на ґрунті сучасної англійської мови, останні можуть мати різну структуру: 1) перша буква слова: a – arterial; 2) перший склад слова: anal – analysis; 3) перші букви кожного слова словосполучення: AV – aortic valve тощо.

Слід підкреслити, що набір одиниць, виражених скороченнями, не співпадає в англійській та українській мовах, але типи скорочень структурно аналогічні (пор. в українській мові: А = аденін, мол. = молекулярний, І. Х. С. – ішемічна хвороба серця).

Під час аналізу матеріалу, отриманого шляхом суцільного вибіркового методу дослідження словників [1, 2, 3, 4, 5] та оригінальної медичної літератури, ми отримали наступні результати: 1) кількість букв, що входять до англійських медичних скорочень дорівнює 1 – 6, до українських – 1 – 4; 2) частотність скорочень на сторінках англійської й української наукової прози варіює. Наприклад, найбільше скорочень у

статтях по фармакології (до 76 на сторінку в англійських статтях і до 48 – в українських), а в роботах по кардіології та онкології від 0 до 11 (англійська медична література) та від 0 до 6 (українська медична література).

За останній час аббревіація зарекомендувала себе як перспективна словотворча модель, міцно утримує ці позиції на початку двадцять першого століття і є, на нашу думку, одним з найбільш перспективних шляхів терміноутворення (особливо це стосується природничих і точних наук).

Сьогодні медична термінологія англійської й української мов досить інтенсивно поповнюється термінологічними словосполученнями, що може пояснюватися низкою чинників: 1) можливості слів-термінів у плані поповнення теміносистем давно вичерпались; 2) стрімким розвитком різних галузей медицини, для систематизації й опису яких потрібні нові терміни; 3) завдяки конкретизації значення словосполучення залежними словами, воно здатно більш точно передавати уявлення про денотат; 4) термінологічні словосполучення зводять майже до мінімуму явища синонімії та омонімії у термінотворенні.

Література

1. Беляєва О.М. Латинсько-український тлумачний словник клінічних термінів / О.М. Беляєва. – К.: ВСВ «Медицина», 2016. – 222 с.
2. Українсько-латинсько-англійський медичний енциклопедичний словник: укладачі: Л.І. Петрух, І.М. Головка. – К.: , ВСВ «Медицина», 2015. – 968 с.
3. Словарь греко-латинских терминологических элементов (этимологический справочник) // Энциклопедический словарь медицинских терминов. – М.: Сов. Энциклопедия, 1984. – Т. 3. – С. 426 – 439.
4. Черкасов В.Г. Міжнародна анатомічна термінологія (латинські, українські, російські та англійські еквіваленти) / В.Г. Черкасов, І.І. Бобрик, Ю.Й. Гуминський, О.І. Ковальчук; за ред. проф. В.Г. Черкасова. – Вінниця: Нова книга, 2010, – 392 с.
5. Юшманов Н.В. Элементы международной терминологии: Словарь-справочник. – М.: Наука, 1968.

**MEDIA REPRESENTATION OF TEACHERS' WELL-BEING
AND MENTAL HEALTH**

Nataliia Denysova

Borys Grinchenko Kyiv University

Social and cultural phenomenon of Education is closely associated with a teacher, teaching system and results of educational procedure [1, p. 20].

The discourse analysis of 50 The Guardian issues (2017-2020) has demonstrated problems teachers experience because of workloads, tension at work to get high results in tests, gender pay inequality, overcrowded classes, short-term contracts, which result in stress, anxiety and depression.

Teachers' well-being and mental health have been of particular interest in the media revealing problems which teachers may face at their working places. The teacher is still a key factor in the educational process. It is worth pointing out that the role of the teacher is crucial in building emotionally strong and healthy children, molding the new generation of leaders, scientists and doctors. *Within schools, we know teachers make the biggest difference to how well pupils do in their education* (Sept. 18, 2019). It is great that the issue of well-being and mental health is addressed and discussed in society. It is better to prevent the difficulties those the teachers might suffering. As educators' responsibilities continue to grow, it is necessary to support their mental well-being.

Articles in the national newspaper stress upon the fact that the pace of live is enormous and the duties, responsibilities of teachers are becoming higher. *Excessive teacher workload is a persistent problem because governments constantly raise the bar on what they expect schools to do* (Sept. 18, 2019). For the majority of teachers, it is impossible to manage their workloads, with demands to work long hours, write and publish more, teach more students. It is considered that long hours do not necessarily lead to an unmanageable workload if a teacher is well supported and their work feels meaningful. However, the survey of The Guardian discourse devoted to the problem of teachers' in the UK demonstrates that many state schools, teachers say much of their work being insignificant with too much

time spending on marking, lesson planning, and administration.

The teaching profession in England is in the midst of a crisis and one reason is due to the pressures of the job. *With pupil numbers rising and an increasing proportion of teachers leaving the profession, the report found that one in five felt tense about their job most or all of the time, compared with 13% of those in similar occupations* (Feb. 25, 2019). Teachers in England's school are under enormous pressure to get good test results. This has led to a widespread "teach to the test" culture. In such cases schools are killing curiosity and developing communicative skills.

Another problematic issue raised in the newspaper discourse is gender pay inequality. Women spend fewer hours in paid work than men on average but more hours in unpaid work. In total, women have more work hours per week than man. In some cases, women earn less than men doing jobs of equal value. Such discrimination leads to stress and depression.

Overcrowded classes can make the job of teaching even more challenging than it already is. It becomes difficult to use a lot of approaches and methods. Teachers need to do their best to be sure that what they show or write can be seen and that what they say or play to the whole class. A major issue when dealing with large groups is how to attract the students' attention, get them interacting with each other and quieten everyone down. The teachers should be well organized and do all preparations before the lesson starts in order to reduce stress and anxiety.

The increase of reported problems connected with mental health in the media discourse mirrors the social problem of short-term contracts and their impact on teachers. *It has long been known that teaching is a stressful and challenging career and we wanted to see if the mental health and wellbeing of teachers had improved or declined, especially in light of government promises to ease the burden upon the teaching profession* (Jan. 28, 2020).

Thus, the analysis of the newspaper discourse of The Guardian articles presenting educational issues unveiled social problems the British society deals with nowadays, among which the most urgent and highly discussed are issues related to teachers' well-being, mental health and possible ways to improve the current situation.

References

1. Бондар І. Концепт ОСВІТА як фрагмент мовної картини світу носіїв англійської мови. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки 2015 (4) с. 16-21.
2. Feb. 25, 2019 - Teachers experience more stress than other workers, study shows. Access at <https://www.theguardian.com/education/2019/feb/25/teachers-experience-more-stress-than-other-workers-study-shows>
3. Sept. 18, 2019 - The Guardian view on teacher workloads: big lessons to learn. Access at <https://www.theguardian.com/commentisfree/2019/sep/18/the-guardian-view-on-teacher-workloads-big-lessons-to-learn>
4. Sept. 18, 2019 - 25% of teachers in England work more than 60 hours a week - study. Access at <https://www.theguardian.com/education/2019/sep/18/25-of-teachers-in-england-work-more-than-60-hours-a-week-study>
5. Jan. 28, 2020 – Schools are killing curiosity: why we need to stop telling children to shut up and learn. Access at <https://www.theguardian.com/education/2020/jan/28/schools-killing-curiosity-learn>

TYPES OF LEGAL DISCOURSE

Olena Zhyhadlo

Taras Shevchenko National University of Kyiv

Language is central to the issues of law as judicial proceedings, court rulings, texts of laws and courtroom interaction are conducted with the help of the language. Legal texts differ in functions, structural characteristics and linguistic properties. Yet, these different genres of texts belong to legal discourse. Considerable diversity of external parameters and internal structure of texts as well as miscellaneous legal settings in which they are generated prove that legal discourse is not homogeneous. Thus, the need to study the typology and distinctive features of varieties within legal discourse accounts for the relevance of the paper.

Discourse as a phenomenon does not enjoy unanimous

interpretation of researchers. Some scholars define it as an oral text (D. Crystal), as a passage of a text (D. Nunan, C. S. Smith) or as a sequence of texts (C. Schaffner); in some scholarly papers the terms “text” and “discourse” are used interchangeably (N. Myronova). T. van Dijk opines that discourse is a complex phenomenon which includes the text within sociocultural factors necessary for its interpretation [6, p. 6]. So discourse can be interpreted as a communicative event which implies that discourse is a wider and more complex notion, the text within a context. With the help of specific linguistic properties, specific grammar and lexis discourse seems to create its own cognitive dimensions which are “functional in the social context” [ibidem]. It is simultaneously the process and the result as it originates in the process of communication, is realized through texts [5, p. 93] and is interpreted in the context of its pragmatic aims.

Functioning of texts in various sociocultural contexts accounts for existence of different types of discourse, such as political, academic, literary, military, argumentative, legal discourse, etc. where the choice of linguistic means serves certain pragmatic purposes.

Legal discourse is a type of institutional or ritual discourse, whose functions include setting and regulation of social relations of individuals, their performance of social functions and their position in a social structure [3]. E. Pavlíčková maintains that the language of legal discourse is “a spoken and written medium for exchanging information between/among people participating in various legal situations happening in different legal settings” [7]. Legal discourse is influenced by historical and sociocultural factors, and it is capable of creating contexts of its own [1, p. 149]. The subject matter, cognitive strategies and purposes are the main criteria which delineate the distinctive features of legal discourse. The subject matter of legal discourse appears to include material objects, actions and relations, and abstract concepts [ibidem]. In legal discourse, material things as well as actions and relations of the participants are evaluated exclusively through the prism of their value in this social practice as objects of law. Abstract concepts are used to name and define the first two categories. However, abstract concepts are not absolute; they tend to be ambiguous and conventional, as their

interpretation is based not on their general scientific meaning, but on a piece of legislation or the court ruling.

Courtroom discourse is a variety of legal discourse which may be characterised as status and role based, emotive, persuasive, logical and evaluative [2, p. 74]. Common law countries traditionally use adversarial system in the adjudication process, when two opposing parties (the prosecution and the defence) represent their position in front of an impartial referee, usually the judge or jury. Thus the pragmatic situation of a competition is also typical of courtroom discourse.

With regard to their communicative aims, other types of legal discourse such as legislative discourse, police discourse, notary discourse, penitentiary discourse are described in scholarly texts. The criteria for distinguishing a variety of the types within legal discourse stem from the diversity of their aims and functions in the institutional context and are revealed through specific verbal and non-verbal means, particularly symbols, rituals and stereotypes [4, p. 9].

In conclusion, legal discourse is a type of institutional discourse which possesses both universal and specific characteristics. The language of legal discourse with its specific features, distinctive from the language of everyday communication, constitutes a typical feature of legal discourse. Specific features of the types of legal discourse are determined by their subject matter, pragmatic aims and cognitive strategies.

References

1. Дорда С. Про деякі особливі характеристики юридичного дискурсу. URL: <https://irbis-nbuv.gov.ua>
2. Зайцева М.О. Судовий дискурс: мовленнєві стратегії і тактики, мовні засоби вираження конфлікту. *Первый независимый научный вестник*. № 6, 2016. С. 74-78.
3. Кожемякин Е.А. Юридический дискурс как культурный феномен: структура и смыслообразование. URL: <http://konference.siberia-expert.com/publ>
4. Павленко Ж.О. Юридичний дискурс в контексті діалектичного підходу до юридичної аргументації: особливості і функції. URL: <http://dspace.nlu.edu.ua/bitstream/123456789/9520/1/Pavlenko.pdf>
5. Berukstiene D. Legal Discourse Reconsidered: Genres of Legal Texts. *Comparative Legilinguistics*. Vol. 28, 2016. P. 89-117. DOI :

<http://dx.doi.org/10.14746/cl.2016.28.5>

6. Dijk T. A. van, Kintsch W. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. New York: Academic Press. 413 p.

7. Pavlíčková E. Legal Writing in Light of Grice's Cooperative Principle. URL: <https://www.pulib.sk>

SYNTACTIC FEATURES OF ENGLISH AVIATION RADIOTELEPHONY DISCOURSE

Liliia Zelenska, Maryna Lomakina, Svitlana Tymchenko

Flight Academy of the National Aviation University (Kropyvnytskyi)

Communicative-pragmatic and structural-semantic research of professional discourse' syntactic organization is of great current interest. Goal-oriented studying of structural-syntactic Aviation English is promising today. With the emerging of aviation sphere the national language has enriched itself of specific lexical, grammar and syntactic means of speech, belonging to representatives of this professional group. The language of profession is the main functional component of aviation specialists' professional communication, and its mastering is of paramount importance because flights safety depends on radiotelephone communication' reliability.

Radiotelephony phraseology of civil aviation, compared to general English, has slight differences in pronunciation and intonation, significant ones in grammar structures, distinct speech tempo. International Civil Aviation Organization makes two main requirements for the language: brevity of speech and unambiguity. The language of radiotelephone communication is characterized by rigorous structure, saturation of numerals, terminology and pseudo-technical vocabulary. Mainly it is oral dialogical speech [1]. The language of profession is situationally dependent, at first, it is saturated with elements which are repeated and duplicated; and secondly, it strives for conciseness and brevity of speech because of language economy. The main task of communication participants, namely air traffic controllers and pilots, is simplification and reduction of speech as a unit of this speech by maintaining the

required information loading [2].

The problem of the ellipse is one of the most controversial in linguistics. Some researchers considered the ellipse as a language degradation, the destruction of traditional grammar rules, language deformation, which can lead to complete misunderstanding between English speakers [3, p. 34]. A version that interprets the appearance and propagation of elliptical structures is reasonable. It is connected with the tendency of saving linguistic resources. This tendency is one of the laws of language development, due to the human desire for language perfection with minimal expenditure of mental and physical energy for communication [4, p. 10]. By elliptical sentences we mean a sentence with a missing word or phrase, which is understandable from the context or from a specific situation [5, p. 75].

The main area of elliptical structures usage is dialogue and dialogic unity. It is not difficult to understand elliptical constructions in Radiotelephony phraseology, because there is a context. Oral-conversational dialogic conversation of Radiotelephony phraseology is based on the principle of economy. Therefore, a specific feature of statements in the sphere of professional language is conciseness. Elliptical structures have a fairly simple structure, but they are characterized by a high degree of information capacity. Elliptical constructions which cause savings in language and pronunciation efforts are used in phraseology. At the same time phraseology is characterized by a high rate of speech and conciseness.

The phenomenon of language economy can be observed at all levels of the radio communication language system. The tendency to brevity is expressed in the saturation of abbreviations, the use of code method of information transfer, high recurrence of elliptical structures, which means "reuse of a language unit for rhetorical or stylistic purposes", as well as "repetition of syntactic structures" [6, p. 684].

In the dialogues of Radiotelephony phraseology articles, prepositions and definite articles, auxiliary verbs, personal pronouns are subjected to reduction the most.

Thus, most sentences in dialogues of Radiotelephony phraseology belong to the group of elliptical sentences, in which function words and pronouns have grammatical rather than lexical

meaning are subjected to reduction. Such grammatical incompleteness of sentences does not cause difficulties for understanding. In Radiotelephony phraseology elliptical constructions are used to avoid duplication. They do not affect the level of unambiguous perception of information and allow considering them as a stylistic indicator of brevity in the professional communication of air speak participants.

References

1. ICAO Annex 10, Aeronautical Telecommunications. Vol. 2. Communication Procedures, 6 October 2001. URL: <http://civilavia.info/documents/c8cac0ce.html>.
2. Malkovskaya, T. A. (2004) English-Russian Equivalents in the Language Structure of Radiotelephony Communication between a Pilot and an Air Traffic Controller. *Candidate's thesis*. Pyatigorsk [in Russian].
3. Бардина Н. В. Языковая гармонизация сознания. Одесса: Астропринт, 1997. 271 с.
4. Безуглая Л. Р. К проблеме классификации эллипсиса (на материале немецкого языка). *Нова філологія*. 2005. № 2 (22). С. 10–16.
5. Словник лінгвістичних термінів / уклад. Д. І. Ганич, І. С. Олійник. К.: Вища школа, 1985. 360 с.
6. Werner A. Terminologie zur neueren Linguistik. Tübingen: Niemeyer, 1988. Bd. 2. S. 684–685.

THE POSITION OF SUBJECTS: A GENERATIVE PERSPECTIVE

Hanna Zinchenko

Kyiv National Linguistic University

The clause structure is traditionally analyzed in terms of a predication relation between the subject as a referential naming part and the predicate as a characterizing part, that is, the property related to (or predicated of) the subject [4: 22; 5]. The notion of subject, its properties and syntactic position within a clause have been repeatedly reviewed and redefined within a number of linguistic theories. The more recent perspective is presented within generative

framework, which postulates that the grammar of a language comprises two components: (1) the lexicon provides lexical items, i.e. words, and their properties that are combined in (2) the syntax, or the computational component. Each structure generated by the syntactic component via key operations of Merge, Agree, and Move (in Minimalist terminology) is further spelled out and converted into an appropriate semantic representation, thus constituting a combination of an abstract representation of sound at the level of Phonetic Form (PF) and an abstract representation of meaning at the level of Logical Form (LF) [2: 192-195; 7].

Any syntactic structure is built up by merging successive pairs of constituents into lexical and functional projections, each of them being binary branching and consisting of the head, specifier, and complement [8: 39-58]. The sentence is an extended projection of VP: it consists of a lexical projection (finite VP) embedded in a sequence of functional projections. Lexical projections contain descriptive information provided by the clause, hence the head of the predicate with its external and internal arguments express a state or activity, which allows to consider VP the semantic core of the sentence. Functional projections encode grammatical properties, such as agreement features and tense [4: 326]. The composition of a sentence is determined by the selectional requirements of the verb, which are connected to its meaning in the sense that a verb has a set of arguments representing participants engaged in the activity or event it denotes. Each of the arguments plays a certain semantic role in relation to the predicate, and these semantic properties are referred to as thematic roles (= theta-roles or θ -roles) [4: 25; 8: 243-244]. It should be noted that according to Theta-criterion suggested by N. Chomsky, there is one-to-one relation between thematic roles and argument. It means that each of the argument expressions carries only one θ -role, and each θ -role is assigned to one and only one argument [1: 36; 4: 137; 8: 247]. The arguments of a verb are typically its subject and complements realized by NPs.

Defining the canonical position of the subject in clause structure, it is necessary to consider the way it is assigned its theta-role. Originally, the subject was analyzed as the constituent entering the clause structure in the VP-external position. However, the current generative theory suggests that syntactic relations are

established locally. According to the locality restriction, the thematic relation between the subject and the verb must be established in the vicinity of that particular verb – theta-assigner. This gives way to the assumption that the base position of the subject is VP-internal (Internal Subject Hypothesis) [3; 4: 31]. In course of further derivation, arguments may move away from the theta-assigner towards specific landing sites in the sentence structure. Within a syntactic structure, any overt NP must be assigned case, which makes it visible for interpretation and licenses its function as argument with a defined theta-role. The subject is merged in its base position as the specifier of VP, but [Spec, VP] is not a case-assigning position. The Case Filter, i.e. the requirement that every nominal expression appear by the end of derivation in a position appropriate to its case, triggers the syntactic movement of the internally generated subject NP from [Spec, VP] to its canonical VP-external position, namely the specifier of Tense Phrase [Spec, TP], where it is canonically assigned the nominative case. The Extended Projection Principle (EPP) feature carried by the finite T (tense) constituent requires it to have a nominal (i.e. noun or pronoun) expression as its specifier. As a result, the canonical subject position in the clause structure is not a thematic, but a derived one [5].

So far, we have presented the analysis of a clause structure with a finite T that agrees with a nominative expression possessing interpretable person and number features. However, there are predicates that select expletive pronouns as their subjects, e. g. English *it* in constructions with extraposed clauses and quasi-argument *it* of atmospheric verbs. Expletive (=dummy) subjects are non-referential; they occupy the canonical subject position but do not contribute to the descriptive content of the sentence. The predicate does not assign any theta-role to the expletives, so they have no semantic interpretation [4: 144; 8: 290-293]. Interpreting the base position and the properties of dummy subjects still remains rather problematic and requires further research.

References

1. Chomsky, N. (1981). Lectures on government and binding. Dordrecht, Holland: Foris Publications.
2. Chomsky, N. (1995). The Minimalist Program. Cambridge, MA:

MIT Press.

3. Haegeman, L. M. (2006). X-Bar Theory. In Brown, E. K., & Anderson, A. (Eds.). *Encyclopedia of language & linguistics* (2nd ed.) (pp.10229-10242). Boston: Elsevier.

4. Haegeman, L. M., & Guéron, J. (1998). *English Grammar: A Generative Perspective*. Oxford: Blackwell Publishers.

5. Kampen, J. van (2006). Subjects and the Extended Projection Principle. In Brown, E. K., & Anderson, A. (Eds.). *Encyclopedia of language & linguistics* (2nd ed.) (pp. 9006-9012). Boston: Elsevier.

6. Lasnik, H. (2006). Minimalism. In Brown, E. K., & Anderson, A. (Eds.). *Encyclopedia of language & linguistics* (2nd ed.) (pp.5747-5754). Boston: Elsevier.

7. Miechowicz-Mathiasen, K. (2005). The Minimal Revolution. *Linguae Mundi*, 2, 91-123.

8. Radford, A. (2009). *Analysing English Sentences: A Minimalist Approach*. New York: Cambridge University Press.

СТИЛЬ АНГЛОМОВНИХ АКТІВ ЄС МІГРАЦІЙНОЇ ТЕМАТИКИ

Ю. О. Іванченко

Київський університет імені Бориса Грінченка

У процесі опрацювання документів перед спеціалістом у будь-якій галузі постає завдання - вміти відокремлювати мовні особливості, притаманні цій сфері та професійно тлумачити їх.

Всі види документів ЄС відрізняються певними ознаками, але їх об'єднує чітка структура. Вони мають: вступну частину та заключну, поділ на частини, підрозділи, статті тощо. Правові документи завжди відрізнялися специфічною лексикою поміж інших документів. Таким документам притаманна велика кількість фахової термінології, канцеляризмів та певні мовні штампи. Не тільки європейські політики та юристи повинні розумітися, що таке *євролект* або *юролект*. Це особливі діалекти, притаманні лише ЄС, мають свої особливості, скорочення тощо. У своєму авторефераті дисертації Д. Кас'яненко «*Особливості перекладу та лексичної гармонізації*

законодавчих актів ЄС в контексті євроінтеграції України» більш детально розглянула стиль англомовних актів ЄС, приділивши уваги і поняттю євролект. Перекладачі, які спеціалізуються у правовій та юридичній сферах, або тільки опановують ці галузі, повинні розуміти, у чому саме полягають особливості англомовних актів ЄС, таких як *директиви, рішення, регламенти* і т.п.

Інституції Євросоюзу розробили спеціальні вимоги до мови законодавчих актів. Найголовніше - це використання унормованих термінів для позначення спеціальних понять ЄС, відмова від жаргонізмів та латинських виразів, вжитих у переносному значенні. Аналіз джерел [2; 3] дозволяє зрозуміти актуальність вивчення питання дослідження, щоб перекладачі в майбутньому не припускалися минулих помилок, а переклад актів був відповідним та коректним.

Протягом останнього часу *міграційне питання* залишається відкритим у багатьох країнах. Зокрема країни-члени Європейського Союзу намагаються регулювати це питання, вводячи нові обмеження для мігрантів або навпаки, надаючи їм більше прав. Існує багато чинників, що формують міграційну політику ЄС, по-перше є фактори ззовні, такі як військові конфлікти, а також демографічна ситуація в країнах Європи. На мобільність всередині ЄС також вплинуло збільшення кількості країн-членів та потреби ринку праці. Найбільше іноземців проживає в Німеччині, Франції, Іспанії та Італії.

Регламенти та рішення зазвичай мають на меті вирішення поточних проблем, наприклад, пов'язаних з фінансуванням негайних заходів для вирішення поточних проблем міграції, припливу біженців або щодо встановлення обмежень для взаємодії між інформаційними системами у сфері кордонів та віз.

Література

1. Кас'яненко Д. С. (2016) *Особливості перекладу та лексичної гармонізації законодавчих актів ЄС в контексті євроінтеграції України: автореферат дисертації на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.16. "Перекладознавство"*. Миколаїв : МНУ імені В.О. Сухомлинського.

2. Палійчук Е.О. (2017) *Виклики перекладацьких проектів з підтримки імплементації Угоди про асоціацію між Україною та ЄС: лінгвістичні аспекти*. Матеріали міжнародної міждисциплінарної конференції «Комунікативний дискурс у полікультурному просторі».

3. Палійчук Е.О. (2018) *Лінгвостилістичні особливості редагування перекладів актів ЄС: досвід участі у проекті Association4U*. На перетині мови і права : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф.. Київ : Нац. акад. внутр. справ.

4. EUR-Lex [Електронний ресурс] : [Веб-сайт]. Режим доступу: <https://eur-lex.europa.eu/homepage.html> (дата звернення 02.11.2020)

ІСТОРИЧНІ ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА ТВОРЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СПЕКТРІ МОРЕПЛАВСТВА

С. В. Камінська

Державний університет інфраструктури та технологій (Київ)

Будь-яка мова більшою чи меншою мірою поповнюється новими словами за рахунок запозичень, а також за рахунок власних ресурсів. В англійській мові частіше вживаються два терміни для визначення поняття лінгвістичне запозичення: *borrowing*, *loanword*. Тлумачний словник Macmillan визначає слово запозичення як:

1. *borrowing* (a word or phrase that comes from another language) [3, с. 152];

2. *loanword* (a word from one language that is used in another language without being changed) [3, с. 839].

Поява та роль запозичень у різних мовах неоднакова і залежить від конкретно-історичних умов розвитку кожної мови. На відміну від багатьох інших мов, в англійській мові відсоток запозичень через історичні обставини значно вищий. Рухливість, мінливість, прагнення до вдосконалення й розвитку є важливими та характерними рисами будь-якої мови та її словникового складу.

Наслідком культурного контакту між двома мовними спільнотами є запозичення. Слова можуть запозичуватися між двома мовами, які контактують в обох напрямках, але часто

виникає асиметрія, коли більше слів переходить з однієї мови в іншу.

Постійна та тісна взаємодія народів світу діалектично обумовлює взаємозбагачення своїх мовних систем за рахунок зростання запозичених одиниць. Сам факт запозичення лексеми з однієї мови в іншу є явищем складним і багатогранним. Багато слів французького походження замінили англійські слова і в якості прикладу можна навести наступні: *air, place, large, river, change, front*. Але багато слів увійшли в мову як синоніми до вже існуючих: *to begin – to commence, foe – enemy, to go on – to continue*.

Британська англійська більш ніж будь-яка інша мова мала можливість запозичувати іншомовні слова в умовах безпосереднього прямого контакту: перш за все в середині сторіччя від завойовників, які змінювали один одного на Британських островах, а потім – в умовах торговельної експансії та колонізаторської активності самих британців.

Війни, завоювання, подорожі (вчасності морські), торгівля є історичними причинами, які пояснюють той чи інший вплив однієї мови на іншу. І саме конкретні історичні умови варіюють інтенсивність попадання нових запозичених слів у різні періоди розвитку суспільства.

У сучасній англійській мові численними є французькі запозичення: *boutique, freese, fromage, pêcher, unijombist, tranche*. Запозиченими слова з російської мови є ті, які пов'язані з політичними явищами: *perestroika, glasnost, khozraschot, prizhok*. Запозичення з іспанської: *ÈL NIÑO, nacho, guerilla, junta*, італійської: *biasco, motto* та португальської: *favela, favelado* свідчать про культурні зв'язки з цими країнами. Набули поширення слова з мов африканських племен, які увійшли до лексику через американську англійську під час тісних зв'язків з африканськими рабами на півдні США: *tote, gumbo, jambalaya*; з мов індіанських народностей: *paneer, ghari*.

Більшість запозичень – це назви нових предметів, явищ, понять. Через запозичення потреби мови частіше задовольнялися тоді, коли виникала необхідність відобразити реалії суспільно-політичного життя, спорту чи наукових досягнень країни. Досягненнями Велика Британія завжди

пишалася у морській сфері. Англійська мова запозичила чимало морських термінів, так само як і завдяки англійській мові багато слів увійшло до лексики інших мов. Багато англійських слів були запозичені безпосередньо з голландської.

Багато голландських військових термінів асимілювалися в мові. І більшість цих слів пов'язані з військово-морською діяльністю.

Голландські слова та словосполучення були включені в англійську мову з багатьох причин і в різні періоди часу. У середньовіччі, коли до Британії постійно переїздили ремісники з Голландії. Торгівля і контакти між англійськими і голландськими моряками обумовила взаємовплив між двома мовами. Пізніше у XV-XVII ст. під час розвитку суднобудування та мореплавства були запозичені такі терміни: *deck* (палуба), *reef* (ріф), *bouy* (буй), *skipper* (шкіпер), *dock* (док), *yacht* (яхта).

З розвитком мореплавства англійська мова збагатилася словами з малайської мови, які часто використовуюся моряками на борту корабля: *rgoa* (вітрильне судно), *gong* (ударний інструмент у формі диска). Прийняття різних малайських термінів почалося з контакту між європейськими державами та класичними султанатами Малайзії в XVI столітті і продовжилися в XIX столітті з появою британської колонізації в регіоні.

Сучасна англійська мова — це унікальне поєднання германських і романських елементів. Як англійська, так і іспанська мови належать до індоевропейської мовної сім'ї. Багато слів прийшло в англійську мову через іспанську. Англійська мова вже давно збагатилася такими відомими словами, як: *armada* (військовий флот), *canoe* (байдарка), *cargo* (груз), *embargo* (ембарго).

Виникнення у всередині мови потреби в запозиченні іншомовного елемента пояснюється неточною наявною назвою або її відсутністю. Зовнішні причини появи запозичень виникають в результаті контактів людей, які розмовляють різними мовами.

Література

1. Дубанец Э.М. Лексикология современного английского языка: лекции и семинары. Пособие для студентов гуманитарных вузов. – М.: «Глосса-Пресс», 2002. – 192 с.
2. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. – М.: Московский гос. университет им.М.В. Ломоносова, 1998. – 206 с.
3. Macmillan English Dictionary for Advanced Learners. 2006. – 1692 с.
4. Орлова, Н.М., Семеновская, С.А. Текстобразующие возможности языковых единиц. Часть I: Учебное пособие. – Саратов, 2015. – 60 с.
5. www.rusnauka.com

SOCIAL NETWORK SITES AS A TYPE OF COMMUNIVATION

Yuliia Korchova

Kyiv National Linguistic University

Nowadays, most people visit SNS like Facebook, Twitter, Orkut, MySpace, Instagram, Skype etc., using different gadgets, almost every day. Social media takes on many different forms including magazines, Internet forums, weblogs, social blogs, microblogging, wikis, podcasts, photographs or pictures, video, rating and social bookmarking. The young people dominate among them, especially teenagers, who are obsessed with the social media, because they want to interact with people and various social media groups, preferring the "virtual world". In the social networks, everyone can get acquaintance with the person, who has the same interests. Also, people can join communities, find various information from the Internet sites. Being "online" for an individual is a necessity. Many respondents combine their work with communication on social networks. Similarly, social networks fill the "inner void" of man. An individual, being in social networks, feels not alone.

SNS reduce the user's communication skills in the real world, impair their understanding of non-verbal communication symbols

and emotions. Active users of Internet sites differ in a certain style of communication: in their speech there are jargons inherent in virtual communication, they are less able to express their thoughts correctly. They try to speak briefly, using certain phrases, and they are also less inclined to the emotional expression of their feelings. Moreover, it is the lack of real communication that leads people to cyber communication. The virtual addiction of Internet users is generated by some form of maladjustment to real life.

We can find obscene expressions on social networks and there is a deterioration in the literacy, which can affect human communication not only in the virtual, but also in the real world, as well as reduce the culture of speech and the ability to correctly express their thoughts. Individuals, who spend most of their time using social media, feel a lack of understanding of non-verbal symbols and emotions. It becomes difficult for them to identify the real emotions of the interlocutor. Also, the communication skills of individuals are reduced. People form and express their opinions incorrectly in reality.

There are some cases, when people get addicted to SNS and they share their problems with the peer rather than their parents or relatives. So, in the long run, the close bond with the immediate family breaks down.

As well, SNS has the problem of the privacy, so we can observe the harassment, cyber stalking and online scams almost every day. This becomes a serious issue when the users are targeted on the basis of their location, age etc. leading to kidnapping and even to murder.

But we have some advantages of the social network sites, such as promoting products and generating opinions. A lot of people have their own online stores for selling various things. You can advertise your product online. The Internet is a great place for business people to promote their products and find new customers. You can also find a job. Designers, programmers and many others have the opportunity to earn money online.

Network technologies are used by teachers in the study of certain subjects and topics. Children are organized into a network, for example, from some research, projects. Social networks allow you to listen, read or watch the webinars. Ukraine also has such a social network as Profeo. We still have this as an innovation, but

abroad the social networks have long been a learning tool. Webinars are the typical activity for them. All homework and tests are performed online via the Wiki resource.

Social networks help the brain to work. Thus, according to BBC NEWS, a group of scientists from the United States during a specialized study was able to identify a small area of the brain that is responsible for the organization of social life. Those people who prefer an active way of social behavior, this part of the brain is much better developed than the rest of the population.

To draw a conclusion, in modern society, there is a replacement for the real communication and it's a communication on social networks or cyber communication. Virtual communication has become an integral part of the social life of the modern man. People are immersed in the social networks. And this intercourse on SNS is becoming commonplace. So, we should utilize it carefully and usefully.

References

1. Acquisti, Alessandro, and Gross, Ralph. Predicting Social Security numbers from public data. (2009).
2. Adamic, Lada, Buyukkokten, Orkut, and Eytan Adar. A social network caught in the Web. (2003).
3. Aleksandra Korolova, Rajeev Motwani, Shubha U. Nabar, and Ying Xu. Link privacy in social networks. (2008).
4. Ellen S. Hoffman. Evaluating Social Networking Tools for Distance Learning. (2009).
5. BBC News. Social Networks. URL: <https://www.bbc.com/news/topics/c06zd0703kwt/social-networks>
6. Backstrom, Lars, Huttenlocher, Dan, Kleinberg, Jon, and Xiangyang Lan. Group Formation in Large Social Networks: Membership, Growth, and Evolution. (2006).

SEMANTIC VALUES OF MODAL MEANS

Anastasiia Laktionova

Kyiv National Linguistic University

Modal relations are considered to be the integral part of a native tongue. Every native speaker is capable to convey particular modal meanings, attitudes, etc., via various language means. Semantic values of most commonly used English modals *MAY*, *CAN*, *MUST*, and *SHOULD* can be interpreted in various ways [1, 2].

For instance, most appropriately *MAY* marks **ability/capability**: *I MAY cancel our meeting.*

The most common modal value of *CAN* is **potentiality**, as for instance: *Break down CAN occur any minute.* Also, the value of **ability** is commonly associated with *CAN*, as in the example: *Tom CAN speak Chinese and Japanese.*

Natural **ability/skill** relevant or irrelevant to the individual's desires and wishes are mainly encoded by *BE ABLE TO*, as in the example: *Tom IS ABLE TO meet deadlines, if he wants to.*

As for **suggestion/offer** for the most is associated with *CAN*, as for instance: *We CAN have a cup of coffee before work.*

Finally, *CAN* and *MAY* encode **permission**, as: *You MAY smoke in this room if you want.* As a rule, *MAY* is considered to be a politer permission unlike *CAN* as the former encodes greater involvement of the speaker.

Regarding *MUST*, it usually conveys **necessity** in relation to some rules, restrictive or circumstantial, as in the following cases: *I MUST lose weight.* However, in the following example *MUST* acquires an **obligation-imposing** value: *You MUST wrap up by seven.* Also, obligatory *MUST* encodes **imperative suggestions** or **offers**: *We MUST dine out one day.*

Unlike *MUST*, the modal verb *SHOULD* usually conveys an **obligation** or certain rules, such as: *I SHOULD be grateful to you.*

Above instances and their interpretations let us outline basic diversity of epistemic, deontic and dynamic values, namely possibility, ability, permission, obligation, necessity, etc., conveyed by basic English modal means.

References

1. Palmer F. Modality and the English Modals. London and New York: Longman. 1990. 256 p.
2. Kratzer A. Modality // Semantics: An International Handbook of Contemporary Research. 1991. P. 639–650.

**НЕСПЕЦИФІКОВАНИЙ СУБ'ЄКТ ТА ПИТАННЯ
РЕФЕРЕНЦІЇ**

А. В. Малишева

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Суб'єкт є центральною категорією сучасної семантики і прагматики. Суб'єкти у значенні «людина» поділяються на означено-особові, неозначено-особові та узагальнено-особові. Неозначено-особові та узагальнено-особові суб'єкти отримали назву «неспецифіковані суб'єкти» (“unspecified subjects”). Суб'єкти, виражені особовими займенниками, відіграють вирішальну роль у формуванні означених, неозначено-особових та узагальнено-особових конструкцій, які можна розглядати на противагу експліцитним та імпліцитним способам їх вираження. З точки зору референції суб'єкти є референтними виразами. Ці вирази набувають референтності, яка може бути постійною, контекстно незалежною, або контекстно залежною. Серед багатьох критеріїв вибору та визначення суб'єкта як лінгвістичного поняття, підхід, заснований на концепції референції синтаксичної конструкції до дійсності, допомагає диференціювати особові від неозначено-особових/узагальнено-особових суб'єктів. Референція (від англ. *reference* – покликання, співвідношення), тобто процес співвідношення одиниць мовлення (актуалізованих імен, іменних груп або їх еквівалентів) з позамовною дійсністю (денотатами, референтами), а також результат такого співвідношення. [1]

Власні імена, певні описи, деякі займенники, включаючи вказівні та вказівні іменні фрази є референтними. Ці дескрипції можуть бути як постійними (*proper name*), так і залежати від

контексту (*that man or he*). Вони можуть використовуватися як референтно, так і атрибутивно у залежності від наміру мовця при передачі референта.

Концепція референції може бути застосована до визначення неспецифікованих суб'єктів та конструкцій, в яких вони використовуються. Існує два види дескрипцій: означена (*the so-and-so*) та неозначена (*a so-and-so*). Категорії означеності та неозначеності пов'язані з означеним або неозначеним вживанням певної дескрипції. [2]

Означені дескрипції у функції суб'єкта відповідають означеним іменним фразам. Це референтні дескрипції, але вони можуть вживатися як референтно, так і атрибутивно в залежності від намірів мовця. Неозначені дескрипції не мають ситуативної референції з навколишнім світом. Вони виконують характеризуючу/денотативну функцію. [3]

У нашому дослідженні особових займенників у їх невизначеній функції ми виходимо з наступних положень:

1) Займенники утворюють лексико-семантичний клас слів, здатних встановити референцію.

2) Референція виконується мовцем у контексті певного мовленнєвого акту за допомогою займенників у іменній фразі та за допомогою категорій часу, виду та способу у дієслівній фразі.

3) Особові займенники не мають прямого денотативного значення, що дає можливість утворювати узагальнення, сентенції.

З точки зору семантичної референції основною функцією означено-особових суб'єктів, виражених особовими займенниками, є ідентифікаційна, яка допомагає їм встановити референцію. Але у процесі формування загальних суджень семантична структура суб'єкта втрачає свою основну функцію ідентифікації, проте предикат отримує її і починає відігравати вирішальну роль у встановленні референції. В результаті ці конструкції використовуються атрибутивно. При цьому особові займенники не співвідносяться з іменниками і їх функція не є референтною. Отже, особові займенники виконують роль неспецифікованих суб'єктів. [4].

Референтні аспекти семантики особових займенників у функції суб'єкта слід розглядати в контексті

речення/висловлювання, впливу його визначальних факторів на референтний характер предмета та речення/висловлювання в цілому.

Література

1. <https://studfile.net/preview/3577794/page:4/>
2. Рассел Б. Описи // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. XIII. – Логика и лингвистика (Проблемы референции). – М.: Радуга, 1982. – С. 161–178.
3. Доннелан К.С. Референция и определение описи // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. XVI. – Логика и лингвистика (Проблемы референции). – М.: Радуга, 1982. – С. 135–145.
4. Арутюнова Н.Д. Лингвистические проблемы референции // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. XIII. – Логика и лингвистика (Проблемы референции). – М.: Радуга, 1982. – С. 5–40.

МЕНТАЛЬНА КАТЕГОРІЯ “MINDFULNESS” У СЕМАНТИЧНІЙ СТРУКТУРІ АНГЛІЙСЬКИХ ТЕКСТІВ ЕКОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ (на прикладі дидактичних матеріалів підручників “Environmental Science” та “A Matter of Life”)

Т. А. Мірончук, Н. А. Одарчук, Т. В. Пастушенко
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Актуальність дослідження екологічної тематики не можна недооцінювати у добу посилення техногенних загроз й планетарних викликів, що постають перед людством. Навчальні автентичні англomовні ресурси, наявні на освітньому ринку України та Європи, виступають плідною ресурсною базою вивчення екологічної проблематики, дослідження зовнішньої семантики текстів екологічного спрямування, а також виховання якісно відмінної екосвідомості у носіїв знань.

Лінгвістичне дослідження англійського екодискурсу не є новим у германському мовознавстві. Проте попри наявну теоретичну базу, власне топікальність екопроблематики розширює як саме поняття, так і вектори дослідження

екодискурсу. Зокрема, лакунарним на сьогодні є вивчення зовнішньої семантики екотекстів та виявлення додаткових сем, які закріплюють нові значення у семантичній структурі поняття «екологічність» і привносять раніше невиявлені смисли в його функціональну семантику.

Окремим прикладом розширення семантичної структури поняття “ecologiability” є інтегрування поняття «усвідомлення» (*mindfulness*) до смислової структури дидактичних текстів, що фокушуються екопроблематикою.

Ця розвідка є продовженням теоретичних міркувань з екстеріоризації значеннєвої структури поняття «екологічність», які були оприлюднені та викладені у попередньому дослідженні авторів та подальшим обґрунтуванням тези про те, що розширення екологічної тематики позначається на розширенні семантичного обсягу поняття «екологічний» до поняття «*екологічне буття*» [1], за яким екологічною повинна стати не лише виробнича діяльність, а й уся гностично-праксеологічна сфера соціуму й кожного індивіда окремо [2].

Таке трактування поняття «екологічний» пов’язано передовсім з процесом становлення нової суспільно-філософської парадигми – парадигми осмисленого буття й створювання суспільних благ.

Основною **метою** цієї розвідки вважаємо з’ясування кореляції між категоріями “mindfulness” та “ecologiability”, а **завданням** – аналіз представленості зазначеної категорії у мовному тлі текстів екологічної тематики.

Заявлені для лінгвістичного аналізу навчальні ресурси репрезентують дві гілки освітньої природознавчої галузі – «науки про землю» та «науки про життя». Аналіз тематичного наповнення обраних навчальних підручників дозволяє констатувати факт їх функціонування у встановлюваній пізнавально-діяльнісній парадигмі, яка виформовує нову модель суб’єкт-об’єктної взаємодії носіїв знань з середовищем, а саме модель усвідомленого та відповідального використання матеріальних та нематеріальних ресурсів (природних, культурних, суспільних, загальнолюдських. тощо).

Потрібно зауважити, прагматичні настанови новітніх екотекстів на гармонійну взаємодії людини з середовищем

актуалізують у своїй змістовій структурі інакше й дотепер незначиме ціннісне поняття – «екологічне благополуччя» (*ecological well-being*), яке є концептуально новим, оскільки засновується на раніше неартикульованих когнітивних настановах. Якщо донедавна прагматична сугестія екотекстів центрувалась персуазією незгубної взаємодії людини з природнім середовищем, перколутивним ефектом якої передбачалось відновлення ресурсів та забезпечення сталого розвитку, то сьогодні домінантним у прагматиці досліджених екотекстів є апелювання до відновлення природного зв'язку людини й середовища шляхом сповідування добровільних зобов'язань та обмежень задля збереження себе як виду в екологічно комфортному середовищі.

Для з'ясування семантичних відмінностей смислів, актуалізованих в екотекстах обраних підручників, було проведено зіставний аналіз їх тематики, а також дефініційний аналіз тематичної та оцінної лексики. Було зауважено, що спільною інтенційною складовою в аналізованих підручниках є апелювання до цінності «екологічного благополуччя» (*ecological well-being*). Проте перлокуція екотекстів підручника “Environmental Science” [4] націлена на забезпечення відновності ресурсів та сталого розвитку, тоді як перлокуцією екотекстів підручника “A Matter of Life” [3] стає відповідальність у прийнятті рішень щодо збереження ресурсів.

До прикладу, вибірка репрезентантів семантичної категорії “*renewability and sustainability*” екотекстів підручника “Environmental Science” виявляє переважальним функціонально-семантичний клас суспільно-регулятивної лексики: *reduce, mitigate, eliminate, monitor, utilize, exploit, unplug, boycott, campaign, recoverable, degradable, process, recycle, renew, regeneration, reproductive, efficiency, etc.* На противагу, аналіз репрезентантів семантичної категорії “*conscious preservation*” підручника “A Matter of Life” експлікує превалентим функціонально-семантичний клас хабітальної лексики: *adapt, survive, extinction, habitat, conserve, involved, remediation, purifying, healthy, preservation, clean up, abandoned, waste-free, minimize, etc.*

Супутньо було виявлено частотність в екотекстах обох

підручників лексеми “mindful”, її синонімів: *aware, conscious, understanding, alive, awaken, alert, responsible, watchful, knowledgeable* та їх дериватів.

Прикметно, будучи соціально оцінними за своєю внутрішньою семантикою, лексеми зазначеної групи атрибутують пропозиціям суджень семи відповідальності та усвідомлення дій. Тим самим змістова структура тексту отримує додаткові, суспільно значимі позитивні конотації, наприклад: сповідувати безвідходний стиль життя – стильно та екологічно комфортно.

Саме в екотекстах наук про життя екологічність витлумачується як відповідальна та усвідомлена взаємодія людини з природнім середовищем задля забезпечення безпечного та незагрожованого співіснування.

Цікавою для концептуального аналізу видається помічена закономірність превалювання в екотекстах природничої тематики лексем, що інтегруються семою «раціональна відповідальність» (*knowledgeability*), й лексем з інтегральною семою «етична відповідальність» (*responsibility*) у екотекстах біологічної тематики.

Це дозволяє стверджувати, що лексичні репрезентанти ментальної категорії “*mindfulness*” актуалізують в семантиці екотекстів зміст цінності екологічного благополуччя (*ecological well-being*), якою започатковується пропагування культури мінімалізму на зміну культури надмірності й витратності.

Отже, незважаючи на дещо відмінну тематичну репрезентованість підручників, у них простежується спільна тенденція – зосередження уваги на свідомому користуванні природніми ресурсами та усвідомленій взаємодії людини з екосистемами.

Література

1. Мірончук Т.А., Пастушенко Т.В., Одарчук Н.А. Екологічність як когнітивно-поведінкова стратегія взаємодії з буттям // Матеріали I міжнародної науково-практичної онлайн конференції «Філологічні й педагогічні студії у вітчизняній та зарубіжній науці XXI сторіччя» 19-20 березня, 2020. – К.: «АВІАЗ», 2020. – С. 53- 57.
2. Хесле В. Философия и экология. – М.: «Ками», 1994. – 192 с.

3. Briano, P. A Matter of Life 3.0. – Italy: Edisco, 2020. – 275 p.

4. Evans, V. Environmental Science. – Express Publishing, 2014. – V.1-3. – 153 p.

ОСОБЛИВОСТІ КЛАСИФІКАЦІЇ АНГЛІЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ПРИЗВИСК ЗА ЛЕКСИКО- СЕМАНТИЧНИМ ЗНАЧЕННЯМ

О. В. Ніколенко

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

З вивченням мовної особистості зростає роль вивчення найменувань людини (власних імен, по батькові, прізвищ, прізвиस्क, псевдонімів) – антропонімів, що становлять одну з найважливіших частин і мовної, і концептуальної картини світу. Одну з головних антропонімічних категорій, що є сукупністю ідентифікаційних засобів для виділення людини в соціумі, становлять прізвиська – додаткові, неофіційні назви людини, використовувані для найбільш точної особистісної, оцінної характеристики іменованого і виділення його в колективі. На сьогодні у лінгвістів немає єдиного розуміння цієї антропонімічної категорії, досі не вирішено проблему статусу прізвиських номінацій та не визначено критерії виокремлення прізвиस्क із маси антропонімів.

Актуальність теми дослідження зумовлено зростанням інтересу до ономастичної лексики загалом і, зокрема, до неофіційних додаткових найменувань як антропонімічної категорії з урахуванням функціонально-семантичних та соціокультурологічних характеристик.

Мета дослідження – виявити, описати та порівняти особливості утворення неофіційних (прізвиських) найменувань осіб в англійській та українській мовах.

Питання мовної номінації протягом ХХ століття досліджували чимало зарубіжних і вітчизняних мовознавців. Серед них такі видатні лінгвісти, як Н. Д. Арутюнова, А. Д. Бєлова, С. Крипке, Ч. Морріс, Х. Патнем, О.О. Селіванова,

Б. О. Серебренніков, Ю. С. Степанов, А. А. Уфимцева. Нині теорія номінації посідає значне місце у лінгвістичних дослідженнях, і не випадково. Як зазначає Е. С. Кубрякова, ономазіологія використовує дані цієї теорії не тільки для того, щоб на її основі установити співвідношення знаків до об'єктивної дійсності, а й для того, щоб здійснювати прогнози про можливі шляхи переходу від заданих завдань до їх вираження різнорівневими засобами [2].

Терміном «номінація» і його синонімами «називання», «найменування» позначають «процес утворення мовних одиниць, що характеризуються номінативною функцією, тобто слугують для називання й розчленування фрагментів дійсності та формування відповідних понять про них у формі слів, поєднань слів, фразеологізмів та речень» [8, с. 33].

Щоб бути одиницею номінації, ця одиниця має задовольнити одну вимогу – позначати, слугувати назвою, виділяти іменоване як окрему суть і величину, здійснювати номінативну функцію, тобто репрезентувати виділений в акті номінації об'єкт засобами мови і замінити цей об'єкт його іменем у мовній діяльності та в уявних операціях з об'єктом [8, с. 38].

Усі перелічені якості притаманні прізвиськам, бо вони насамперед виконують номінативну функцію, надаючи людям, предметам, місцевостям іще одну або додаткову назву. Але, на відміну від власних імен, прізвиська виражають також суб'єктивне ставлення дружелюбності, прихильності, захопленості чи глузування, зневаги, осудження об'єктів, що називаються.

Уважне вивчення синтаксичних функцій слів, їхньої семантики в складі речення дало можливість Н. Д. Арутюновій висунути нову класифікацію слів за їх лексичним значенням: слова «природні види», «штучні види» (артефакти) і «номінальні класи» [1].

Номінальні класи – це такі імена, об'єкти яких створюються мовним визначенням і виникають у результаті ставлення, оцінки суб'єкта до чого-небудь, до кого-небудь, отже, такі імена й відповідні номінанти часто модально забарвлені [1, с. 117]. До номінального класу лексико-семантичної групи потрібно

віднести і прізвиська, які є результатом приписування номінантам різних характерних ознак. Таке диференціювання можна подати у вигляді таких семантико-тематичних груп прізвиськних номінацій в англійській та українській мовах.

Прізвиська, що вказують на власну назву особи, широко вживаються у повсякденній та в політичній лексиці англомовного суспільства. Найпоширеніші – номінації, утворені шляхом скорочення, як наприклад, Peter Scudamore→*Scu*, Mikhail Gorbachev →*Gorby* – усічення фінальної частини слова; Liselotte→*Lotta*, Christina →*Xtina*, David Hasselhoff →*Hoff* – усічення слова всередині; Alfred Hitchcock→*Hitch*, Hugh Hefner→*Heff* – усічення слова на початку; Franklin Delano Roosevelt→*FDR*, Richard Nixon→*RN*, John Fitzgerald Kennedy →*JFK*, Jennifer Lopez → *J.Lo*, Courteney Cox →*Ce Ce*, Florence Griffith Joyner →*Flo-Jo*, Justine Timberlake →*J.T.* – ініціалізми.

Досліджуючи прізвиська Львівської області, Марія Наливайко подає класифікацію індивідуальних прізвиськ, серед яких значна частина **андронімів** – прізвиська заміжніх жінок, утворені від імені чоловіка, його прізвища, прізвиська або навіть апелятивної особової назви (*Картиха*<Карпо, *Кучериха*<прізвище Кучер); **патронімів** – прізвиська за іменем, прізвищем, прізвиськом батька: (*Антошиха*< Антон, *Ромчиха* < Роман); **матронімів**– прізвиська за іменем, прізвищем, прізвиськом матері: *Гулишин*< прізвисько Гулиха, *Коринишина*<прізвисько Кориниха) [4]. В українській мові спостерігаємо утворення прізвиськ, що вказують на власну назву і шляхом скорочення: *Шева*<Шевченко, *Кузьма*<Кузьменко, *Малина*<Малиновський, *Сидор* <Сидорчук.

Одну з найбільших семантико-тематичних груп становлять **прізвиська, що описують зовнішність людини**. Список таких номінацій в англійській мові – нескінченний: *Tree*, *The Tower*, *Stump*, *Shorty*, *Pizza-face*, *Apple Cheeks*, *Bud*, *Chubs*, *Smiley*, *Sugar*, *Bear*, *Tank*, *Shrek*, *Lefty*, *Lumpy*, *Spider*, *Baloo*, *Hardrock*, *Rambo*, *Mr. Bean*, *Avalanche*, *Blizzard*, *Black Raven*, *Peanut*, *Iceberg*, *Frost*, *Eagle*, *Night Owl*, *Sunbeam*, *Darksun*, *Buzz*, *The Chief*, *Lucky*, *The Squire*... Такі найменування формуються на основі метонімічних або метафоричних перенесень.

Виділяємо чимало прізвиськ за зовнішніми ознаками носія також і в українській мові: *Глобус, Пиріжок, Бочка* (надмірна вага), *Пірат, Очкарик, Китасць, Сова* (особливості, вади зору), *Кавун, Головань, Яйце, Груша* (особливості голови); *(Тюлька, Жердина, Штангелька, Штахета, Циркуль* (худий/худа), *Комаха, Кнопка, Мураха, Ліліпут* (низький зріст), тощо.

Не поступаються поширенням в англійській мові і **прізвиська, що вказують на належність до певної професії, на вид захоплення, хобі**: *Turnip Townhend* (Charles Townhend), *The Rupert of Debate* (Edward Stanley), *The Railway King* (George Hudson), *The Pocket Dictator* (Engelbert Dollfuss), *The Liberator* (Daniel O'Connel), *The Phrasemaker* (Woodrow Wilson), *The Galloping Gourmet* (Graham Kerr), *The Professor* (Woodrow Wilson), *The Mother of the Blues* (Ma Rainey), *King of Jazz* (Paul Whiteman), *"The Father of the Scyscraper"* (Cass Gillbert).

В основі українських прізвиськ за родом діяльності використовується лексика на позначення роду занять, певних досягнень носіїв: *Музикант, Поет, Молочник, Футболіст, Юра-Тракторист, Шашик, Чарочка, Капітан, Туфелька, Німкеня, Вулик, Черпак, Прапор, Моцарт, Сівалка* [6].

Проведене дослідження засвідчує, що прізвиськні найменування становлять численну групу антропонімічної лексики в англійській та в українській мовах і класифікуються за характерними ознаками у тотожних семантико-тематичних групах.

Отже, можна стверджувати, що прізвисько – антропонімічна категорія, що певною мірою представляє своєрідну «соціокультурну універсалію», що ґрунтується на загальних культурних традиціях та характерних (стереотипних) образах як англійської, так і української лінгвокультурної спільноти.

Література

1. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. М.: Языки русской культуры, 1999. – 896 с.
2. Кубрякова Е.С. Номинативный аспект речевой деятельности. Монография. М.: Наука, 1986. - 159 с.
3. Кубрякова Е. С. Язык и знание. На пути получения знаний о

языке: части речи с когнитивной точки зрения. М.: Ин-т языкознания РАН, 2004. – С. 390–438.

4. Наливайко М. Я. Неофіційні найменування жінок на Верхній Наддністрянщині. Українська мова. – 2005. – № 2. – С. 103–106.

5. Михальчук О. І. Особливості формування сучасних українських прізвиськ. Науковий вісник Чернівецького університету: зб. наук. пр. Слов'янська філологія. – Чернівці: [б. в.], 2007. – Вип. 356–359. – С. 325–328.

6. Павлюк В.А. Лінгвістичний статус прізвиська та його місце в антропонімії. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство): збірник наукових праць / Гол ред. Н.Л. Іваницька. –Вінниця: ТОВ «Фірма «Планер», 2014.– Вип. 19.–С.157–162.

7. Робустова В. В. Антропонимическое прозвище в когнитивнофункциональном аспекте (на материале англоязычных художественных произведений XX–XXI вв.): автореф. дис. ...канд. фил. наук. М., 2009. – 25 с.

8. Чабаненко В.А. Прізвиська Нижньої Наддніпрянщини: у 2-х кн. Запоріжжя, 2005.

9. Теля В.Н. Вторичная номинация и ее виды. Языковая номинация. Виды наименований. – М.: Наука, 1977. – С. 129 – 221.

10. Holland Th. J. The Many Faces of Nicknames / Th. J. Holland // Names. – 1990. – Vol. 38, № 4. – P. 255–269.

11. Leslie P. L. Toward a Theory of Nicknames: A Case for Socio-Onomastics / P. L. Leslie, J. K. Skipper // Names. – 1990. – Vol. 38, № 4. – P. 273–283.

НАРАТИВНИЙ КОНСТРУКТ СИТУАЦІЇ «ТОРГІВЛЯ ЛЮДЬМИ» В АНГЛОМОВНОМУ МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ

Е. О. Палійчук

Київський університет імені Бориса Грінченка

Сучасне суспільство дедалі більше поринає у медійовану реальність, сприймаючи сконструйовані меседжі через соціальні мережі та онлайніві медіа-джерела щодо найактуальніших

подій сьогодення: пандемія, вибори, зміни у політичному просторі, торгівля людьми, мультикультуралізм, толерантність, довкілля, міграція, інформаційні технології, безпека тощо. Питання про те, як такі заздалегідь сплановані меседжі формують суспільні уявлення, становлять предмет дослідження не лише у площині філологічних наук, а й набувають трансдисциплінарного масштабу, зокрема у царині прагмалінгвістики, медіалінгвістики, дискурс-аналізу.

Конструювання реальності дедалі більше набуває стислих форм, а вплив на цільову аудиторію стає більш потужним. Застосування прийомів метафоризації, сторітелінгу, символів, іконічних конструктів та засобів візуалізації постає більш дієвою стратегією впливу на масову свідомість на відміну від традиційного структурування інформації у формі фреймів, сценаріїв, схемати тощо, адже не лише логічні пропозиційні зв'язки між елементами концептуальних структур відіграють роль у формуванні усталених думок. Вплив на чуттєву сферу читача також здійснюється через емоційний компонент, що активується когнітивними конструктами.

Ситуація «торгівля людьми» є одним із глобальних викликів сьогодення, незважаючи на зусилля міжнародних організацій із забезпечення прав людини. І хоча на перший план висвітлення ЗМІ висувають більш нагальні питання, проблема залишається гострою і потребує методів боротьби на етапі попередження уразливих категорій населення про ризики потрапляння до тенет сучасної работоргівлі, пов'язані з міграцією громадян у пошуках можливостей працевлаштування, навчання, з туристичною метою тощо.

Використання ресурсів лінгвістики у протидії торгівлі людьми є одним із перспективним напрямів філологічної розвідки. Зокрема, звернення до лінгвокогнітивних механізмів впливу на масову свідомість сприяє розробленню дієвих стратегій проведення соціальних кампаній, спрямованих на підвищення рівня обізнаності чутливої категорії аудиторії.

У фокусі уваги постає наратив як певний конструкт, відтворюваний у медійному дискурсі. Зокрема, проаналізовано когнітивні засади використання наративних елементів в англомовних медійних текстах з питань торгівлі людьми та

виокремлено основних учасників – актантів концептуальної ситуації «торгівля людьми». Такий конструкт реалізується у типовій наративній моделі, в якій спостерігається наплив на образ «жертви», присутність доцентрових відношень до актанта «жертва» та зв'язків взаємодії між іншими актантами.

Зокрема, наративний конструкт містить таку композиційну структуру:

1) опис вихідних умов, соціальних обставин життя жертви, часопросторовий вимір, в якому перебуває потенційна жертва до моменту потрапляння в ситуацію «торгівля людьми»;

2) пропозиція торговця людьми та реагування на нього потенційної жертви;

3) потрапляння до схеми торгівлі людьми: нелегальне транспортування та перетин кордону, втрата документів, нелегальна міграція, підроблення, шахрайство, примус, трудова і сексуальна експлуатація, тощо;

4) дії, що застосовують до жертви, описано великим планом, – на перший план виходять почуття жертви, та посилено репрезентацію тактильних і звукових відчуттів;

5) можлива втеча, історії жертв, майбутнє виглядає розмитим і незрозумілим.

Таким чином, у результаті проведеного концептуального й інтерпретативного аналізу англомовних медійних текстів з питань торгівлі людьми запропоновано наративний конструкт ситуації «торгівля людьми» та висунуто гіпотезу щодо прикладного використання наративної моделі «торгівля людьми» в соціальних кампаніях. При цьому гіпотеза щодо більш ефективного впливу медійних повідомлень із наративними елементами потребує верифікації із застосуванням емпіричних методів дослідження. Тому, подальші дослідження в цьому руслі є перспективними для установлення закономірності між застосуванням наративу та ступенем емоційного впливу на аудиторію та досягнення попереджувальної мети.

Література

1. Langacker, R. W. (1987). *Foundations of Cognitive Grammar. Theoretical Prerequisites*. Stanford: Stanford University Press.

2. Mills, P. (2006). *The Routledge Creative Writing Coursebook*. London and New York: Routledge.

3. Paliichuk, E. (2011). *Linguistic and Conceptual Peculiarities of Human Trafficking Representation in Modern Media Discourse*. Kyiv: Kyiv Linguistic University

4. Wisniewski, M. (2010). The Phenomenon of Trafficking in Human Beings: The Case of Poland. In: Wylie Gillian and McRedmond Penelope (Eds.), *Human Trafficking in Europe. Character, Causes, and Consequences*, New York: Palgrave Macmillan. 60-81.

VERBAL PRESENTATION OF *HEALTH* AS *ACTION* IN THE MEDIA DISCOURSE

Olha Sivaieva

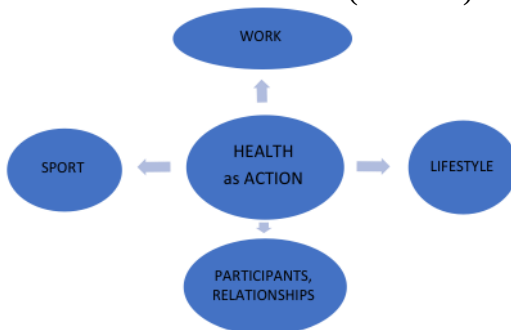
Borys Grinchenko Kyiv University

“Discourse” and “discourse analysis” has been a widely used term in linguistics during several decades. There are many explanations and definitions of discourse and discourse analysis. As suggested, by Fairclough, “discourse is the use of language as a form of social practice and discourse analysis is an analysis of how texts work within the sociocultural practice [2].” Media discourse analysis focuses on the ways how language and its symbols represent some particular cultural aspects in media texts. Media discourse is based on communicative interactions that take place through a broadcasting mode, in which discourse is oriented to a reader [1]. Media discourse analysis reveals valuable insights of social contexts which are connected with different media topics and *HEALTH* in particular.

The aim of our research is to analyze media texts dealing with *HEALTH* issues and single out ways of verbal presentation of *HEALTH* as *ACTION*. The study is based on 65 articles about *HEALTH* published in “The Guardian” in 2019-2020 (<https://www.theguardian.com/international>).

Verbalization of *HEALTH* as *ACTION* is disclosed with the help of the following notions *fitness*, *healthiness*, *sap*, *wellness*, which are given as synonyms in dictionaries, as well as through

phrases *lack of fitness, wellness management* and through lexical units *healthy, to sap, loneliness, pain, problem, disease* [3]. After analyzing the abovementioned lexemes and phrases in the newspaper articles, the following structures of the verbal presentation of *HEALTH as ACTION* has been identified (Picture 1):



HEALTH is verbalized in the articles of “*The Guardian*” through phrases which imply action, for example, *to work hard*: “... You may come to any country and be poor, but if you work hard, you will have a good health” (May 25, 2019).

HEALTH as ACTION includes lexical units that demonstrate people's participation in various social events, as well as show their relationships with each other: “*The researchers also looked at participants’ lifestyles, and the four key factors previously associated with a reduced dementia risk: meeting recommended guidelines for exercise, not smoking, eating from multiple food groups with little processed meat and lots of fruit and fish, and drinking one or fewer standard alcoholic drinks a day for women and two or fewer for men*” (October 14, 2019).

People have long been convinced that health is affected by many factors, one of which is lifestyle. Newspaper texts clearly bring it to light: “*Experts found that people who led a healthy lifestyle could expect to enjoy many more years of good health than those who smoked, drank too much or were overweight*” (January 15, 2020). “*The Guardian*” articles put emphasis on the fact that lifestyle is determined by people’s sets of habits and therefore, if people constantly and persistently care about their health from their childhood, they ground their life on healthy habits, useful skills, reasonable behavior and way of thinking, which presuppose the state

of their health: “*Nowadays when our independent state is developing, much attention is paid to our youth. A lot of young people go in for sports, that is why schools and institutes have sport clubs and teams*” (September 11, 2019); “*Cutting down on red meat and alcohol while eating more fruit and vegetables could prevent thousands of cancer cases each year, a new report said today*” (July 24, 2019). The conceptual notion LIFESTYLE is shown through verbs, mostly through the following ones: *to expect, to enjoy, to prevent* as well as it is conveyed by such phrases as *to pay attention to, to go in for sports*. All verbs of this conceptual notion in “The Guardian” articles are united by the meaning *to win, to overcome, to achieve*, that is, they determine people’s desires connected with either improvement of their health or keeping fit, having healthy lifestyle, going on a diet.

All structures of the conceptual notion *HEALTH as ACTION* are interconnected, they cannot be considered separately, but only as incorporate parts of the complicated conceptual notion *HEALTH* covering its different aspects revealed in the newspaper texts.

Our further research will be devoted to corpus analysis of the conceptual notion *HEALTH* in media texts, which may reveal various social aspects and related problems.

References

1. Bednarek, M. (2006). *Evaluation in Media Discourse: Analysis of a Newspaper Corpus*. London: Continuum. 318 p.
2. Fairclough, N. (2003). *Discourse, Social Theory, and Social Research: The Discourse of Welfare Reform*. 195 p.
3. *Macmillan English dictionary for advanced learners*. Oxford: MacMillan, (2007). 1692 p.

**MOTHER-DAUGHTER DISCOURSE IN *FAMILY GUY*: A
CORPUS-BASED ANALYSIS**

Anhelina Sliepushova

Borys Grinchenko Kyiv University

Family discourse, i.e., interaction between family members, represents verbalization of family values. In this regard, family discourse is understood ‘as a set of meanings, representations, images or ideas, which may occur through spoken language, written text or material practices’ (McCarthy & Edwards, 2011).

In order to analyze family discourse a corpus of *Family Guy* scripts (1-4 seasons) has been compiled by means of a corpus manager *Sketch Engine* focusing mainly on mother-daughter communication.

Family Guy is an American animated series that features the adventures of the Griffin family: an ignorant father Peter, his witty wife Lois, the eldest child Meg, who is a social outcast, an awkward teenager Chris, a genius baby Stewie and an anthropomorphic pet dog Brian.

Traditionally fathers are set up in family interaction as judges of others’ activities and breadwinners while mothers have a home management role (Johnson, 2007). However, traditional family roles in the animated series do not correspond to expected social stereotypes, as when it comes to asking for permission, the daughter Meg does not see an authority figure in her father Peter. The following examples demonstrate the Meg’s tendency to take into account her mother’s opinion when she is about to make serious decisions:

— Mom, my lips are too thin. Can I please get collagen injections?

— Mom, according to *Cosmo Girl*, boys aren’t attracted to girls with glasses. Can I get contacts? (*Family Guy*, season 1)

Mostly Meg-Lois, daughter-mother, interaction is built on questions though not all of them relate to getting permissions. The salient pattern in Meg’s questions addressed to her mother is a discourse marker *guess what* that Meg uses to introduce surprising

and exciting news:

— *Guess what, Mom? Dad crashed the car into the city cable transmitter (Family Guy, season 3).*

— *Guess what, Mom? Jennifer invited me to a party on Saturday (Family Guy, season 4).*

The detailed analysis of the most frequent words in Meg remarks to her mother reveals the word *ugly* among top 5 most frequent adjectives that the daughter uses when talking to her mother (see fig. 1). All words except *ugly* have positive semantic prosody.

This leads us to examine closely the concordance lines with *ugly*:

— *Mom, am I ugly?*

— *Face it, Mom. No matter what I wear I look ugly (Family Guy, season 2).*

Figure 1. The wordlist of adjectives in the corpus

Lemma	Absolute Frequency [?]
1 good	14 ...
2 big	12 ...
3 okay	9 ...
4 great	8 ...
5 ugly	7 ...

The adjective *ugly* refers to Meg's appearance emphasizing her self-loathing. In this regard, Meg behaves like a typical teenager tending to believe she is not pretty and she needs verbal support from her mother so that she can cope with her fears.

It can be summed up by saying that mother-daughter discourse in *Family Guy* refers to the issues of self-esteem and beauty where the daughter uses a great amount of questions to draw her mother's attention. In this respect, family discourse in animated series does not differ a lot from real-life family interaction. Further research will be aimed at enlarging Meg-Lois corpus and compiling Lois-Meg corpus

for deep analysis of mother-daughter discourse in *Family Guy*.

References

1. Family Guy Transcripts. (n.d.). Retrieved November 13, 2020, from <https://transcripts.foreverdreaming.org/viewforum.php?f=430>
2. Johnson, R. (2007). The Co-Construction of Roles and Patterns of Interaction in Family Discourse. *Working Papers in TESOL & Applied Linguistics*, 7(2).
3. McCarthy, J. R., & Edwards, R. (2011). Family as Discourse. In *Key concepts in family studies* (pp. 59-61). London: SAGE. <http://dx.doi.org/10.4135/9781446250990.n14>

ШЕКСПІРІВСЬКИЙ 121-Й СОНЕТ У ПЕРЕКЛАДАХ МАКСИМА РИЛЬСЬКОГО І ПОДАЛЬШИХ ПОКОЛІНЬ УКРАЇНСЬКОЇ ТВОРЧОЇ ІНТЕЛІГЕНЦІЇ: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

О. О. Смольницька

*Київський літературно-меморіальний музей
Максима Рильського*

Вітчизняна шекспіріана розвивається у різних напрямках, але у перекладознавчому аспекті недостатньо звертається увага на шекспірівський дискурс, практикований неокласиками і як поетами, і як перекладачами. Одна з причин – те, що англійська мова (на противагу французькій та ін.) не була базовою у цих діячів з огляду на добу. Зокрема, досі бракує системного аналізу Шекспірових творів у перекладах Максима Рильського, як і дослідження англомовної бази українського письменника (що ознайомився з англійською мовою у приватній гімназії В. Науменка). (Деякі студії про шекспірівський дискурс та інші питання, пов'язані із цим англійським генієм, у неокласиків: [3-4]). Тому пропонується зіставити переклад 121-го сонета (“ ’Tis better to be vile than vile esteem'd...”) у Максима Рильського (1895–1964) і Дмитра Паламарчука (1914–1998) як визнаних

майстрів поетичної інтерпретації; врахуймо також, що перший, аналізуючи перекладацьку ситуацію, свідком якої був сам, зазначав: «Проте ми досі не маємо справді хорошого видання Шекспіра, гомерівських поем і «Божественної комедії» Данте в доладних і повних сучасних перекладах» [2, с. 239]; відомо, що саме завдяки М. Рильському було реалізовано цей проект українських перекладів класичної літератури [5, с. 12]. Пропоноване дослідження виконано у рамках діяльності Київського літературно-меморіального музею (далі КЛМММР), зокрема, шекспірознавчих та взагалі перекладацьких заходів, маючи науково-практичну мету.

У контекстуальному аспекті важливо врахувати, що 121-й сонет «належить до першої тематичної групи сонетів У. Шекспіра, в якій ще переважають ренесансні мотиви лірики поета» [1, с. 331] (автори «Приміток» В. Бурбела, С. Шмаглій). Водночас у тексті помітне розчарування у людській природі (що наявне і в обох перекладах), утрату віри в ідеал і притаманні добрі риси. Перший рядок по-різному відтворюється у кожному з аналізованих у дослідженні перекладів. Так, у М. Рильського обіграється питома ідіома, поетично оприявлена: «Вже краще гріх, ніж грішника ім'я...» [1, с. 263]. Як бачимо, *vile* («злий», «нищий» тощо) тут відтворено концептом «гріх», що може бути переосмислений і у християнському (несвідома чи свідома релігійність перекладача), і загальнолюдському розуміннях. Натомість у Д. Паламарчука цей уривок текстуально ближчий до оригіналу, водночас формально наближений до розмовної мови (а відтак, і стилістично – до самого Шекспіра): «Ліпш бути злим, ніж виглядати на злого...» [6, с. 676]. У цьому тексті, що, за однією з гіпотез, є реакцією-відповіддю на конкретні звинувачення [8], маються на увазі закиди ліричному герою (який має авторські риси, тобто поета) у творчій або взагалі духовній аморальності чи стилістичній невинності. Тому тлумачити ці рядки можна як у суто моральному аспекті, так і ширше – в естетичному. Отже, імовірно, що тут ідеться про феномен калокагатії, який набув нового життя за Ренесансу. Відтак, якщо зовнішнє оточення сумнівається у гармонійності конкретної індивідуальності, то сонет це спростовує. Британські джерела бачать у цій ренесансній традиції й певну іронію [8].

II строфа (1-2 рядки), в оригіналі: «For why should others false adulterate eyes / Give salutation to my sportive blood?» [7, р. 1381], у М. Рильського побудована на *антитезі*: «Як можуть погляди очей чужих / Спинити кров, що в грудях *не холоде* [тут і далі курсив мій. – О. С.]?» [1, с. 263]. Через еквілінеарність тут вилучено епітети щодо «фальшивих підступних» очей, «грайливої» (у значенні «жвавої») крові тощо, натомість ліричний герой протиставлений «чужим». Наступні рядки змістовно наближаються до оригіналу: «Хай грішний я, – не більший маю гріх, / Ніж ви, мої наклепники й шпіони» [1, с. 263]. В інтерпретації Д. Паламарчука цей фрагмент позначено відповідністю поетичних прийомів оригіналу та відновленням рідкісних слів, але водночас і віддаленням од оригіналу 3-4 рядків, а також і зниженням лексики («набрід»): «Чи б міг фальшивий зір цінити в скарб / Мій серця жар? Здолав його б донести / Шпигунський набрід, що *кладе на карб* / Мені все те, за що я годен честі?» [6, с. 677]. (У моєму рукописному перекладі, апробованому на заходах у КЛММР, НТУУ «КПІ імені Ігоря Сікорського»: «Чом погляди, підступні й неблаганні, / Чигають на єство моє грайливе? / Чом шпигуни – самі не бездоганні – / Знайти у мене гандж такі щасливі?», детальніше – додаток). III строфа: у М. Рильського для експресії, а також підсилення колориту доби, ужито *архаїзм*: «Та що, як путь кривий у *судії*, / А я їду дорогою прямою?» [1, с. 263]. Фраза-максима «No, I am that I am» [7, р. 1381] відтворена лише у Д. Паламарчука: «Я – отакий, як бач» [6, с. 677]. Загалом можна підсумувати цей вибір прийомів (перекладацьких трансформацій) твердженням самого М. Рильського: «Але коли йде мова про переклади в справжньому, вірніше – теперішньому розумінні цього слова, то ми вимагаємо точності – змістової й формальної – і вірності – тільки не рабської» [2, с. 241].

Здійснений аналіз виявив різні підходи до перекладу сонета В. Шекспіра з огляду на приналежність до різних поколінь, освітню базу тощо. Із перекладацьких трансформацій виявлено як найчастіші *вилучення* і *заміну*, причому як лексико-семантичні, так і синтаксичні. Виявлено побудовані на прикладі україномовних версій концепти: *гріх*, *чужі* (відповідно, імпліцитний синонім – *свій*, *рідний* тощо), символи: «*судія*»,

шлях: путь (кривий), *дорога* (пряма) (М. Рильський); *зло, злий* (Д. Паламарчук). Стиль у неокласика ясний і літературний, окрім свідомо вжитого архаїзму; натомість у Д. Паламарчука лексика наближена до розмовної, наявні питомі варіанти слів, що наближає вибір ним трансформацій до творчих пошуків М. Лукаша. Відступи від оригіналу, свідомо застосовані обома перекладачами, відбивають ситуацію сучасної їм доби, а, відтак, надання власної автобіографічності автобіографічному сонету. Врахуймо і омонімію та інакші значення окремих англійських лексем за Шекспірової доби (відмінних од сучасних), а також словник шекспірівської мови. Відтак, є перспектива дослідити цей сонет (як й інші Шекспірові твори) в аспекті філософії перекладу.

Додаток. Вільям Шекспір, 121-й сонет у перекладі Ольги Смольницької (Київ, 2013; 2020), з оригіналу. Буть ницим краще, ніж вдавати лихо, / Коли тебе засуджують невинно, / Й законної не дочекатись втіхи, / Яка за цим послідує невинно: // Чом погляди, підступні й невблаганні, / Чигають на єство мое грайливе? / Чом шпигуни – самі не бездоганні – / Знайти у мене гандж такі щасливі? // Ні, я – це я, і всі, які жадають / Знайти гріхи – знайдуть свої провини: / Хай я прямий – тоді вони кульгають; / Плітки мене судити не повинні; // Якщо лиш все їм не здається злом, / Що люди злі – самим своїм єством.

Література

1. Рильський М. Т. *Зібрання творів у 20 т.* – К.: Наук. думка, 1985. – Т. 11. *Поетичні переклади.* – 344 с.
2. Рильський М. Проблеми художнього перекладу. *Там само.* Т. 16. – К.: Наук. думка, 1987. – С. 239, 241.
3. Смольницька О. О. Образ Гамлета у ліриці Максима Рильського: шекспірівський і сучасний контексти. *International Multidisciplinary Conference «Key Issues of Education and Sciences: Development Prospects for Ukraine and Poland». Stalowa Wola, Republic of Poland, 20–21 July 2018. Vol. 2.* – Stalowa Wola: Izdevniecība «Baltija Publishing», 2018. – Р. 196–200.
4. Смольницька О. О. Шекспірівський дискурс у вибраній поезії та перекладах Максима Рильського і Миколи Зерова. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Філологія».* – Харків, 2018. – Вип. 79. – С. 59–67.

5. Стріха М. *Український художній переклад: між літературою і націєтворенням*. – К.: Факт – Наш час, 2006. – 344 с. (Сер. «Висока поліція»).

6. Шекспір В. 121. Сонети. Переклав Дмитро Паламарчук. *Шекспір В. Твори в 6 т. Т. 6. Переклад з англійської*. – К.: Дніпро, 1986. – С. 676–677.

7. Shakespeare W. 121. Sonnets. *The Complete Works of William Shakespeare. The Alexander Text introduced by Peter Ackroyd*. – London: Harper Collins Publishers, 2006. – P. 1381.

8. *Shakespeare's Sonnets. Sonnet CXXI. URL: <http://www.shakespeares-sonnets.com/sonnet/121>* (accessed: 11.11.2020).

LOVE THEME IN SONG DISCOURSE: GENDER ASPECT

Galyna Tsapro

Borys Grinchenko Kyiv University

The research is aimed at studying LOVE theme in song discourse produced by male and female groups. Fragments of lyrics devoted to LOVE theme have been singled out and analyzed from the point of view of gender peculiarities which create specific images of a man and a woman through their love stories. Lyrics of songs can be means of communication expressing particular images of men and women in society as well as they can transmit different messages to song listeners [1; 3].

Gender is viewed as the result of social and cultural cultivation of feminine and masculine models in society with social and cultural factors dominating over biological ones. Gender peculiarities of LOVE theme are reflected in lyrics of male and female groups representing cognitive picture of performers on the one hand, and on the other, forming and supporting gender biased social stereotypes. Gender images of men and women in love in song texts should correspond to listeners' expectations about love as songs are addressed to some specific audience, who might feel that lyrics of songs disclose their feelings, emotions and experience in love. Songs about love should fulfil listeners with beliefs that their understanding of love is supported by others, and song lyrics can serve as a proof in

this case.

LOVE as a metaphorical image has been studied in many types of discourse [2] and in song discourse in particular [4].

Taking into consideration G. Lakoff's conventional metaphor LOVE is WAR [5], lyrics of 26 songs performed by male groups and 17 songs performed by female groups have been analyzed focusing on embodiment of LOVE theme through metaphorical images in song discourse and comparing concepts presented in male and female song discourse.

Metaphorical image of love in songs of male groups is presented by the concept LOVE is FIGHT emphasizing the man's desire to get what he craves for, his readiness to struggle for the beloved woman, his ambitions to improve himself for the love to the woman.

Thus, the concept LOVE is FIGHT in male song discourse is represented by several metaphorical images such as LOVE is BEAUTY, LOVE is BATTLE, LOVE is SELF-IMPROVEMENT, LOVE is TIME, which are intertwined describing a complicated process of starting or building relationships.

LOVE is BEAUTY is the reason that forces the man to lyricize and glorify woman's attractiveness, speak out his love, to change his plans: *'cause you're a sky, 'cause you're a sky full of stars* (A Sky Full of Stars by Coldplay), *I was walking away, / But she's so beautiful / it made me stay* (Wild Heart by The Vamps), *Have you seen that girl? / Have you seen her? / With the way she moves you wanna kiss her* (Walks like Rihanna by The Wanted).

LOVE is BATTLE is connected with inner struggle of the man with his fears to lose the woman, not to be good enough for her, to prove her he is the right one: *My mind's beat up / Tell me that you feel this, and I won't give up* (Wild Heart by The Vamps), *Stay with me I can make, / Make you glad you came* (Glad you came by The Wanted), *You do whatever it takes to get her by your side* (Walks like Rihanna by The Wanted).

LOVE is SELF-IMPROVEMENT is based on the man's tries to persuade the woman that he is able to do anything to get her attention and love, that he wants to be a better person if she is beside him: *But the look, in your eyes / Says that I could turn the tide* (Heart Vacancy by The Wanted).

LOVE is TIME depicts the man's sacrifice of his time to the woman he loves, his actions that take time and effort but the man does not regret what he has been doing to get his love despite all difficulties he faces: *And I been waiting for this time to come around / But baby running after you is like chasing the clouds* (Story of My Life by One Direction).

Metaphorical image in female songs proves to be LOVE is PAIN as songs are mostly devoted to unrequited love, broken relationships, betrayal, lost hopes. LOVE is PAIN is shown through past relationship the woman thinks about describing emptiness that is her heart or soul: *I wonder does it stop your heart to know / You're not my sunshine, anymore* (Ugly Heart by G.R.L) *Every time I see you, I die a little more* (Secret Love by Little Mix).

Comparison of male and female song discourse demonstrates significant difference in representation of LOVE theme in lyrics through metaphorical images revealing gender stereotypes where the man in love is shown as an active participant in relationship underlying his will and strong desire to conquer love of the woman, while female song discourse is aimed at describing emotional state of the woman in love and in most cases sharing negative experience that love can bring with it.

References

1. Козуб Л. С. Лінгвостилістичні особливості англійської пісні як тексту малої форми. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія : Філологічна.* – Острог, 2014. – Вип. 49. – С. 193-195
2. Огаркова Г. А. Вербалізація концепту кохання в сучасній англійській мові: когнітивний та дискурсивний аспекти : автореф. дис. ... канд. філол. наук :10.02.04. – Київ, 2005. – 22 с.
3. Aleshinskaya E. Key Components of Musical Discourse Analysis. *Research in Language.* Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego. – Lodz, 2013, vol. 11:4. – P. 423-444. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/71976517.pdf> (access date: 08.07.2020).
4. Barranco V.S., Ángeles T.H. Discourse analysis inside a song. *EDÄHI Boletín Científico de Ciencias Sociales y Humanidades del ICSHu.* 2013. Retrieved from: <https://www.uaeh.mx/scige/boletin/icshu/n3/e3.html> (access date: 10.08.2020).

5. Lakoff G. Metaphors we live by. – Chi.; L. : The University of Chicago Press, 2003. – 276 p.

6. A Sky of Stars (Coldplay). Retrieved from: www.azlyrics.com/lyrics/coldplay/askyfullofstars.html

7. Glad You Came (The Wanted) Retrieved from: www.azlyrics.com/lyrics/wanted/gladyoucame.html

8. Heart Vacancy (The Wanted) Retrieved from: <https://www.azlyrics.com/lyrics/wanted/heartvacancy.html>

9. Story of My Heart (One Direction) Retrieved from: <https://www.azlyrics.com/lyrics/onedirection/storyofmylife.html>

10. Walks Like Rihanna (The Wanted) Retrieved from: <https://www.azlyrics.com/lyrics/wanted/walkslikerihanna.html>

11. Wild Heart (The Vamps). Retrieved from: www.azlyrics.com/lyrics/vamps/wildheart.html

12. Ugly Heart (G.R.L.) Retrieved from: <http://www.azlyrics.com/lyrics/grl/uglyheart.html>

13. Secret Love Song (Little Mix) Retrieved from: <http://www.azlyrics.com/lyrics/littlemix/secretlovesong.html>

«ВИ В АНГЛІЇ. WELCOME!». НОМІНАТИВНІ ТЕНДЕНЦІЇ В УРБАНОНІМІЇ КИСВА (на матеріалі англійськомовних назв житлових комплексів)

О. С. Фоменко

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Незабаром мешканці та гості української столиці зможуть відвідати Англію, точніше «Нову Англію»... не полишаючи меж міста. Таку назву отримав новий житловий комплекс із власною інфраструктурою, будівництво якого завершується на правому березі Києва. Кожен із 14 будинків комплексу названо на честь відомого англійського міста, напр., *Оксфорд*, *Бірмінгем*, *Манчестер*, *Бристоль* тощо. Житловий комплекс втілює «традиційні» англійські цінності – «витончені манери та елегантність, бездоганний смак та відчуття стилю, вікові традиції та доброзичливість», які роблять його «осередком культури та спокою, надійності та безпеки» та уособленням

«старої доброї Англії» (ЖК Нова Англія). Потенційних покупців, які мріють про престижну нерухомість, запевняють, що вони можуть здійснити цю мрію: «Ви мріяли жити в Англії? Ми втілили ваші мрії в реальність!». Цю обіцянку (і загалом концепцію забудовника) лаконічно втілює заголовок опису об'єкта нерухомості на офіційному сайті житлового комплексу: «*Ви в Англії. Welcome!*» (ЖК Нова Англія).

«Нова Англія» – один із житлових комплексів Києва, позитивний імідж якого намагаються створити за допомогою брендингу та, зокрема, неймінгу. Давати назви об'єктам житлової нерухомості почали у 2000-х роках із появою нових типів внутрішньоміських об'єктів (Крюкова, Врублевская, Кирпичева, 2016, с. 38). Цю тенденцію також пов'язують зі зростанням ролі комерційних найменувань у сприйнятті товарів споживачами, а також із посиленням впливу назв на формування мовної і концептуальної картин світу людини та на формування її світогляду (Слухай, Синявская, 2020, с. 30). Іншомовні, переважно англійськомовні назви застосовуються у неймінгу українських комерційних об'єктів (готелів, магазинів, ресторанів) протягом кількох останніх десятиліть і лише порівняно нещодавно почали використовуватися у назвах київських новобудов.

Назви об'єктів житлової нерухомості належать до окремої групи урбанонімів, відомих як ойкодомоніми. Цей термін був запропонований Н.В. Подольською (Подольская, 1988) для позначення історичних назв будівель і споруд, які вживалися у текстах путівників, досліджень з архітектури, мистецтва та історії. Пізніше цей термін почали використовувати для позначення назв житлових об'єктів (Разумов, 2016, с. 107). Ойкодомоніми є результатом штучної номінації, і тому вони повідомляють мовні смаки номінаторів (Разумов, 2016, с. 108), роль яких, як правило, виконують забудовники, інвестори, співробітники рекламних і неймінгових агенцій. Аналіз ойкодомонімів становить значний інтерес для лінгвістів, оскільки саме ці оніми дозволяють виявити принципи номінації в урбанонімії, що лише зароджуються, а також модні тенденції під час обрання назви (Крюкова, Врублевская, Кирпичева, 2016, с. 38).

На відміну від традиційних урбанонімів (назв вулиць, площ тощо), які мають адресну функцію, назви житлових комплексів також виконують рекламну функцію, що ускладнює визначення їхнього ономастичного статусу (Врублевская, 2017). Основною сферою використання назв такого типу є рекламні повідомлення у засобах масової інформації, спеціалізованих виданнях про нерухомість, а також на інтернет-сайтах (Разумов, 2016, с. 108). Через це ойкодомоніми вважають (Врублевская, 2017) більше наближеними до рекламних імен, аніж до власних назв.

Використання англійської мови у неймінгу об'єктів житлової нерухомості пояснюють загальною орієнтацією країн пострадянського простору на західні країни наприкінці 90-х років минулого століття, що призвело до появи великої кількості назв англійською мовою на цих теренах. Спочатку це були англійськомовні запозичення (напр., *Cosmopolitan*, *Vogue*), а надалі мода на все іноземне сприяла тому, що з'явилося багато назв місцевих товарів, послуг та об'єктів іноземною мовою (Врублевская, 2017, с. 75). Окрім позитивного ставлення до західних назв, ця номінативна тенденція також пов'язана з пошуком нових мовних форм, різноманітних засобів номінації, зрозумілих, лаконічних і зручних найменувань (Слухай, Синявская, 2020, с. 33).

Номінативна тенденція називати житлові об'єкти англійською мовою спостерігається й на ринку київської нерухомості. Зокрема, близько 30% назв житлових комплексів відтворено латиницею (Цілина, 2019, 91). Переважна частина таких найменувань – це назви англійською мовою.

Виділяють три основні принципи номінації житлових комплексів: зазначення місця розташування об'єкту, повідомлення особливостей його зовнішнього виду та підкреслення престижності об'єкта (Разумов, 2016). У деяких назвах можуть одночасно поєднуватися кілька принципів.

До першої групи належать найменування із топонімічною складовою, які вказують на розташування житлового комплексу, напр., *Rybalsky*, *Lipki Island*, *Pechersk Hills Residence*, *Nyvky Plaza*, *Desna Residence*. Висока частотність назв цього типу підтверджує пріоритет адресної функції над рекламною, що є характерним для усіх урбанонімів (Крюкова, Врублевская,

Кирпичева, 2016, с. 39). У назвах такого типу також зустрічаємо поєднання адресної та рекламної функції, напр., *Smart Plaza Polytech, Welcome Home на Стеценка*.

Частина столичних ойкодомонімів містить характеристики зовнішнього архітектурного рішення житлового комплексу (форма будівлі, кількість будівель у комплексі, їхнє розташування стосовно одна одної, кольорове оформлення зовнішніх фасадів будівлі тощо). Архітектурні особливості будівель передають назви *Arch House, Taryan Towers, Twin House, Corner*. Кілька назв київських об'єктів житлової нерухомості мають у своєму складі англійський іменник *sky* (укр. *небо*), який, ймовірно, вжито аби підкреслити висотність будинку, напр., *Sky Avenue, Skyland, Skyline*. У кількох назвах житлових комплексів елемент *-sky*, який «прочитується» у місцевих відтопонімних назвах, виділено графічними засобами, напр., *PecherSKY, ObolonSky, Spas Sky*. Остання назва утворена за допомогою двох видів мовної гри – словотвірної (навмисний перерозклад найменування комплексу, утвореного від назви розташованої поблизу вулиці) та графічної.

Про кольорове оформлення зовнішніх фасадів будівель повідомляють оніми *Silver House, Orange City, Terracotta, Brownie House*. У деяких назвах поєднано опис декількох характеристик об'єкту нерухомості, як, напр., у назві житлового комплексу *White Lines*, фасади будівель якого прикрашають лінії білого кольору.

До третьої групи належать назви, які апелюють до престижності житлового комплексу. З цією метою використовуються різні мовні засоби, зокрема прецедентні феномени: топоніми, напр., *Geneva, Chelsea Tower, Riviera Riverside, Manhattan City*; антропоніми, напр., *Einstein Concept House, Club House Turgenev, Nobel Homes*.

У назвах цієї групи використовуються апелятиви, що належать до тематичних груп «природа» (напр., *Parkland, Oasis, Botanic Paradise, Forest Park, Lake House, Silver Breeze, Solar City*), дорогоцінне каміння (напр., *Diamond Hill*), «затишок, комфорт» (напр., *Family & Friends, Comfort Club*), «позитивні емоції» (напр., *Happy House, Great*).

Назви окремих житлових комплексів дозволяють визначити

потенційну аудиторію, для якої призначена нерухомість. З цією метою номінатори елітного житла використовують такі компоненти як *residence(s)*, *plaza*, *ambassador*, *cardinal*, *VIP*, *grand* тощо, напр., *Podil Plaza & Residence*, *Grand Life*, *Ambassador House*, *Cardinal*, *Obolon Residences*, *Pechersk Hills Residence*. У найменуваннях кількох житлових комплексів ці слова поєднано з назвами престижних місць з метою наголошення на ексклюзивності об'єкта нерухомості, напр., *Soho Residence*, *Park Avenue VIP*. Ексклюзивність об'єкта нерухомості також повідомляється за допомогою компонентів *club house* і *concept house* (напр., *Podilsky Club House*, *New York Concept House*).

У цій групі назв спостерігаємо приклади навмисного порушення правил правопису слів англійською мовою, напр., *Respublika*, *ConceptHoll*, *OlimpicPark*. Ймовірно, це робиться з метою створення унікальної назви, яка привертатиме увагу.

Як бачимо, використання англійської мови в назвах житлових комплексів є популярною тенденцією урбанонімії Києва. Англійськомовні назви демонструють динамічність, креативність і відкритість західноєвропейським зразкам. У назвах житлових комплексів зароджуються нові номінативні тенденції, які з часом можуть поширитися на неймінг інших видів урбанонімів.

Активне використання у неймінгу житлових комплексів різноманітних моделей, типових для рекламної номінації (метафор, прецедентних онімів, лексики із позитивною семантикою), а також їхнє функціонування переважно в рекламних текстах, свідчить про їхню близькість до рекламних імен.

Перспективним напрямом вважаємо комплексні дослідження назв житлових комплексів з метою виявлення особливостей їхньої номінації у різних містах і регіонах.

Література

1. Врублевская, О.В. (2017). Языковая мода в русской ономастике: диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук: 10.02. 01 (Doctoral dissertation, [б. и.]).
2. ЖК Нова Англія. (n.d.). *О комплексе*. <https://new-england.com.ua/>

3. Крюкова, И. В., Врублевская, О. В., & Кирпичева, О. В. (2016). Имена собственные в макро-и микросоциуме.

4. Подольская, Н. В. (1988). *Словарь русской ономастической терминологии*. Наука.

5. Разумов, Р. В. (2016). Динамические процессы в урбанонимической номинации (на примере названий жилых комплексов). *Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология*, (3.2).

6. Цілина М.М. (2019). Назви житлових комплексів міста Києва: походження, принципи номінації, структура. Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія», (7 (75)), 91-94.

7. Syniavska, O., & Slukhai, N. (2020). Современный нейминг в Украине в лингвопрагматическом освещении. *World Science*, 3(6 (58)), 30-40.

***ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИЙ ДИСКУРС: ПРОБЛЕМИ
СУЧАСНОСТІ***

TOPICAL ISSUES IN LITERARY DISCOURSE

**ТРАГЕДИЯ СИРИЛА ТЕРНЕРА В СОВРЕМЕННОМ
ИСКУССТВЕ**

И. В. Летуновская

Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко

В «Трагедии мстителя» (1607) Сирила Тернера главным сюжетом является история о судьбе Виндиче, стремящегося отомстить герцогу Лусуриозо за смерть своей возлюбленной Глорианы. Главное внимание автора сосредоточивается на изображении внутреннего конфликта, процессов нравственного перерождения протагониста. Его желание отомстить выступает не рациональной силой, а страстью. С целью отмщения Виндиче решается поступить на службу к Луссуриозо, при этом осознавая опасность, таящуюся в таком поступке: «Служить мерзавцу верою и правдою легко, ты только стань, как он мерзавец» [1, 50].

Наследие Сирила Тернера изучается не только литературоведами, участились попытки возвращения этой пьесы не только на сцены английских и немецких театров, а и в кинематограф. В XXI веке трагедия пережила возрождение среди режиссеров и любителей пьес, которые оценили ее близость к нраву современности. Так, например, знаменитый британский режиссер Деклан Доннеллан поставил спектакль в театре Пикколо ди Милано в 2018 году на итальянском языке. Действие пьесы С. Тернера происходит в Италии, которая в Англии XVII века считалась рассадником похоти, тлетворной идеологии. Благовоспитанному протестанту остается только опасаться и... возделеть потихоньку эту самую Италию. Все подавленные страхи, все тайные помыслы – все ловко «перенесено» и сгружено в далекую Италию, где итальянцы играют англичан, которые в свою очередь играют итальянцев.

Интересно отметить, что художественный язык пьесы Тернера привлекает внимание художников слова, сценаристов и режиссеров в кризисные эпохи. Объясняется это явление тем, что в пьесах младших современников Шекспира – Сирила Тернера, Томаса Миддлтона и многих других четко прослеживаются тенденции, свойственные маньеризму.

Маньеризм – художественно-эстетическая система, отразившая кризис ренессансного антропоцентризма. Утрата личностью идеального статуса обусловила стремление маньеристических драматургов к описанию противоестественных положений и ужасов, что, следует сказать, в целом было характерным для европейской литературы начала XVII века. Отрицание центральной роли человека в мироздании, сомнения в возможностях человеческого разума привели к возникновению маньеристических мотивов иллюзорности бытия и невозможности чувственного познания истины.

Маньеристическое искусство не сумело найти путей преодоления кризиса и зла, заполнившего мир. Персонажи в произведениях маньеризма руководствуются в своем выборе не рациональным началом, а страстью. В «Трагедии мстителя» С.Тернера таким иррациональным началом выступает жажда мщения. В христианско-гуманистическом учении месть оправдывалась: стремление Гамлета отомстить за убийство отца оправдано с позиций христианского гуманизма. Страсть не получает доминирующего развития и персонаж не саморазрушается, его гибель способствует восстановлению гармонии.

В трагедии Тернера Виндиче решает перенести мщение на весь род герцога. В результате пренебрежения к общепринятым нормам страсть к мщению начинает доминировать в поведении протагониста, подменяет разум и ведет к гибели.

В 2002 году режиссер Алекс Кокс обратился к тексту «Трагедии мстителя». В отличие от Деклана Доннеллана Алекс Кокс перенес действие трагедии из условной Венеции-Падуи-Вероны XVII столетия в Ливерпуль недалекого будущего. Герои – панки в пестрых нарядах, напоминающие костюмы времен Елизаветы. Высокопарный слог Тернера сливается с современным уличным сленгом и множеством аудиовизуальных примет нового времени – шикарными авто, телевизорами, музыкой группы Chumbawamba, пирсингом и хамскими выходками в отношении власть имущих. XVII век, декорированный гигантскими зеркалами, на фоне которых мог появляться Герцог, запросто превращается в наше будущее с такими же гигантскими видеомониторами, окружающими

медиа-магната. А лондонское общество елизаветинской поры – в современных уличных молодчиков с бейсбольными битами, ряженых в панковские одежды, как раз напоминающие костюмы времен Елизаветы.

Интересно отметить, что маньеризм, бывший еще совсем недавно предметом академических споров и дискуссий и вызывавший пристальное внимание довольно узкого круга исследователей, постепенно захватывает все более широкие круги интересующихся искусством и литературой. Вероятно, именно причудливость, странность, изощренная интеллектуальность маньеризма оказываются наиболее понятны и близки читателям эпохи постмодернизма, основными особенностями которой можно считать, ироничность, интеллектуализацию и “шизофреничность”. Умберто Эко в «Заметках на полях «Имени розы»» прямо высказал свое мнение о том что, по его мнению, каждая эпоха имеет свой собственный маньеризм и сам постмодернизм представляет собой не фиксированное хронологическое явление, а духовное состояние, а каждая эпоха имеет свой собственный маньеризм и сам постмодернизм – всего лишь переименование маньеризма, как метаисторической категории[2].

Литература

1. Тернер С. Трагедия мстителя // Младшие современники Шекспира. – М.: Издательство Московского университета. – 1986. – С. 45-118.
2. Эко У. Заметки на полях “Имени розы”. – М.: Симпозиум, 2007. – 92 с.

ПАЛІТРА СМАКУ В ЛЮБОВНІЙ ПОЕЗІЇ Ю. ІЗДРИКА

Ю. В. Москвич

*ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом»
(Київ)*

Вступні зауваги. У контексті українського постмодерну колоритно вирізняється творча постать представника станіславської групи письменників Юрія Іздрика, образність поетичного слова якого робить унікальним його ліричний добуток, додаючи в еkleктивний світ деконструктивного мистецтва відтінки глибокої чуттєвості й тонку сенсорику у відображенні дійсності. Зберігаючи у своїй художній діяльності основні концепти сучасного мистецтва, автор привносить в імпресіоністичні мініатюри нетотожної строфіки сучасного письма рифмовані замальовки з домінуванням смакових інстинктів кохання, насичуючи власну поезію додатковими відтінками почуттів, роблячи її «апетитною» для сучасного читача. Буденність еротичної оповіді мистецьки поєднується поетом зі смаками, запахами, дотиками повсякденного сприйняття любові й стає містком до сенсорної комунікації ліричного героя та поціновувача поезій.

Дослідження нюансів українського постмодерну, зокрема його виняткових явищ, характерних для творчості представників цього мистецького напрямку, є вельми *актуальним* у контексті сучасного літературознавчого дискурсу. *Перспективність цієї статті* полягає і в тому, що процес аналізу недалекий у часі від моменту створення досліджуваних культурних явищ, що безпосередньо стосується доробку Ю. Іздрика та свідчить про недостатню вивченість нового письменницького набутку на цьому етапі розвитку літературної критики.

Визнавши *предметом розгляду* смакові асоціації любовної лірики відомого постмодерніста, варто підкреслити, що цей аспект побічно було проаналізовано в монографії О. Даниліної та С. Єрмоленко крізь призму вивчення філософської естетики буття в прозі Ю. Іздрика.

Наслідуючи авторську модель взаємозв'язку слова з органами почуттів, Ю. Бондаренко досліджує ключові символи-

архетипи, їх текстову інтерпретацію майстром, наголошує на важливості мовного символу у створенні емоційного поля художнього твору, моделюванні асоціативної палітри, вираженні загального і індивідуального світобачення.

Трансформація чуттєвого смакового образу в художній об'єкт «Food Porn» в контексті англomовного постмодерну дослідниця О. Марутовська вважає однією з ознак сучасного мистецтва, яка задовольняє фізіологічні потреби людини й водночас реалізує гру автора уявою читача. На думку К. Дорошенко, така гра в поетичних творах митця досягається уживанням не лише властивих семіотичному прочитанню знаків і символів, але й «ласкавих» метафор, «манливих» звуків, почасти ритмізованих нарисів, що являють собою своєрідний колаж піднесеного і низького, прекрасного і потворного, вульгарної лексики та цитувань класиків в одному тексті.

Маючи на *меті* проаналізувати експресію смакових асоціацій в інтимній поезії Ю. Іздрика, ми визначаємо наступне коло завдань:

- розглянути значення рецепторів у сприйнятті об'єкта закоханості як елемента деконструктивістської естетики художнього твору;
- визначити специфіку використання смакових асоціацій у поетичному набутку автора;
- підкреслити індивідуальність та яскравість інтимної лірики Ю. Іздрика в українському постмодерні.

Погоджуючись із дослідницями Г. Авксентьевою, Н. Павлюк, Т. Сидоренко щодо вагомості, хоча й не первинної ролі сенсорних асоціацій у створенні літературного образу, ми поділяємо їхню думку, що чуттєве сприйняття лежить в основі фізико-психічних відчуттів, що воно найбільш дотичне до розуміння тілесності, навіть бруталності в літературі. Відповідно до деконструктивістського розуміння світу, саме в цих невлених маркерах і натяках криється ота недовомленість, прихований підтекст, який через сугестію може бути навіяний читачу, щоб спонукати його до власного визначення, до розкриття своєї моральності й чуттєвості.

Розглядаючи їжу, з одного боку, як насолоду, а з іншого, як предмет задоволення фізіологічної потреби, людина

диференціює її на гарну і погану, приємну та посередню, закарбовує в підсвідомості смакові відчуття, що найбільше вразили, коли вона її куштувала. Із часом інформація про смакові переваги набуває рівня інстинктивного досвіду, коли позитивні і негативні емоції членуються на окремі шари людської психіки, поєднуючись з аналогічними враженнями від іншого виду життєдіяльності. Схожі емоції в певні моменти породжують паралелі, асоціації, викликають відповідні почуття в людини. Тому не дивно, що гастрономічні уподобання часто стають предметом аналізу психологів, сексологів, культурологів.

Натяковість твору постмодерну дозволяє легко гратись із такими паралелями, а відсутність морального стрижня, багатшаровість і неорганічність зображуваного вільно адаптує його під читацьке сприйняття. У творах сучасних письменників страви та продукти набувають інтимного підтексту, посилюють плотскість описуваного, підкреслюють неприхований еротизм і відвертість. На думку авторки поняття «фуд-порно» Р. Ковард, у процесі виготовлення їжі криється певна інтимність, підлеглість, покірливість, а гарно оформлена страва викликає потребу швидко її отримати та задовольнити інстинктивне бажання голоду. Тому не дивно, що розуміння смаку виходить із позиції як фізіологічного явища, коли смак трактується як один із видів хеморецепції, так і явища естетичного, що, за визначенням І. Канта, сприяє відчуттю прекрасного. Поділяє думку німецького філософа його російський колега В. Бичков, для якого смак «дозволяє актуалізувати гармонію людини з Універсумом».

Набуваючи в концепції постмодернізму значення окремої семіотичної величини, естетичний вимір смаку, переконаний представник сучасної харчової семіотики Ж.-Ж. Буто, моделює когнітивний вимір категоризації дійсності, який знаходить втілення, зокрема, у художніх образах мистецтва.

Своє тяжіння до метафор кулінарного змісту, Ю. Іздрик пояснює в автокоментарі до прозової збірки «Острів КРК та інші історії»: «Тема їжі, як на мене, безпосередньо пов'язана з темою еротики...» [1: 86]. Разом із цим, письменник заперечує ольфакторну можливість слова, наголошуючи на його

візуально-смаковій характеристиці: «у слова немає запаху / а є тільки колір і смак» [3]. Смак кохання варіюється автором від солодкого до солоного, причому обидва викликають у нього позитивні емоції та спогади.

Тлумачення солодкого в українській мові змінюється від приємних властивостей їжі до смачного як такого, що дарує гарні згадки, виражає радість і задоволення, передає почуття щастя. Наслідуючи літературну традицію презентації насолоди за допомогою метафоричності цукру або меду, Ю. Іздрик зображує стан близькості, єднання двох закоханих у властивій йому посмодерністській манері поєднання непокданого, коли життєдайна енергія досягає свого граничного вияву від задоволення, що сповнює героїв вірша. Тут простежується і внутрішнє злиття зі своєю коханою, і взаємонаповненість, про що свідчить приховане «ми» в кожному рядку поезії («і розцвітає цукровою ватою»), і відчуття міри, коли почуття, як літо, досягли свого апогею та набувають нового стану («вата стікає в'язким сиропом») [2].

Цукрова залежність людини цілком зрозуміла з біологічного погляду, адже швидко втолений голод при споживанні солодких страв доповнюється ще й моментальним зарядом енергії, активністю процесу мислення, і головне, задоволенням від такої їжі. Сучасні науковці порівнюють цей продукт із наркотиком, бо його дози ми постійно потребуємо. Не дивно, що фахівці, які вивчають вплив цукру на життя людини, нерідко є наркологами й нутрицевтиками одразу, як Я. Маршак, що підкреслює опіатну роль цукру для мозку, бо «солодощі викликають відчуття солодкої млості, швидкоплинного щастя...». Такий цукровий настрій просякає поезії Ю. Іздрика, у яких відчувається й постмодерністське існування на межі смерті, й образна втрата життєвих сил від шаленого кохання, і повернення до тями заради бажання бути поруч із близькою людиною. Відвертість еротичної замальовки досягає свого піку в перетворенні солодкої вати на в'язкий сироп, коли звичайні літні клопоти на кухні з приготування солодкої консервації набувають в авторських рядках інтимної трансформації в статеве задоволення. Але низьке розуміння липкості частково нівелюється тут зверненням,

самореалізацією, піднесеним станом героя.

Характерна для класичної літератури єдність людини з природою, що передається через персоніфікацію останньої, втілюється в поезіях Ю. Іздрика в сугестивних смакових образах. В'язкості серпня передують липкості попереднього місяця. Тавтологічна гра «лип-кість лип-ня» в перших рядках «Превізії» натякає на тілесність, сильний зв'язок, своєрідну «клейкість» у стосунках із об'єктом жадання: «губи липкі від липневих ягід» – тут автор наслідує фольклорну традицію, зображуючи привабливу для себе жінку через символіку ягід. Жіноче начало, що сприймається спочатку просто для задоволення фізіологічної потреби, бо «ягоди наші ростуть у гіпофізі», поступово набуває значущості, коли «ми» як «трохи коханці» перетворюється на «ми нероздільне»: «все у нас є – і любов і липень / сипляться ягоди з вікон пагоди / губи до губ безнадійно липнуть / ми найкрутіші на світі коханці / і нероздільні і невмирущі / тісно сплітаються наші пальці / смачно кохаються наші душі» [2]. Приємний смак дозрілих літніх ягід передає стан від насолоди інтимної.

Вимір смачності у творчості Ю. Іздрика набуває золотавого кольору у використанні медової палітри. Будучи талановитим художником, поет вдало передає обоження жінки в поетичній замальовці «Paint point»: «лиш пензлик просякнутий соком медовим / малює на шкірі твоїй акварелі» [2]. Тяжінючи до культурної традиції, митець використовує образ меду, щоб зобразити чистоту коханої, її зверхність, – у всіх культурах світу цей солодкий смачний продукт сприймається як Боже благословення, джерело безсмертя, мудрості, красномовства. Християнська традиція в символіці меду втілює солодкість Слова Божого. Тому цілком слушним є трансляція глибинного змісту через смакову палітру в поетичних рядках Ю. Іздрика. Про своє ставлення до жінки він пише і в рядках твору «FEMALE», де всю значущість і привабливість супутниці чоловіка втілює в солодкому порівнянні «жінка як цукор майського меду» [2]. Тут висловлено все: і потреба в коханій, і її життєдайність, і її опіятний вплив на обранця.

Стихло схарактеризувавши в цій невеликій розвідці смак кохання, властивий любовній поезії Ю. Іздрика, можемо

констатувати наступне:

1. Творчість автора втілює провідні риси деконструктивістської естетики, тяжіє до сучасної презентації традиційної символіки та фольклорних образів, використовує сенсорну асоціативність у поетичних замальовках.

2. Специфічними рисами, що виділяють літературний набуток митця в контексті українського постмодерну, є приємна ритмізація рядків, смакові зображальні засоби, поєднання художньої та вербальної колористики.

3. Відверта еротичність передається через цукрово-медові відтінки людських стосунків, що робить поезію Ю. Іздрика привабливою й затребуваною читачем.

Література

1. Іздрик Ю. Острів КРК та інші історії: повість, новели, автокоментар / Юрій Іздрик. – І.-Ф. : Лілея-НВ, 1998. – 120 с.

2. Іздрик Юр. Любовно-еротична лірика // Режим доступу: <http://dotyk.in.ua/izdryk1.html>

3. Секунди не мають виміру: пронизливі вірші Юрія Іздрика // Режим доступу: <https://bookmarin.com/uk/virshi-yuriya-izdrika/>

ПОЕЗІЯ «ПРИВАТНОГО ЖИТТЯ» У ПОЕТИЧНІЙ ТВОРЧОСТІ ІРИНИ ЖИЛЕНКО

К. Г. Сардарян

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Розглядаючи художні твори мисткині в аспекті поезії «приватного життя», ми співвідносимо їх сюжети та образи з відомими фактами біографії письменниці, а також із щоденниками і спогадами, де викладаються факти, події приватного життя та погляди І. Жиленко на літературу, її художня творчість. Автобіографічними є поезії мисткині, що присвячені її дитинству та юності, відображають радянську дійсність другої половини ХХ ст.: «Спогади дитинства», із циклу «Сьоме небо дитинства»: «Сьоме небо», «Коли пішло

дитинство», «Панна Маргарита», «Дуже тиха поема» (поема на всі життєві теми) та ін.

У «Спогадах дитинства» поетеса відтворює дитинство, яке для неї було золотою країною та уособлювало у собі відчуття неперевершеного щастя. Речі з інтер'єру дитинства стають речами-символами найщасливішої пори життя: «У вашім домі все відоме: / старенький килим, і рояль, / і золота країна пальм, / і золотий крізь неї промінь» [1, с. 46]. Асоціативні образи поезії виконують важливу роль у художньо-образному світі творчості І. В. Жиленко: «царівна-мама, мов золоте багаття», дід виникає у спогадах з «веселим кухлем пива», патефон, бузкові штори, «веселий трепет білизни», розвішаної у дворі, – відтворюють зафіксоване у дитячій пам'яті, повертають у дитинство. У поетичному світі Жиленко дитинство взагалі асоціюється з весною, рухом. Меланхолію ліричної героїні викликає усвідомлення швидкоплинності «золотої доби. Автобіографічний елемент присутній у поезіях, що розкривають взаємини мисткині з родиною, друзями, її почуття, показовими в цьому сенсі є поезії «Розмова», «Етюд з виноградом», «Сину», «Кульбабки», «У мене був ти...», цикл «Чаша осіннього дня»: «Світанок у світлі ластівки», «Золота підкова», «А чаша все іскриться», «Озирнись, мій друже, озирнись...», «Гніздо земне», цикл «Світло осені» складають поезії, що оспівують людські почуття та стосунки: «Я святкувала вечір року», «Остання айстра за вікном співала», «Вчора я побілила», «Я живу отам, де поміж тернів...», «Я повертаюсь до класичних тем», «Вірш до альбому», присвячений Є. С., «Тюльпани в сльозах» розкриває автобіографічні мотиви приватного життя, «Вірш з нагоди придбання нової картини», «Замість вірша про любов» та ін. Автобіографічні поезії відбивають факти та події з життя мисткині, її родини та найближчого оточення або враження, викликані тими чи іншими подіями. Книга спогадів та поезія мисткині тісно пов'язані між собою тематикою, мотивами, образами.

Автобіографізм є однією з характерних ознак літературної творчості мисткині. Іноді важко визначити межу, яка відділяє думки ліричної героїні від думок самої поетеси. Твори мисткині невіддільні від її особистості. Поетичний світ глибоко

індивідуальний, оскільки у ньому проявляється використання особистого життєвого досвіду. Так, реальні події, життєві факти поетеса використовує в ролі будівельного матеріалу багатьох поезій. В цьому сенсі звертає на себе увагу пейзажна лірика з елементами автобіографізму, наприклад поезія «Кульбабки». Споглядання краси природи, фізична праця, «робота із землею» надавали мисткині наснаги та творчого натхнення. Автобіографізмом позначений цикл «Чаша дня», до складу якого входять десять поезій. Звернемо увагу на дев'ятий вірш цього циклу «Розмова», в якому постають кілька мотивів: краса щирих почуттів, швидкоплинності земного життя, оспівування краси земної. В аспекті поезії приватного життя ми звертаємо увагу на автобіографічні елементи, які відбиває поетеса у творі. В зазначеному вірші лірична героїня та авторка твору тотожні. Можна стверджувати, що це вірш про себе. Поетеса розповідає про свої почуття, думки, хвилювання, спричинені найрадіснішою, «благодословенною» обставиною – вагітністю поетеси: «В пільмі світились пароплави. / Звучала зірка солов'я. / Сиділи на старенькій лаві / удвох – мій чоловік і я. / Дитяткові раділи потай, / раділи літу й солов'ю. / А говорили про турботи / і про немолодість свою» [1, с. 99].

Автобіографічний вірш «У мене був ти...» відбиває епізод з життя родини Дрозд-Жиленко, коли В. Дрозда, як засіб покарання за інакомислення, протизаконним чином забрали служити до армії: «На багатство наше удвох / заздрих сам Господь Бог. / Що вже казати про добрих людей – / пустили півня на другий день. / Розлучили. / Плакати навчили» [1, с. 74]. Вірш побудований у формі діалога між двома закоханими та розлученими: «–Любий мій, де ти? / –Там, де сонце сходить... / –Люба моя, де ти? / –Там, де заходить. / Та ходило до нас із небес / сонце, одне на двох. / Вранці поцілує тебе, / ввечері мене, ох!...» [1, с. 75]. Лірична героїня виливає сум за чоловіком, розкриває мрії, плани на майбутнє: «Проспіваю тобі, дальній мій, / журавлиної-втішальної: / «Все минає – все мине... / Ніч за ніччю, / день – за днем, / рік – за роком, / крок – за кроком, / ще й в руці твоя рука, – / побудуєм дім високий, / там, де гори і ріка. / Синіх півників насадим, / а тоді на ганку сядем / виглядати журавля: / Ти приніс нам немовля?»

[1, с. 75]

Поезія «Замість вірша про любов» відбиває переживання ліричної героїні стосовно віку, на це вказує зізнання «в тортурах»: «Хоч змусили мене (в тортурах!) / зізнатися, що вже стара, – / хандрити не в моїй натурі. / Ніяких драм!» [1, с. 480]. З віком поетеса стає «статечною дамою» та її очі вже «не каламутять ані кокетство, ні жага»: «Дивлюсь спокійно, світло, прямо. / Приязний усміх на лиці. / «Ота стара приємна дама...» – / про мене кажуть продавці» [1, с. 480], тому поетеса навчас і власну Музу, «що молодитися – ганьба». У зв'язку з цим поетеса розкриває перед читачем свій творчий процес: «Все менше у віршах інтиму, / драматургії, істерій. / Гріх словоблудія простимий / лиш молодим. / А ми старі. / І муза не сваволить більш, / не епатує, не бунтує, / і вік мій не компрометує. / Яка мадам – такий і вірш» [1, с. 480]. Пряма вказівка на автобіографічність присутня в поезії «Осінь золота»: «Коли уже літо було на відході / і дощики зашелестіли – / мала господиня великих городів / притихла і призолотіла» [1, с. 477].

Із книги спогадів «Номо feriens» та біографічних відомостей, наданих І. В. Жиленко (молодшою) [Спогади І. В. Жиленко-молодшої. З особистого архіву автора], нам відомо, що родина поетеси кожне літо проводила на дачі в Халеп'ї біля Дніпра. Мисткиня власноруч у своїй «садибі» із задоволенням займалась хатньою роботою та городом, їй були приємні господарчі клопоти.

Це приносило їй розраду, знімало напругу, вона ніби сповнювалась енергії самої природи. Природа надихала поетесу: «Троянди пахнуть, акації, все щебече, цвіте, дзвенить, гуде, висвистує, сокоче, і все – блаженство» [2, с. 448].

Авторка у своїх творах відбила життя сучасного їй суспільства протягом понад півстоліття, описала життя суспільства, ідеологію тогочасного суспільства, сучасників, прагнення суспільства до національної незалежності, чорнобильську трагедію, а також особисте життя і творчість в контексті цих подій. Для неї характерний соціальний аналіз дійсності і широкий погляд на життя, що має на увазі неодмінні знання суспільних проблем. Підкреслимо, що світогляд письменниці не визначався її політичними поглядами, а

охоплював широкий спектр філософських, соціальних, історичних, етичних і естетичних питань, – це насамперед індивідуальне бачення світу. Поетеса приділяє велику увагу зображенню зовнішнього світу, суспільно-історичних умов, конкретних подій, перипетій політичної ситуації. Але не менш уважна і до внутрішнього світу, до психології, почуттів і настроїв своїх героїв. Завдяки поєднанню об'єктивного і суб'єктивного планів досягається багатовимірність і повнота зображення людини, що розкривається на матеріалі художніх творів. Так, у ліричних відступах книги спогадів мисткиня осмислювала багато проблем, в тому числі і політику.

Література

1. Жиленко І. В. Євангеліє від ластівки: Вибране з десяти книг; під ред. В. Шевчук та ін.; упоряд., вступ. ст. та бібліограф. А. М. Макарова. – Харків : Фоліо, 1999. – 544 с.
2. Жиленко І. В. *Nomo feriens*: Спогади; передм. М. Коцюбинської. – Київ : Смолоскип, 2011. – 816 с.
3. Сардарян К. Г. Творчість Ірини Жиленко у контексті розвитку української літератури другої половини XX – початку XXI століття: монографія. – К. : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2016. – 392 с.

***АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ
ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА
НЕФІЛОЛОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ***

***TOPICAL ISSUES IN METHODOLOGY OF TEACHING ESP
TO STUDENTS OF NON-LINGUISTIC FACULTIES***

**КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ
МОВИ У ВНЗ**

Г. Л. Андросюк

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Для більшості викладачів є відомим явище структурно-компетентного, але комунікативно-некомпетентного студента. Це означає, що можливість правильно маніпулювати структурою мови є тільки частиною того, що є включено до вивчення мови. Такий студент є здатним створювати граматично-правильні речення і в той самий час не може створити простої комунікації. Він може граматично правильно сказати: *‘Have you a fire ?’*, *‘do you have illumination ?’*, але жодна з цих реплік, хоча й граматично правильна, не буде використана носієм мови. Тут є “щось інше”, що потребує усвідомлення і це “щось” включає в себе вміння сказати “правильну річ” у “правильний час” [3].

У загальніших термінах, ми можемо говорити про комунікативне вивчення мови, як про таке, що розпізнає навчання як комунікативну компетенцію, яка є його основною метою. Таке мовне навчання відрізняється від більш традиційних підходів, у яких акцентується увага на вивченні структурної компетенції у навчанні іноземної мови [4].

Д. Хаймс дав визначення комунікативній компетенції як найбільш загальному терміну для визначення можливостей особи. Він стверджує, що компетентність залежить від знання мови і від вміння використовувати її залежно від ситуації.

Є декілька секторів комунікативної компетенції:

- 1) компетенція як грамотність;
- 2) компетенція як відповідність контекстів;
- 3) компетенція як прийнятне використання; *‘whether or not smth is in fact done’*;
- 4) компетенція як виконання [2].

Проблема комунікативної компетенції розглядається за допомогою комунікативного підходу до вивчення мови. *К.Джонсон* – британський методист, зазначив, що є два комунікативних підходи до вивчення іноземної мови: 1)

досконала організація навчальної програми; 2) методологія. Точніше кажучи, перший підхід визначає, що саме вивчати за комунікативним принципом, а другий підхід показує, як і за допомогою яких методів зробити навчання мови більш доступним [4].

Комунікативний підхід є орієнтованим на вивчення мови через спілкування. Використання мови у реальній комунікативній ситуації породило в рамках комунікативного підходу деякі тенденції, релевантні для викладання іноземної мови:

- 1) комунікативна спрямованість усіх видів навчання;
- 2) головним у процесі навчання є не викладач, а студент (*learner-centred approach*);
- 3) зацікавлення студентів процесом навчання відповідно до їхніх інтересів, здібностей і потреб (*the whole person approach*);
- 4) навчально-методичні матеріали подаються за ситуативно-тематичним чи функціональним принципом;
- 5) основними видами роботи студентів є: а) парна робота (діалог); б) групова робота (полілог);
- 6) комунікативний підхід до вивчення мови породив нетрадиційне відношення до помилки.

Виникають питання: Що вважати помилкою? і Яка природа помилки?

Багато було сказано про важливість комунікативного підходу, але що таке комунікативність взагалі?

Усна комунікативність (спілкування), відповідно до тверджень Р. Скотта, – це тип діяльності, який передбачає спілкування двох чи більше осіб і у якому обидва учасники є слухачами і співрозмовниками одночасно: вони повинні реагувати на те, що чують через репліки [4].

Український методист-дослідник О.Б. Тарнопольський у своєму збірнику “Методика навчання англійської мови” виділяє шість принципів організації навчальної діяльності студентів ВНЗ:

- 1) принцип комунікативно-особистісної організації навчальної діяльності;
- 2) принцип обов’язкового використання і раціонального співвідношення алгоритмічних напівевристичних і евристичних

навчальних дій під час засвоєння мовленнєвої комунікації;

3) принцип організації одночасної навчальної діяльності на заняттях усієї мовної групи

студентів під час формування навичок і умінь;

4) принцип взаємопов'язаного навчання різних видів мовленнєвої діяльності з урахуванням їх особливостей і прискореним навчанням сприйняття мовлення;

5) принцип циклічності побудови навчального процесу;

6) принцип раціонального використання рідної мови під час навчання іноземної.

Найважливішим і основним принципом є 1-й принцип, що реалізує комунікативну спрямованість навчання загалом. Для обґрунтування цього принципу слід проаналізувати, що ж є комунікативною особистісною організацією навчальної діяльності.

Комунікативна організація передбачає три основні умови:

1. Спрямованість навчання студента не на здобуття мовних знань, а на вироблення навичок (граматичних, лексичних, фонетичних, мовленнєвих умінь), що забезпечують можливість здійснення іншомовної мовленнєвої діяльності під час спілкування, реалізацію мови в актах комунікації.

2. Друга умова, пов'язана з реалізацією принципу комунікативної організації, передбачає комунікативний характер вправ, що використовуються в навчальному процесі для вироблення навичок і мовленнєвих умінь. (Принцип ситуативного мовленнєвого спілкування).

3. Формування у студентів спонукально-мотиваційної фази діяльності – створення потреби в іншомовному мовленнєвому спілкуванні. Для цього потрібна висока позитивна мотивація: а) без мотивації мовленнєва діяльність взагалі не може розпочатися; б) сама ефективність мовленнєвої діяльності зростає, коли є високою позитивна мотивація [1].

Отже, щоб забезпечити комунікативний характер навчальної діяльності, необхідно організувати її з урахуванням особистостей тих, хто навчається; зробити їх особистісно-значущими (*learner-centred approach*); іншими словами, потрібно взяти до уваги їхню “особистісну індивідуалізацію” (добір матеріалів і завдань з чітким урахуванням особистості

кожного студента). Проте цей підхід не є основним у немовному ВНЗ, де є незначна можливість його реалізації. Переважно мотивоване навчання забезпечує умови самовираження особи. Важливу роль у навчанні іноземної мови займає її вивчення через текст як основну комунікативну одиницю, яка дає можливість через його читання чи слухання з подальшим коментуванням або його перекладом вивчити новий лексичний чи граматичний матеріал, навчитись спілкуватись, створюючи комунікативні ситуації на основі тексту. Саме цей метод є дуже продуктивним у немовному ВНЗ, де недостатня кількість часу не дає можливості широко використовувати інші підходи до вивчення іноземної мови [1]. Навчальні матеріали підбираються за ситуативно-тематичним чи функціональним принципом. Тобто граматичний і лексичний матеріали відповідають темі і ситуації або функції (чого потрібно навчити студента – навичок спілкування, слухання, читання чи написання іноземною мовою). Залежно від цього розробляється навчальна програма, яка, за *П.А. Вілкінсом* – британським дослідником, – може бути трьох типів: 1) граматична; 2) ситуативна; 3) понятійна (або семантична):

1. Граматична навчальна програма основний акцент робить на вивченні граматики.

2. Ситуативна навчальна програма основну увагу приділяє використанню мови в конкретній реальній ситуації.

3. Понятійна навчальна програма ґрунтується на змісті можливих засобів, які потрібно вживати у певних ситуаціях. Тому ця навчальна програма є синтезом двох попередніх і тому є найбільш доцільною. Ця програма акцентує увагу на вивченні комунікативної компетенції.

У кожній навчальній програмі розрізняють різні види роботи зі студентами, серед яких є два основних: а) діалог (парна робота); б) полілог (груповою робота).

Комунікативний підхід до викладання іноземної мови часто стає об'єктом критики через те, що він спонукає студентів робити помилки, особливо граматичні. Причина цих помилок є двозначною. По-перше, це те, що студента вчив викладач, який вірить, що випадкові помилки граматики чи вимови не мають ніякого значення. По-друге, – студент може бути залученим у

мовленнєву ситуацію, до якої він не був підготовленим, і, намагаючись реалізувати її, робить помилки. Саме цей факт показує наше відношення і нашу реакцію на ці помилки [7].

Методисти по-різному інтерпретують окремі види мовленнєвої діяльності. Наприклад, В. Літлвуд, відомий британський методист – дослідник в цій сфері, виділяє два основні типи комунікативної діяльності: 1) функціональна комунікативна діяльність; 2) соціальна інтерактивна діяльність.

Дослідник-методист Джеремі Хармер вважає, що основними видами роботи зі студентами є: 1) парна чи групова робота; 2) спілкування під контролем на початковому етапі; 3) читання вголос; 4) рольові ігри; 5) використання магнітофона.

У той час, як Джон Хайкрафт виділяє такі види діяльності:

I. Парну і групову.

II. Діалоги.

III. Пов'язані між собою розповіді (*chain stories*).

IV. (*Mime stories*). Імітаційні розповіді.

V. Розповідання анекдотів.

VI. Розмова.

VII. Лекції – спілкування (*talk-lectures*).

VIII. Імпровізації, рольові ігри (*role-plays*) [5].

А. Мелей, методист-дослідник з Великобританії, виділяє такі типи ігор:

а) що ґрунтуються на спостереженні (і пам'яті). *You are a witness*;

б) що ґрунтуються на інтерпретації (і вгадуванні). *Blurred focus*, *Back writing*;

в) що базуються на індивідуальній чи груповій співпраці. *The Name Circle*;

г) настільні ігри. *Monopoly*, *Diplomacy*;

д) ігри з картками. *Tarot*;

е) ігри з олівцем або з папером. *Consequences*. [6].

Автор також розглядає роль та значення цих вправ, навчальних завдань у таких зразках ігор:

1. Students are told they will be witnessing an event which they will subsequently have to remember and report on in detail. A colour slide is then projected for a very brief lapse of time (e.g. 5 seconds). Each student individually writes down what he remembers. Small

groups are then formed to compare notes. Finally the slide is shown again for comment, comparison with reports, and discussion. An alternative procedure is to form groups at the outset and to give each group a picture to look at together briefly. The picture is then taken away and the group remembers it together. Thereafter each group receives another group's picture and 'interrogates' a member of the group from which it came.

За допомогою першого типу навчальних ігор, що ґрунтуються на спостереженні, покращуються комунікативні здібності і пам'ять в процесі вивчення іноземної мови.

2. а. A very poorly focussed colour slide is projected. It should be possible barely to make out blobs of colour. In pairs, students speculate about what they can see. The focus is then sharpened slightly. Students speculate again, changing their previous opinion if appropriate. The procedure continues until the slide is sharply focussed.

b. In pairs students trace a short message with their fingers on their partner's back. The message can be left to the students to invent. Alternatively if the teacher wishes to tie the communication game in with structural or lexical items presented more formally, he can distribute cards to each student with messages already written on them. The game can be done with numbers or pictures as well as with sentences. A variation is to form a circle with each person facing his neighbour's back. The teacher gives a written message to two or three of the students. They then begin to write it on the back of the person in front of them. The messages are passed round the circle until they come back (often unrecognisable!) to their point of origin.

Другий тип навчальних ігор, що ґрунтується на інтерпретації і вгадуванні, сприяє вдосконаленню вміння грамотно висловлюватись залежно від ситуації і конкретного випадку.

3. Students sit in circles of about 10 people. One person starts off by giving his first name and an invented profession (e.g. I'm Fred and I'm a welder). The next person has to repeat this information (i.e. You're Fred and You're a welder) and add in himself (I'm Jane and I'm a reporter). The game proceeds cumulatively until it comes back to 'Fred' who has to repeat the whole sequence.

Clearly this is open to almost unlimited variation, since the 'profession' can be replaced by almost any other kind of information, real or imaginary (e.g. I like, I hate, I come from ... etc.).

Третій тип сприяє розвитку монологічного і діалогічного мовлення і ґрунтується на індивідуальній чи груповій співпраці.

4. Space does not allow detailed description of those which are commercially available. Before adopting one for the foreign language classroom however it should be tried out for level of difficulty, and usefulness as a communication activity involving language. (Many such games are complex and can be played almost silently). Before starting, players pick a card from the picture, word or number pile. They throw dice alternately and move their counters accordingly. If they land on a 'what' square for example, they take a card from the 'what' pile in the centre. This contains a question which must be combined with the information on their picture, word or number card which they must answer. If the answer is satisfactory to their partner (or the group) they keep the card. The winner is the person with most cards at the end, not the one who finishes first. Chance cards feature any specific items the teacher wishes to introduce.

Тренувальні настільні ігри четвертого типу навчають мислити іноземною мовою, розвивають пам'ять у навчальному процесі.

5. The traditional Tarot packs are too complex for story-building games. Their potential for re-combining the essential elements of all stories has however been realised in a set of Tarot cards, specially created for language learning. The cards are coded for several of the story elements (e.g. hero, wishes, obstacles, enemies, etc.) and the pictures on them are sufficiently ambiguous for individual students to give different detailed interpretations.

Ігри п'ятого типу допомагають грамотно розповідати історії, одночасно запам'ятовуючи новий лексичний і граматичний матеріал під час комунікації.

6. In its 'pure' form this consists of each player writing first the name of a male protagonist at the top of a sheet of paper. This is then folded and passed on to the next person. Each player then writes 'met X' (a female person's name) folds the paper again and passes it. The game proceeds in this way with these stages: where they met what

she said to him what he replied what the result was. When the papers are unfolded and read out there is usually general hilarity! The principle of the game is open to great variation. For example, in pairs, each writes a 'why' question, folds the paper and passes it to his partner. Then each writes a 'because' answer. In groups of five, each writes the answer to the questions 'Who? What? How? When? Where?' folding and passing each time. The absurd and unusual results of this kind of game can lead into profitable discussion, story-building, role-play and further writing.

Останній тип ігор дає можливість перевірити практичне застосування граматичних і лексичних конструкцій, спілкуючись іноземною мовою.

З короткого огляду теоретичних та практичних аспектів проблеми стає зрозуміло, наскільки комплексним та багатограним є використання комунікативних завдань у процесі вивчення іноземної мови у ВНЗ. Враховуючи те, що основна функція мови є комунікативна, комунікативний підхід до вивчення іноземної мови можна без перебільшення назвати основним, найважливішим. При цьому навчання повинно бути спрямоване не на вивчення граматики чи лексики іноземної мови, а на вивчення комунікативної компетенції, тобто уміння правильно використовувати мову у відповідних реальних комунікативних ситуаціях. Навчання необхідно проводити з використанням певних тренувальних вправ, щоб розвинути комунікативні навички у студентів у понятійній навчальній програмі синтезу граматичної і ситуативної навчальних програм, що є найбільш доречною для організації навчальної діяльності у ВНЗ, оскільки акцентує основну увагу на комунікативній компетенції у вивченні іноземної мови.

Світова практика викладання англійської мови як іноземної, що є мовою міжнародного спілкування, свідчить про значний внесок комунікативного напряму у вирішення соціального замовлення світової співдружності: забезпечити спілкування усіх її членів на рівних правах. Практика і навчання визначають еволюцію поглядів і пошук поєднання комунікативності з власне тренувальними вправами, рух "від мови до спілкування" і "від спілкування до мови".

Література

1. Тарнопольський Б. Методика викладення англійської мови. – К.: Вища шк., 1993. – 167 с.
2. Harmer J., Wesley A. How to teach English. – Longman Group, 1991. – 198 p.
3. Haycraft J. On introduction to English language teaching. – Longman Group, 1998. – 140 p.
4. Johnson K., Morrow K. Communication in the Classroom. – Longman Group, 1992. – 140 p.
5. Brumfit G.J. and Johnson K. The communicative approach to language teaching. – Oxford University Press, 1991. – 242 p.
6. Littlewood W. Communicative language teaching. – Cambridge University Press, 1990. – 168 p.
7. Widdowson G. Teaching language as Communication. – Oxford University Press, 1990. – 168 p.

OVERCOMING STRESSFUL IMPLICATIONS OF VIRTUAL INSTRUCTION DURING A PANDEMIC

Holly Arnold

Kennesaw State University (Georgia, USA)

As the pendulum that drives educational policy swings with the ebb and flow of time, there are components that remain constant and vital to the EFL/ESL classroom. Those are: the art of education is relational (Nieto, 2013) and that some form human interaction is imperative for thorough language acquisition (Vygotsky, 1978). However, when classrooms and all facets of education suddenly moved to online formats due to COVID 19, teachers were tasked with moving all aspects of their teaching to the virtual world and were left feeling that the interaction and relational side of the profession would suffer. Some schools have been able to provide professional development and training to teachers in order to provide assistance with this shift, but many teachers have found themselves in a virtual world of instruction with minimal training or support. As a result, unprecedented stress, anxiety, and classroom frustrations have ensued for many.

How Stress Impacts the Mind

Knowing that student-teacher relationships and interaction are key to learning, one key piece of advice when shifting to the on-line classroom is to “remember what you know.” Teachers must remember their training, the methodologies key to their field, and what instructional components they have found to work best with their grade-level and content area. However, during times of high stress and anxiety, such as during the current COVID 19 pandemic, many adults have found themselves experiencing the fight or flight response regardless of occupation. The ripple effect of events from COVID 19 can be labeled as stressful and possibly even frightening. In response, the body has a physiological reaction that stems to psychological and behavioral responses (Schauer & Elbert, 2010).

When people – not just teachers – are faced with stressful situations, it is not uncommon to suddenly become forgetful. According to Schwabe and Wolf (2010), anxiety, high cortisol levels from stress, and even simple life distractions exacerbated by stress have been found to be the culprit of forgetfulness during trying times in life, to which COVID 19 can now be added. While teachers at all levels have received extensive training in their fields, we find ourselves questioning what we know and how to accomplish our instructional tasks in the online environment.

The Key to Effective Virtual Interactions

Prior to receiving teaching credentials, educators spend years receiving appropriate training, instruction, and pedagogical insight on how to effectively instruct students. This includes the skills of deducing a student’s academic or language level, as well as evaluating possible social-emotional or psychological needs based on a student’s cognitive or developmental level. When teachers exit their universities to begin their journeys into the classroom, there are certainties that are embedded within that certification. Teachers know how to appropriately teach their students. At its core, the pedagogy – no matter the grade-level or content – remains the same. The instructional processes of assessments, needs-based learning, acknowledging learning styles, building background, addressing prior knowledge, implementing engaging strategies, and interacting with students remain vital components of all classrooms. When diving into the world of online teaching, it is important to remember

that these same aforementioned components are still vital and must be present in the virtual classroom.

The key that online educators must remember is that the core of education – the “what” and “why” of the career – has not changed. The delivery model and means of presentation of the online world has simply altered the “how”. While this does not lessen the difficulty or negate the possible frustration of teaching in a new online environment, the realization that teachers are powerfully equipped with their skillset to empower young minds serves as a reminder that teachers are teachers at heart, at their core – no matter the hurdles surrounding the delivery. We are not tasked with changing everything we know about teaching; it remains relational and interaction is still a necessity. We are, however, tasked with discovering the “how” and the tools – of which there are many – required to move the face-to-face pedagogy online. With that in mind, there is encouragement and hope found in the challenge of virtual teaching during this time of the COVID 19 pandemic.

References

1. Nieto, S. (2013). *Finding joy in teaching students of diverse backgrounds: Culturally responsive and socially just practices in U.S. classrooms*. Portsmouth, NH: Heinemann.
2. Schauer, M., & Elbert, T. (2010). Dissociation following traumatic stress. *Journal of Psychology*, 218, 109-127.
3. Schwabe, Lars, and Oliver T. Wolf. " [Learning under stress impairs memory formation](#)." *Neurobiology of learning and memory* 93.2 (2010): 183-188.
4. Vygotsky, L. (1978). *Mind and society: The development of higher psychological process*. (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Soubberman, Eds. And Trans.). Cambridge, MA: Harvard University Press.

**ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ ТА СИТУАЦІЯ УСПІХУ
ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ**

І. В. Власюк

*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка*

В основі педагогічної технології "Створення ситуації успіху" лежить особистісно орієнтований підхід до процесу навчання та виховання. Тільки особистісно орієнтоване навчання дає можливість кожному студенту реалізувати індивідуальні особливості, розвинути свою пошукову активність.

На правомірність включення ситуацій успіху в процес навчання вказували також І. Д. Бех, А. С. Белкін, Л. С. Виготський, В. О. Оніщук, О. Я. Савченко, І. Ф. Харламов, Г. І. Щукіна та ін.

Мета – розглянути поняття «успіх» і «ситуація успіху» як категорії, які позначають один з важливих стимулів поведінки й діяльності, у тому числі пізнавальної діяльності, здійснити аналіз педагогічного потенціалу ситуації успіху насамперед у рамках теорії педагогічного стимулювання пізнавальної активності студентів.

Актуальність проблеми сьогодні полягає в тому, що:

- знання, якості, мислення сучасної людини мають бути гнучкими, мобільними, конкурентноздатними;
- особистість має вміти володіти комунікативною культурою, працювати в команді;
- критичне мислення, оцінювання ситуації, вміння знаходити шляхи вирішення проблем – запорука успіху;
- вміння працювати з інформацією, використовувати її для індивідуального розвитку і самовдосконалення – вимоги сучасного життя. [4; с.56]

Завдання педагога — допомогти особистості студента зрости в успіху, дати відчутти радість від здолання труднощів, переконати, що задарма в житті нічого не дається, скрізь необхідно докласти зусиль. І успіх буде еквівалентним витраченим зусиллям.

Умови запровадження ідей:

- позитивний настрій для навчання;
- відчуття себе рівним серед рівних;
- усвідомлення особистісної цінності;
- можливість вільно висловлювати свою думку і вислуховувати інших.

Педагогічна технологія ***"Створення ситуації успіху"*** допомагає долати труднощі, включає створення різноманітних видів радості, використання прийомів, за допомогою яких розгортається робота з різними категоріями студентів. У цій педагогічній технології всі студенти умовно поділяються на групи: *"Надійні"* — це студенти, які мають добрі здібності, працюють самостійно, сумлінно ставляться до своїх обов'язків, самостійні, упевнені в собі. *"Упевнені в собі"* — здібності таких студентів можуть бути і вищими, ніж у *"надійних"*, однак система їх роботи не настільки налагоджена. *"Невпевнені"* — це загалом успішні студенти, пізнавальні інтереси яких пов'язані з навчанням, але не впевнені у своїх силах. *"Зневірені"* — це переважно студенти, які мають непогану підготовку, здібності, однак після відчутної колись радості сподівань, що здійснилися, з різних причин втратили її.

Навчання за технологією передбачає три етапи:

Перший — *«Діагностика інтелектуального фонду колективу»*. Його мета — виявлення студента з групи не впевнених (недостатній рівень інтелектуального розвитку, трохи лінивий до навчання, але доброзичливий і покладистий).

Другий — *«Вибір інтелектуального спонсора»*. Мета — виявлення студента, який із задоволенням буде ділитися своїми знаннями з іншими (високий рівень інтелектуального розвитку, упевнений у своїх силах, активний і відповідальний).

Третій — *«Фіксація результату і його оцінювання»*. Мета — створити умови для самовираження та самоствердження студентів, заохотити до такого виду діяльності інших.

Прогнозовані результати: створення сприятливих психолого-педагогічних умов для саморозвитку та самореалізації особистості студента.

Шляхи створення ситуації успіху різні, вони залежать від груп студентів, з якими працює викладач. Допоможуть вести

роботу у цьому напрямку, наблизити успіх до кожної особистості наступні **прийоми**:

Прийом *«Невтручання»* – максимальне надання самостійності у вирішенні проблеми «надійним» студентам. Давати їм деякий час спокою для того, щоб самостійно розібратися в собі та ситуації.

Прийом *«Холодний душ»*. Викладач не поспішає з поліпшенням балів, навпаки дещо відтягує час. Він не тільки не «поливає бальзамом» зачеплене самолюбство, ущемлені амбіції, але й трохи «підсипає солі» (за А.С. Макаренка).

Створення ситуації успіху має певний алгоритм:

1. Зняття страху. Допомогає перебороти невпевненість у власних силах. ("Люди вчаться на своїх помилках і знаходять інші шляхи вирішення проблем").

2. Авансування успішного результату. Допомогає педагогу висловити тверду переконаність у тому, що його студент обов'язково впорається з поставленим завданням. Це, в свою чергу, переконує студента у своїх силах і можливостях. ("У тебе обов'язково вийде ", "Я навіть не сумніваюсь у позитивному результаті").

3. Прихований інструктаж студента про способи і форми здійснення діяльності. Допомогає йому уникнути поразки. Досягається шляхом побажання. ("Можливо краще почати з ...", "Виконуючи роботу, не забудьте про ...").

4. Внесення мотиву. Показує студенту, заради чого, кого здійснюється ця діяльність, кому буде добре після виконання. ("Без твоєї допомоги твоїм однокласникам не впоратись...").

5. Персональна винятковість. Визначає важливість зусиль студента в діяльності, що здійснюється або здійснюватиметься. ("Тільки ти міг би...", "Тільки тобі і можу доручити...")

6. Мобілізація активності або педагогічне виконання. Спонукає до виконання конкретних дій. ("Ми дуже хочемо розпочати роботу...", "Так хочеться швидко побачити...").

7. Висока оцінка деталі. Допомогає емоційно пережити не результат в цілому, а якоїсь окремої деталі. ("Найбільше мені сподобалось у твоїй роботі...", "Найбільше тобі вдалося...").

Важливим **наслідком позитивних психологічних умов** на занятті іноземної мови є те, що із суб'єкта обставин у результаті

створення ситуації успіху студент стає суб'єктом навчальної діяльності, носієм активного, перетворюючого початку. Ситуація успіху, що була засобом виховання й розвитку пізнавальної активності, переростає в умову, що формує в студентів свідоме, творче відношення до навчального процесу. Послідовна зміна позиції студента й розвиток відносини до навчання нерозривно зв'язані між собою, взаємообумовлюють і доповнюють один одного.

Література

1. Баранова Н. Психологічний клімат в колективі. – Психолог, №15. – 2003.
2. Максименко С. Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія: Навч. посіб. – К., 2000.
3. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справочное пособие / Е.А. Маслыко, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. – Минск: Высшая школа, 2001. – 552с.
4. Платонов Ю. П. Психология коллективной деятельности. – М., 1998.
5. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: Учеб. пособие / В. Д. Балин, В. К. Гайда, В. К. Гербачевский и др. // Под общей ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. – СПб., 2000.
6. Тарханов П. С. Анатомия мудрости: 120 философов. В 20 т. – Симферополь, 1997.

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ ЯК АСПЕКТ ІНТЕРАКТИВНОГО ПІДХОДУ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

А. Л. Горбаченко, А. С. Малій

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Об'єктом дослідження є сучасні методи викладання іноземних мов у вищій школі. **Предметом** дослідження обрано освітній потенціал інтернет-ресурсів в рамках застосування інтерактивного методу навчання. **Мета** – окресливши загальні

принципи інтерактивного методу, дослідити перспективи та можливості роботи студентів з даними всесвітньої мережі. **Актуальність** теми продиктована зміною парадигми навчання, а саме перехід на дистанційну форму навчання, в українських закладах вищої освіти та необхідністю впровадження сучасних методів викладання.

Триває модернізація процесу викладання іноземних мов професійного спрямування у вищій школі, надаються переваги інтерактивним технологіям, що сприяють розвитку пізнавальної та творчої активності студентів, формуванню комунікативної, мовленнєвої та міжкультурної компетенцій. У числі основних методичних принципів інтерактивного підходу до навчання іноземним мовам виділяють наступні:

- взаємне спілкування іноземною мовою з метою прийняття та опанування автентичної інформації;

- спільна діяльність, що характеризується взаємозв'язком трьох об'єктів: виробника інформації, одержувача інформації та ситуативного контексту;

- зміна традиційної ролі викладача у навчальному процесі, перехід до демократичного стилю спілкування;

- рефлексивність навчання, свідоме і критичне осмислення дії, його мотивів, якості і результатів як з боку викладача, так і з боку студентів [6, с. 33].

Важливим аспектом процесу вивчення іноземної мови є оволодіння навичками робити презентації на задану тему. Оптимально методикою для цього є проектна. Навчальний проект включає такі основні етапи: підготовчий, організаційний, виконавчий, рефлексивний. Метод проектів як один із видів самостійної роботи уможливорює максимальну реалізацію індивідуального підходу до студентів з різним рівнем знань і є дієвим засобом для розширення їхнього рецептивного лексичного запасу та підвищенню інтересу до іноземної мови.

У процесі навчання іноземним мовам паралельно з іншими методиками, усе більшої ваги набуває використання різноманітних інформаційних технологій: мультимедійних засобів та можливостей, наданих інтернет-мережею. Популярність даних ресурсів пояснюється їхнім величезним освітнім потенціалом, зручністю у використанні та доступністю

цих засобів. Завдяки доступності он-лайн ресурсів відкриваються широкі можливості для самостійної роботи студентів, такі як праця з текстами, аудіо та відеоматеріалами, спеціальними програмами, можливість практично миттєво знайти потрібний матеріал на будь-яку тему, тощо.

Програмні продукти, які допомагають оволодіти іноземною мовою можна розподілити на чотири основні категорії:

1. Електронні словники (Lingvo, Webster's Dictionary, Longman Dictionary, Macmillan English Dictionary та інші).

2. Електронні перекладачі, що дозволяють перекладати великі тексти (Prompt, Magic Goody та інші).

3. Програми для вивчення іноземної мови, орієнтовані на свою аудиторію та рівень володіння мовою.

4. Програми для тестування з іноземної мови (електронне тестування з TOEFL, IELTS та ін.).

Окремим аспектом роботи зі студентами є перегляд іншомовного відеоматеріалу з попереднім і наступним виконанням спеціально розробленого комплексу вправ. Доцільно обирати відеоматеріал, який відповідає темам, що вивчаються згідно з програмою, оскільки це сприяє підвищенню пізнавальної активності студентів, надає їм можливість отримати великий обсяг соціокультурної інформації.

Рівень сьогоденної педагогічної науки має відповідати вимогам сучасності, а найширший спектр навчальних методик і можливостей, разом з новітніми інформаційними технологіями зайняти належне місце в освітньому процесі, зокрема у процесі навчання іноземним мовам. **Перспективними** видаються подальші дослідження в сфері опанування інтернет-ресурсів як допоміжних засобів при викладанні та вивченні іноземних мов.

Література

1. Бонуэлл Ч.К., Сазерленд Т.Е. Непрерывность активного обучения: выбор видов деятельности для активизации учебной работы студентов в аудитории / Пер. с англ. Л.Г. Кирилюк // Университетское образование от эффективного преподавания к эффективному учению. Сб. рефератов статей по дидактике высшей школы / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Мн., 2001. – С. 47–66.

2. Пассов Е.И. Коммуникативность – основное направление современного обучения иностранным языкам // В кн.: Коммуникативность обучения – в практику школы: Из опыта работы. Книга для учителя / Под ред. Е.И. Пассова. – М.: Просвещение, 1985. – 127 с.

3. Пометун О.І. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К. : А.С.К., 2004. – 192 с.

4. Сепир Э. Коммуникация / Избранные труды по языкознанию и культурологии / Э.Сепир. – М.: Издательская группа “Прогресс”, 1993, – 656 с.

5. Сиротенко Г.О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. / Г.О. Сиротенко – Х. : Основа, 2003. – 164 с.

6. Товканец А.В. Активные формы и методы обучения в образовательном процессе высшей школы Чехии и Словакии / А.В. Товканец // Вестник Поволжской Академии Наук Государственной Службы. – Саратов: 2013, – № 35 – С.33–37.

7. Holliday A. Appropriate methodology and social context. – Cambridge, CUP, 1994. – 237 p.

8. Grimeberg M.M., Sykes R.N. Students attitudes to the keyword method of language learning. – Language Learning Journal, 1991, № 4. – pp. 60-62.

9. Littlewood W.T. Communicative language teaching: an introduction. – Cambridge: Cambridge University Press, 1981. – 108 p.

ENHANCING LISTENING COMPREHENSION IN ESP CLASS OF HISTORY STUDENTS

Svetlana Danilina

Taras Shevchenko National University of Kyiv

It is difficult to overestimate the importance of listening skills for successful communication and professional career, therefore various activities aimed at developing university students' listening comprehension feature high on ESP syllabus. Developed listening comprehension expands a learner's arsenal of interaction patterns, boosts their communication confidence, helps to internalise new

information and knowledge more effectively. Similar to understanding a written text, making sense of listening input occurs as a result of two cognitive processes: bottom-up processing (knowledge of lexis and grammar), and top-down processing (knowledge of situational and cultural context, and background knowledge of the topic) [5, p. 41]. Thus, listening taught in any foreign language class should offer learners a set of tasks which would stimulate the above mental processes as well as, desirably, make students aware of corresponding techniques that they could apply in their self-studies. This is particularly important for the contemporary classroom, in which students are no longer viewed as passive objects of teaching but as agents who actively control the process of their learning and hence its outcomes.

At the same time, ESP listening is different from that conducted in a regular EFL classroom because practically all input materials in such classes are related to the students' subject matter, and the learners interpret them based on their professional background knowledge. For the most part ESP listening is content-focused, while the acquisition of new vocabulary often occurs as a by-product of this kind of tasks.

To facilitate ESP listening comprehension, a listening activity in the ESP classroom consists of the same stages as regular EFL instruction: pre-listening tasks, listening itself, and post-listening feedback. Pre-listening stage is indispensable to activate the students' background knowledge of the subject, fuel their interest in the forthcoming listening, and to switch on the learners' top-down processing. Lexis in the listening input that might turn out unfamiliar to the learners and could hinder their comprehension is also introduced and discussed at this stage. Before the actual listening occurs, the students should be provided with a list of tasks or questions the answers to which will have to be found in the listening material. To further enhance their comprehension, the students could be asked to predict the possible answers to these questions, as being immersed into the context of the listening input benefits further understanding. Additional scaffolding can be provided by visual tools, for example in case listening is part of a video recording.

One of the basic pre-requisites of effective listening, pointed out by Kelly Congdon (2008), is active attention. Because listening is

a complex mental process, involving cognitive and affective treatment of input material, educators' objective should be to stimulate the mental processes and skills involved in perceptive listening, such as memory, sense making, and evaluation [3]. ESP classes offer an opportunity to boost the learners' active attention by engaging them with authentic materials related to their subject matter, which usually arouses their keen interest. Youtube has become a rich source of authentic materials with a variety of channels offering videos for every academic field, including history. Authentic short films accompanied by native speaker comments can enhance students' motivation, liven up the pace of a lesson, making it more engaging and fun. A reason for that, mentioned by Rashed Alghamdy (2019), is that multimedia learning materials "become understood easily thus allowing students to control and achieve their learning objectives" [1, p.2], which is an important incentive for self-study and learner autonomy.

Previous findings which discussed the benefits of interactivity for remembering information and comprehension showed that the combination of sound, video and oral text result in a so-called theory of synergy [1]. It is believed that non-verbal features such as music, video and sound complement each other and promote a better comprehension of the oral text which they accompany, further the retention of the presented vocabulary, and thus enhance a learner's overall academic performance [4].

Given the above, introducing short videos in ESP classes of history students is often beneficial, as it changes the pace of the lesson, provides a new perspective for students to enjoy a format which has not yet turned into routine, and supplies them with more chances for concentrating on and retaining the vocabulary they encounter in the listening.

The episode featured here was a listening activity conducted in an ESP lesson of second-year history students, which discussed England and France in the High Middle Ages. In the focus of our attention was the remarkable fate of Eleanor of Aquitaine, a woman who managed to be queen of both countries, led a female squad in a crusade, gave birth to two prospective English kings, and lived up to the age of eighty-two. Stimulating in itself, the topic was further promoted by a youtube video which served as an authentic input

material. The video, which can be found at <https://www.youtube.com/watch?v=X8D1m7mPFtA>, is 3:42 minutes long, and therefore easy to operate in the lesson, and is also beneficial due not just to the relevant historical subject it centres around, but also to the engaging way of presenting the material: the author speaks in rather casual English, makes jokes along the way, sounds ironic at times – all of these features contributing to effective engagement of the students' attention. At the same time, his speech rate and the use of lexis aimed at English language native speakers could pose some problems even for B2 level students. As V. Liubiniene (2009) observes, unlike the language lessons where listening materials tend to challenge the learners' language knowledge and skills and rarely put a burden on cognitive skills, the material at a content lesson addresses thinking processes as well [3].

To make sure the learners understand the jokes and allusions made by the speaker, and at the same time have a chance to enjoy the moment when they are actually made on the video, the following lexical items were pre-taught at the pre-listening stage: 1) it was elicited that symbol X could be read as Roman number 'ten' or English letter x (the symbol served as the basis of a pun on the video), 2) the word '*chunk*' was discussed as part of the word combination 'chunk of land' which the video refers to in the sense of 'territory', 3) 'a lady squad' was introduced and the students were reminded that 'squad' is a commonly used synonym of 'team', originating from the word 'squadron'), 4) eliciting the meaning of 'incest' and its possible derivatives to prepare the learners to the phrase 'suspiciously or incestuously close to her cousin' which hints at Eleanor's frivolous behaviour, 5) adjective 'posh' had to be pre-taught so that the students understood the phrase 'posh dating school' by which the English court of those times is described, 6) 'philanthropist' so that the learners made out the joke of a philanthropist king who was not able to restrict his love to one woman. It should also be noted that the funny cartoon that accompanies the text is another facilitator of comprehension, as it simultaneously illustrates the points the speaker is making.

Thus, the pre-listening stage, in which we introduced the character of Eleanor and outlined the historical circumstances around her reign served as an activator of students' background knowledge,

or schemata, and aroused their interest in the subject. Pre-taught vocabulary was aimed at further enhancing their comprehension but at the same time avoided presenting the students with the spoilers of actual puns or jokes the author was making to allow the learners to enjoy them on the video. The combination of the video's laid-back manner of presenting the information on the historical subject, along with the cute looking heroes made the video more fun to watch and facilitated its comprehension.

References

1. [Alghamdy](#), R. Does Interactive Multimedia Strategy Improve Listening Skills better than Vocabulary Skills? [Electronic resource] // International Journal of English Language Education, 2019. - Vol. 7 (2). – pp. 1-12. – Available at: <https://doi.org/10.5296/ijelev7i2.15124>
2. Congdon, K. Introducing Listening. Retrieved from: <http://teachingfsem08.umwblogs.org/files/2008/05/introducinglistening.doc>
3. Liubiniene, V. Developing Listening Skills in CLIL // Studies of Languages, 2009. – No.15. – pp. 89-93.
4. Lonka, K. Innovative Schools: Teaching & Learning in the Digital Era. European Parliament. European Union. Retrieved from <http://www.europarl.europa.eu/studies>
5. Thornbury, S. An A-Z of ELT. – 1st ed. Macmillan Publishers Limited, 2006. – 256 p.

STUDENTS' LEARNING AND ASSESSMENT: EUROPEAN EXPERIENCE

Oksana Ivanova

Taras Shevchenko National University of Kyiv

Who are the 21st century learners? Why do we need adaptive teaching in accordance with the millennium students' requirements and needs? We would like to answer these and other related questions in this thesis.

The output of the 21st century education is the competency development. It requires students who can think independently, critically, with proposals for problem solving. And the 21st century

students are also different. They are 100% tech savvy, speedy, hyperactive, visual and multitasking young people who think globally, make decisions quickly, and switch their attention sharply from one task into another. Teaching them appears to be challenging but at the same time it is exciting and motivating.

To create empowered 21st century learners, teacher / trainer has to help them develop communication and collaboration, curiosity, creativity, critical and independent thinking, intercultural competence and citizenship, emotional self-regulation and wellbeing and digital literacy. Thus, he/she must change not only the methods of teaching, but also the ways of assessing.

The most prominent and successful results of learning could be achieved via the transformation of the motivation from extrinsic (external) to intrinsic (internal). Except delivering engaging lessons with interactive activities, teacher should provide tasks which are personalized, creative, problem-solving, and related to needs and wants of the students.

To transform extrinsic motivation into intrinsic Dr. Mark Thompson proposes to build the learning process in accordance with the following scheme:

Attention → comprehension → integration = learning process

Phase 1: getting and keeping attention can be achieved by two means: voice and body language. Taking into account the first component, pay attention to the enunciation, the speed of the conversation, pauses, and intonation and key word stress. Smile, the swivels and gestures are essential in the body language as well.

Comprehension is reached by conceptual questions; verbal and visual keys to what students should focus on; rhetorical questions; deft sentences (such as ‘why this is important is...’). The continuous steps toward better comprehension could be brainstorming which includes summarizing; preparation to the topic; review; revitalizing; implementation of the learned material; simplification; dilemmas.

These two scheme components extend into integration that enhance students’ critical and problem-solving thinking, effective communicative team work, digital and information literacy, social responsibilities and career skills, collaboration and citizenship. Collaboration can also increase students’ social competency (e.g. conflict resolution skills and use of helping behaviours) and

academic self-concept.

The issue of students' assessment is vital these days either, as it includes their results and achievements in academic study, social and future profession skills. New generation requires modern forms of assessment.

Marc Thompson's international students from ESEI (Lille, France) implement and practise such kinds of assessments, as peer assessment and Google forum assessment. Every student in the group receives the list of competences and the first week one student assesses another one, and the following week they switch. At the same time, students download own written works on their accounts in Google forum and all students of this group have to assess the papers and give some recommendations how to improve the work. The teacher also sends recommendations to each student concerning the improvement and completing the work by e-mail. At the end of the course real case is the final exam.

Martyn Clarke, Oxford University Press teacher trainer, proposes to use status reports. He asks his students to complete status reports for homework each week. Basically this is a way to get them to reflect on what they are doing and where they are in the learning process. The key is that they don't feel they have to give the 'right' answers. This is difficult for them to understand at first, but with practice, they usually get it. They always have to share this with another student to compare. The interesting thing is that it seems not two students even learn exactly the same thing. And it never exactly matches his objectives.

Status reports questions are the following:

- What were the 'official' learning objectives of the week?
- What do you know now that you didn't at the beginning of the week...

- a) about English?
- b) about the world?
- c) about yourself?

- What helped or hindered you in your learning this week?
- What is puzzling you after this week lessons?

As Martyn Clarke confirms, when students share in the assessment process, they are better equipped to identify their current strengths and weaknesses and so identify what they need to be

focused on [1].

As we can see from our colleagues' experiences, these variations of teaching and assessments make learners responsible, self-motivated to the objective competition and self-improvement, prepare to the challenges and life-long learning, and thereby lead to the groupmates' collaboration and enhancing uniqueness.

References

1. Shane J Lopez & Michelle C Louis (2009) The Principles of Strengths-Based Education, Journal of College and Character, 10:4, DOI: 10.2202/1940-1639.1041.
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.2202/1940-1639.1041>

REFLECTION AND ITS ROLE IN DEVELOPING CREATIVE THINKING SKILLS

Oksana Labenko, Viktoriia Shabunina, Olena Sydorenko
Taras Shevchenko National University of Kyiv

Nowadays soft skills are considered as important as hard ones. Every employer would rather hire a highly professional person with excellent communication, cooperative, listening skills than the one who is hard-working, but does not get on well with one's colleagues or tends to work on one's own without a team. Therefore, developing soft skills is among the most significant tasks. And in order to do this it is necessary to understand what soft skills are. There exist different opinions on this issue, but we would like to emphasise 5 main soft skills. They are, in particular, communication and listening skills, creative thinking, time management, and, last but not least, interpersonal (individual) skills. In other words, they describe the way a person interacts with other members of the society, community or any organisation. While hard skills are learned and taught, soft skills relate to personal traits, character, individual features. However, it is possible to acquire them.

In the present research we would like to focus our attention on developing skills necessary for creative thinking. But first of all, we

should answer one question: “What is creative thinking?” It is a process of using one’s abilities together with soft skills to work out something new or make up a solution to a problem. Creative thinking is an inalienable part of any academic process. The stress on creativity is made due to the fact that while dealing with complicated situations there might appear certain approaches which have not been used before. And in order to get the most of this process some techniques or tools should be applied. One of them is brainstorming, for instance.

Thus, another question arises in this context: “How to develop creative thinking skills?” There is a range of options to do this. We should mention some of them like diversification of the information consumed, attempting to create something new every day, keeping up with the trends, etc.

In relation to the academic process one of the most significant elements of developing creative thinking skills is reflection. As G. Gibbs pointed out, “it is not sufficient to have an experience in order to learn. Without reflecting on this experience, it might quickly be forgotten, or its learning potential lost” [Gibbs, 1988, p.9]. He made up a reflective learning cycle, which included the role of feelings: action plan – description – feelings – evaluation – analysis – conclusion. It is important to have a clear line of thought, use examples or evidence, and analytical approach.

Therefore, reflective writing helps develop creative thinking skills. This is a very useful process which enables everyone to learn from one’s own experience and evaluate it. While doing it a person can demonstrate the ability to think critically of one’s actions and readiness to improve and learn. It is important not merely to describe, but rather analyse the things you are reflecting on as well as underline the ways how all that has been learned will be carried out into life.

References

1. Gibbs, G. (1988). *Learning by Doing: A Guide to Teaching and Learning Methods*. [Oxford: Oxford Further Education Unit](#)

**КОМУНІКАТИВНІ СИТУАЦІЇ У ПРОЦЕСІ
ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В
ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З
ТУРИЗМУ В КОЛЕДЖАХ**

І. В. Кодлюк

*Технічний коледж Тернопільського національного технічного
університету імені Івана Пулюя*

На сучасному етапі розвитку методики навчання іноземних мов і культур посилюється увага дослідників до феномена іншомовної комунікативної компетентності як ключового компонента загальної компетентності особистості, одного із важливих показників її готовності до полікультурної комунікації [2]. У зв'язку з цим набуває значущості проблема впровадження в навчальний процес комунікативних ситуацій, які наближують умови спілкування на занятті до реальної дійсності, забезпечують внутрішню мотивацію говоріння.

Фахівець із туристичного обслуговування може займати певні первинні посади; взаємодіяти, співпрацювати з широким колом осіб (колегами, керівниками, клієнтами) для провадження професійної або навчальної діяльності; виконувати обмежені управлінські функції; приймати рішення у звичних умовах з елементами непередбачуваності. З огляду на те, що ця професія передбачає контакти з іноземними громадянами, ефективність комунікації залежить від належного володіння такими фахівцями діалогічним мовленням.

Визначення комунікативної ситуації знаходимо у Ю. Пассова: «Ситуація як методична категорія є одиницею організації процесу навчання іншомовного спілкування» [3, с. 50]; «це універсальна форма функціонування процесу спілкування, що існує як інтегративна динамічна система соціально-статусних, рольових, діяльнісних і моральних взаємовідносин суб'єктів спілкування, яка відображена в їх свідомості і виникає на основі взаємодії ситуативних позицій тих, хто спілкується» [3, с. 57].

Аналіз наявного наукового фонду із зазначеного аспекту проблеми (В. Артемов [1], В. Скалкін [4] та ін.) дав змогу

узагальнено представити структуру комунікативної ситуації: обставини, в яких відбувається комунікація; комуніканти і взаємовідносини між ними; предмет розмови; мовленнєві наміри.

Розкриємо особливості комунікативної ситуації з урахуванням специфіки професії – фахівці з туристичного обслуговування.

Аналізуючи комунікативний потенціал туризму, Ю.Столбова вказує на визначальну рису нашого часу – зростання кількості людей, які завдяки туризму знайомляться з різними культурами, а тим спеціальним стрижнем, де перетинаються, взаємодіють людські якості та культурні надбання, є комунікація [5].

Відомі два напрями аналізу комунікацій в туризмі – макрота мікрорівень. Макрорівень презентує міжетнічні та кроскультурні відносини. Мікрорівень представлений такими типами відносин: суб'єкт-суб'єктні або міжособистісна комунікація (туристи – місцеве населення, туристи – працівники сфери туризму); суб'єкт-об'єктні (туристи – туристичні об'єкти).

Зазначимо, що комунікативна ситуація не існує окремо від системи вправ, куди вона входить як важливий компонент, а ситуативні (комунікативні) вправи (завдання) віднесено до пріоритетних методичних засобів формування мовленнєвих умінь.

Наведемо приклади таких завдань.

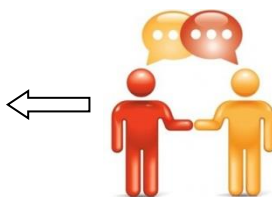
Тема: Types of Hotels. Types of Hotel Rooms.

Мета: вчити студентів створювати мінідіалоги на основі запропонованої комунікативної ситуації.

Вид вправи: створення мінідіалогів за поданою комунікативною ситуацією.

Інструкція: Make up a minidiologue for the communicative situation using the replicas from the table. Role-play it in pairs. *Student A:* You are a hotel resident. You have to wake up early tomorrow. Ask the receptionist to provide you with wake-up call service. *Student B:* You work as a receptionist. A resident of your hotel asks you to wake him up early tomorrow. Ask him about the most convenient time for the service.

- I need to request a wake-up call for tomorrow morning.
- I can't think of anything. If I do think of something, I'll be sure to call again.
- I need two calls, one at 7 and another at 7:15.
- We can certainly do that. Expect a call from us at 7:00, and then again at 7:15.
- Okay. Good night, sir.
- Actually, can I change the latter wake-up call to 7:30 am?
- What time do you want the call?
- I can certainly do that. Is there anything else?



Example:

Student 1: I need to request a wake-up call for tomorrow morning.

Student 2: What time

Тема: Types of Hotels.

Мета: формувати

вміння опрацьовувати професійно орієнтовану інформацію; вчити студентів створювати діалог-розпитування на основі запропонованої комунікативної ситуації.

Вид вправи: створення професійно спрямованого діалогу за поданою ситуацією (з використанням кейс-методу).

Тип діалогу: діалог-розпитування.

Інструкція: а) Read the offered information (case) about the 5-star Plaza Hotel.

б) Using this information, make up a question-answer dialogue for the situation. *Student A:* You are a tourist. You are going to buy a tour package. Ask the tour operator about advantages and disadvantages of the hotel you will stay at during the trip. *Student B:* You are a tour operator. Your department developed new tour packages last week. You have already checked the quality of services at the hotel tourists will stay at during the trip. Answer the tourist's questions and share your impressions.

Доведено, що використання в навчальному процесі професійно орієнтованих комунікативних ситуацій сприяє формуванню в майбутніх фахівців з туристичного обслуговування англомовної компетентності в діалогічному мовленні.

Література

1. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1969. – 279 с.
2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.
3. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с.
4. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка). – К.: Радянська школа, 1989. – 158 с.
5. Столбова Ю. Комунікативний потенціал туризму. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: зб. наук. праць. – К.: Фенікс, 2010. – Вип. 10. – С. 153–161.

CULTURAL INTERACTION AS A PROSPECT OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE

Maryna Kryvko

V. N. Karazin Kharkiv National University

In the context of globalization and accelerated information interaction, we must find tools for educating and preparing individuals for the challenges of the new time.

We see new opportunities for personal development and its adaptation not within the framework of one country, but in interaction and adaptation to the values of the European Union through culture and multicultural dialogue. Such instruments are the European Cultural Convention and Association Agreement between Ukraine and the EU.

In order to achieve purposes of safeguarding common heritage, to pursue a policy of common action designed to safeguard and encourage the development of European culture, to foster among the nationals of all members, and of such other European States as may accede thereto, the study of the languages, history and civilisation of the others and of the civilisation which is common to them all at the regional level, in accordance with the European Cultural Convention

of 1954 (Date of signature and ratification for Ukraine: 24.02.1994, enforced in Ukraine: 13.06.1994) the States Parties to the Treaty undertake the following: Each Contracting Party shall, insofar as may be possible:

a) encourage the study by its own nationals of the languages, history and civilisation of the other Contracting Parties and grant facilities to those Parties to promote such studies in its territory; and

b) endeavour to promote the study of its language or languages, history and civilisation in the territory of the other Contracting Parties and grant facilities to the nationals of those Parties to pursue such studies in its territory (Article 2) [1].

Also, each Contracting Party shall take appropriate measures to safeguard and to encourage the development of its national contribution to the common cultural heritage of Europe (Article 1) [1].

The Contracting Parties shall consult with one another within the framework of the Council of Europe with a view to concerted action in promoting cultural activities of European interest (Article 3) [1].

In 2014, an Association Agreement was concluded between Ukraine and the EU, on the one hand, and the European Union, the European Atomic Energy Community and their Member States, on the other [2].

The provisions of the Association Agreement are subject to consistent implementation in national state building practice in accordance with the Action Plan for the Implementation of the Association Agreement [3; 227]. In particular, Article 430, Chapter 23, Section V, Economic and Sectoral Cooperation, of the Association Agreement states that, in respect of the obligations of the Parties on the content of education and the organization of educational systems, as well as their cultural and linguistic diversity, the Parties promote the development of cooperation in the field of education, education and youth policies to improve understanding, enhance intercultural dialogue and enhance knowledge of relevant cultures. The Parties agreed to encourage greater cooperation and exchange of experience in the field of youth policy and non-formal education for young people, aimed at: a) promoting the integration of youth into society as a whole, encouraging its active public position

and initiative; (b) promoting young people's acquisition of knowledge, skills and vocational skills outside the education system, including volunteering, and recognizing the value of such experiences; d) developing cooperation between youth organizations in Ukraine, the EU and its Member States (Chapter V, Chapter 23, Article 434) [4].

References

1. Europe Cultural Convention. URL: <https://www.coe.int/ru/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/018> (Last accessed 14.11.2020).

2. Про ратифікацію Угоди про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони: Закон України від 16.09.2014 р. № 1678–VII. Відомості Верховної Ради України. – 2014 р. - № 40. – Стаття 2021.

3. Передерій О.С. Взаємообумовленість модернізації правової системи України і розширення правового простору Європейського Союзу. *Сучасна юридична наука: проблеми доктринальної комунікації: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Харків, 19 квіт. 2019 р.). – Харків: 2019. – С. 225-229.

4. Угода про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони: Закон України від 16.09.2014 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011 (дата звернення: 14.11.2020).

CURRENT TENDENCIES AND PEDAGOGICAL APPROACHES IN UKRAINIAN EDUCATION

Maryna Kryvko

V. N. Karazin Kharkiv National University

In the conditions of information society formation in the context of globalization, there is a need to create new educational and pedagogical approaches in the sphere of education as a basis for adaptation of an individual, to develop new strategies for life.

Ukraine has signed a number of international treaties concerning education, culture and science. Under these treaties, Ukraine has taken certain obligations – which have become the areas of immediate development in these spheres.

UNESCO is an organization for education, science and culture combines three areas of activity – education, science and culture, which we propose to combine: to develop educational and scientific directions in combination with the study of cultures of different peoples, cultural heritage [1, p. 160].

An important area of UNESCO's activity is rule-making: development and adoption of normative acts in the relevant sphere of international legal regulation. Among the acts adopted for its assistance is the 2005 Convention on the Protection and Promotion of Cultural Diversity, which addresses the principle of complementarity between economic and cultural aspects of development, that culture is one of the main drivers of development and cultural aspects of development are equally important value, as well as economic, and people and peoples have the fundamental right to participate in them and enjoy their benefits [2]. The preamble to this Convention states that cultural diversity creates a rich and diverse world that broadens the range of choices and promotes human opportunities and values, thus driving the sustainable development of communities, peoples and nations; notes that the processes of globalization, which have been fostered by the rapid development of information and communication technologies, create unprecedented conditions for wider interaction between cultures [2].

Article 1 The objectives of this Convention are: d) promoting interculturalism in order to promote cross-cultural interaction in the spirit of bridging peoples; Article 10 also emphasizes the obligations of the parties and the link between the protection and promotion of cultural diversity and education, whereby the Parties to the treaty a) promote the importance of protecting and promoting the diversity of cultural expressions, inter alia, through programs education and public awareness [2].

Thus, the latest tendencies in education in Ukraine are to create and deepen relationships between countries, to cooperate in the fields of education, culture and science. And Ukraine's participation in international and regional treaties gives a number of opportunities

that can be used in reforming and modernizing of education, including higher education system, introduction and development of distance education and lifelong learning system, enhanced dialogue between the states parties to the agreements on the basis of cultural relations, increase of international exchanges and cooperation in the field of non-formal education and communication for youth, creation of new programs, summer camps of leadership, mutual interaction on the basis of culture, that would united the study of culture of other countries, the creation of informal communication of youth, students and specialists, the organization of international student conferences, round tables, exchange of experts and the study of the practice of applying the theory tical knowledge in other countries.

References

1. Міжнародне право: словник-довідник / [С.М. Перепьолкін, Т.Л. Сироїд, Л.А. Філяніна]; за заг. ред. Т.Л. Сироїд. – Х.: Юрайт, 2014. – 408 с.
2. [The Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions \(2005\)](https://en.unesco.org/creativity/). URL: <https://en.unesco.org/creativity/> (Last accessed 02.12.2019).

MEDICAL ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES: PROBLEMS AND SOLUTIONS OF TEACHING PROFESSIONAL MEDICAL VOCABULARY FOR PRE-UNIVERSITY STUDENTS

Mariia Lastovets

Taras Shevchenko National University of Kyiv

Knowledge of medical vocabulary is a crucial part of the future professional communicative skills. It is widely used by medical students during all their studies and form the professional competence of future doctors. Traditionally medical terminology is not taught systematically as a separate dicipline and mainly appears at clinical studies. At this stage the students face two problems, they

are to cope with clinical subjects and acquire the new vocabulary as well. Thus, we think that teaching of basic medical terminology at pre-university course will give the students an instrument to comprehend the greater part of professional information based on the use of medical terms, taking into consideration that English is the foreign language for them and while learning medical vocabulary they can face certain challenges and problems.

A big volume of medical vocabulary consists of Greek and Latin words which are still used as the international terminology in medical world. There are several problems emerging while the process of studying medical words: pronunciation, spelling, pluralizing terms, eponyms, word-building. Majority of medical terms are challenging to pronounce and spell. In some cases, a letter might be pronounced differently in two ways. In others meanwhile, some letters are pronounced silently. "Pronunciation rules are not the same in every letter combination and words. By learning the basic and most commonly used ones, can help medical students to pronounce similar medical terms. The correct pronunciation of medical terms ensures proper communication with other medical team members and provide successful medical care for patients". (Anderson, 2018) It is recommended to provide the students with special pronunciation rules of vowels, consonants and letter combinations and their transcription so that the students would be able to consult the dictionary and read phonetic signs properly. Another problem for spelling is the homonyms which are spelled in the same way but have different meaning. The false spelling of homonyms can bring on the misunderstanding especially in the documentary field. The students should take into consideration the presence of such homonyms in medical vocabulary, what they mean and the way they are spelled. It is better to give the list of the most common homonyms and their meaning.

Pluralizing medical terms of Latin and Greek origin is another challenge for the students who didn't study the grammar rules of these languages. A certain number of mistakes may occur while using the plural forms of the nouns especially within the homonymous endings belonging to the different declensions. As it happens with the plural ending *-a* and of the second declension and singular ending *-a* of the the first or third declension. In fact, the

variety of the Greek and Latin endings is limited in medical terms so it is necessary to draw the students' attention to these peculiarities and to demonstrate the most challenging cases in a way to avoid the common mistakes in medical cases and reports in future.

Eponyms represent the whole cultural development of medical terminology. They refer to a person, object, or place after which a disease, an instrument, a clinical sign, or a procedure was named. A large part of these names belongs to the ancient realities, especially mythology. This cultural phenomenon should be explained to the foreign learners and to reveal the background of their formation. The problems of the use of eponyms is being discussed among the scholars, some of them propose to abandon this part of vocabulary and to describe the existing terms in other words but we agree with those scholars who admit that eponyms "bring colour to medicine, embed medical traditions and culture to our history" (Whitworth, 2007).

Word-building is one of the sufficient challenges in teaching medical vocabulary. A medical term is composed of word parts which are roots, suffixes and prefixes. The knowledge of the word-building patterns will enable to construct and understand unlimited number of medical words. It should be demonstrated the most productive word-building models: prefix-root-suffix, prefix-root, root-suffix, prefix-root-root-suffix. One and the same root, suffix or prefix is a part of another word, so the students will have the instrument to build up these terms individually and recognize them in a context. So introducing suffixes, prefixes and roots facilitates the learning process. But the weight of a medical vocabulary should be considered. The criteria of their frequency of is applied here. It is optimal to teach the word parts which have multiple combining forms. It is recommended to give the systematical approach to the suffixes and prefixes according to their semantic value. For example, suffixes can be classified according to the pathological states, surgical operations, diagnostical methods and instruments, professional names. Also, the students have to draw attention to the plural suffixes as it was said previously. Common prefixes form the groups with the meaning which also can be classified as size, position, number, colour, degree. The roots mostly provide the semantic of the names of organs. While choosing the volume of

medical vocabulary for pre-university students it should be mentioned that number of word parts should be sufficient to understand and describe the most common conditions, states and procedures within the different specializations.

Thus, medical terms accurately describe the treatments that patients need to undergo and their conditions from which treatments are based. That is why without proper knowledge of terms, communication between medical professionals may become confusing and subsequently lead to the fatal errors in treatments. Providing the teaching of basic medical vocabulary for the pre-university students will facilitate their future studies at university, will prepare their future professional competence and will overcome the terminological gap between the school and university.

References

1. Anderson, D. (2018). Medical terminology: the best and most effective way to memorize, pronounce and understand medical terms. Lexington: KY.
2. DeCarrico, J. (2001). Vocabulary learning and teaching. In Teaching English as a Second or Foreign Language (3 rd edition). Boston: Heinle and Heinle.
3. Dudley-Evans, T. & St John, M. (1998). Developments in English for Specific Purposes: A multidisciplinary approach. Cambridge: Cambridge University Press.
4. Gylys B. (2014). Medical terminology simplified. Philadelphia: F.A. Davis Company.
5. Nattinger, J. (1988). Some current trends in vocabulary teaching. Vocabulary and Language Teaching. London: Longman.
6. Saville-Troike, M. (1984, June). What really matters in second language teaching for academic achievement. *TESOL Quarterly*, 19 (2). Retrieved from www.semanticscholar.org/paper.
7. Thornbury, S. (2002). How to Teach Vocabulary. London: Longman.
8. Whitworth, J. (2007, September 1). Should eponyms be abandoned?. *BMG*, 335(8).

**SCHOLARLY CRITICISM OF TRANSLATION AS A
METHOD OF TEACHING**

Olena Mykhailenko

Taras Shevchenko National University of Kyiv

Written translations are often assessed in public. In most cases, these evaluations are subjective, as they do not build on any objective base. But if, for achieving the equivalence of the original and translation texts, one can choose objective criteria, then the translation results, or translation criticism, can also be placed on an objective ground. For this, it is necessary to compare the translated text with the original, making an analysis similar to the pre-translation analysis. The mismatches revealed will allow to give an objective assessment of the translation (Alekseyeva, 2001, p.263).

This paper does not investigate scholarly criticism itself – it was done in works of the prominent scholars in the field (Brandes & Provotorov, 2003; Chernovaty, 2013; House, 1997; Latyshev & Semenov, 2003; Pym, 2010; Tsaturova & Kashirina, 2008, among others). Our research looks at the opportunities of using critic in translation teaching. These opportunities are ample and, what is more, theoretically grounded.

If a class of students is given a written translation home task, the bulk of the classroom time is a heated discussion of students' home cooked variations or improvised translation solutions. The most surprising thing is that it is much more difficult for a person to assess his/her own translation than to evaluate the other students' translated texts.

If the translation training programme includes much of students' individual home translation, which is followed by classroom discussions, there are good reasons to give students a classroom task of comparing an unknown original text and its translation.

The translation should be neither good nor bad, and it should contain both motivated and unmotivated translation solutions. If the target text is wholly bad, the class will have to reject it and redo the translation from scratch, instead of making a critical analysis and correction. A model translation does not need making efforts and creativity – the translator is right, and his ideal product will have a

passive, but not an active impact on the translators-to-be.

After the students have done the translation and discussed it in class, the teacher can read aloud or handout the ready-made published translation of this text. Most of published translations are not ideal – they have the right proportion of motivated and unmotivated translation techniques. The fact that the students managed to find mismatches in the published text is a powerful positive impetus which gives confidence to students who are not yet professional translators.

As experience confirms, there is only one methodically unsuccessful way of using other people's translations – when students are shown the ready-made translation of the text they are assigned to translate. In this case, the students' memory can involuntarily borrow other translators' stereotypes, and the choice of students' own translation solutions will be limited.

References

1. Alekseyeva, I.S. (2001). *Professionalny trening perevodchika [Translator's professional training]*. Sankt-Peterburg: Soyuz [in Russian].
2. Brandes, M.P. & Provotorov, V.N. (2003). *Predperevodcheskiy analiz teksta [Pre-translation text analysis]*. Moskva: NVI-Tezaurus [in Russian].
3. Chernovaty, L.M. (2013). *Metodyka vykladannya perekladu yak spetsialnosti [Translator training methodology]*. Vinnytsya: Nova Knyha [in Ukrainian].
4. House, J. (1997). *Translation Quality Assessment: A Model Revisited*. Tubingen: Narr.
5. Latyshev, L.K. & Semenov, A.L. (2003). *Perevod: teoriya, praktika i metodika prepodavania [Translation: theory, practice and teaching methods]*. Moscow: Akademia [in Russian].
6. Pym, A. (2010). *Exploring Translation Theories*. London: Routledge.
7. Tsaturova, I.A. & Kashirina, N.A. (2008). *Perevodcheskiy analiz teksta [Text Translation Analysis]*. Sankt-Peterburg: Soyuz [in Russian].

ГЕЙМІФІКАЦІЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Ю. П. Невинна, І. І. Нічаєнко

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

У ХХІ столітті дуже часто зустрічається поняття «методика викладання», але чи дійсно всі аспекти охоплені. Так, Семен Гончаренко у своїй статті «Методика як наука» зазначає, що методика має обґрунтовувати та будувати педагогічні процеси, виробляти нові педагогічні технології навчання, в яких реалізувались би мета та принципи навчання нашої освітньої системи, спрямувати вчителя в його повсякденній творчій діяльності, допомогати студентові (майбутньому вчителю) оволодіти професією [1]. Звичайно, з глобалізацією методи викладання змінюються, бо того вимагають нові реалії.

Методика невід'ємно пов'язана з психолінгвістикою, яка існує на межі психології та лінгвістики (вивчає зв'язки між мовними здібностями та системою мови) [2], з прагмалінгвістикою, яка вивчає теорію мовленнєвих актів, функціональною граматику, педагогічною лінгвістикою, яка займається розробкою теоретичних та лінгвістичних основ методики, прикладних питань мови та мовленнєвої діяльності, тобто методика – невід'ємна складова лінгвістики, а відтак будь-який філолог-лінгвіст має її знати, особливо коли мова йде про викладання іноземної мови чи перекладу.

Останні 25 років значну увагу приділяють саме комунікативному аспекту, бо основна функція будь-якої мови – комунікативна, але тільки останні роки стали активно змінюватись підходи задля досягнення і опанування цієї функції. З опануванням сучасних технологій це вже стало не просто реальним, але й цікавим, адже сучасні технології у викладанні іноземних мов чи перекладу збагачують цей процес і дають досягти великих результатів. Так з'являється новий напрямок в педагогіці – гейміфікація, або ігровий метод, який зараз широко розповсюджений в усіх розвинутих країнах світу. Україна тільки на шляху до імплементації гейміфікації не тільки в приватних, а й в державних учбових закладах, бо на цій дорозі наша держава не має достатньо коштів для перекваліфікації усіх

кадрів та забезпечення новітніми технологіями кожний клас, аудиторію, тощо.

Вважається, що гейміфікація може бути задіяна в основних трьох сферах: когнітивній, емоційній та соціальній, де остання дасть можливість перевтілитись в іншого героя і побути на його місці. Остання сфера є дуже важливою для тих, хто не зацікавлений в навчанні і вимагає подвійної мотивації.

Лі, Хеммер стверджують, що гейміфікація може підвищити мотивацію учнів краще навчатись та думати про заняття більше [3]. Так, викладачка Політехнічного Університету Ренселе в США вводить замість класичного домашнього завдання квести, а в школах Нью Йорку часто можна помітити використання дизайн – розробку ігор впродовж всього освітнього процесу. Іспанія дуже активно вводить гейміфікацію в свої установи. Наприклад, відомий на сьогодні Крістіан Олівé, якого навіть нагородили премією Educa Abanca за сучасний погляд на гейміфікацію, а саме: використання WhatsApp, Netflix, Instagram для вивчення літературного мовлення, використання комп'ютерної гри Fortnite для покращення мовленнєвих навичок чи пісні Rosalía для розвитку письмових здібностей.

В Україні часто можна побачити використання в основному Kahoot, Genially, Quiziz, Quizzlet, Learning, Youtube, але тут вже список може і закінчуватись. Давайте розглянемо декілька нових програм, які б могли спростити і поживити процес навчання:

Genially / Educaplay – допомагають створювати ігри, корисно для перевірки вокабуляра учнів, адже вони самі можуть розробляти ігри і послугувуватись під час заняття зі своїми однокласниками, а викладачі можуть розробляти інфографіки та презентації. Окрім того, програма ж безкоштовною і дуже простою у використанні.

Padlet / Linoit - інтерактивні дошка для введення нового вокабуляру чи граматики. Студенти та викладачі можуть користуватись, де перші – для перевірки чи запам'ятовування слів, бо дуже схоже на дошку зі стікерами, а викладачі для введення матеріалу. Отже, послугуючись інструментами веб-ресурсу Padlet, можна оформити дошку й наповнити її даними, організувати спільний доступ користувачів до неї, експортувати

дошку в різні формати, розмістити її в соціальних мережах або у власному блозі, що сприятиме кращому сприйманню/запам'ятовуванню навчального матеріалу, підвищенню інтересу до предмета, формуванню вмінь як самостійної, так і спільної роботи тощо.

Flippity – онлайн сервіс інтерактивних завдань, який документи з Google може трансформувати в пізнавальні картки / тест / кросворд тощо (корисно для викладачів іноземних мов та для перекладу або ж для опрацювання вокабуляру студентами).

Іншим цікавим завданням для студентів може стати **ведення блогу**, де вони мають уявити себе студентом який проживає в іншій країні і зустрічається з певними національними та культурними особливостями (про які попередньо він має знайти матеріал) в процесі свого навчання та спілкування і ці особливості викласти у своєму блозі від першої особи. Таке завдання, по-перше, дозволить студентам покращити свої письмові навички з іноземної мови, по-друге, розширити горизонт їхніх знань, оскільки вони будуть опрацьовувати матеріал, а потім його викладати письмово далі вони за бажанням можуть обмінюватися своїми блогами та представляти їх перед іншими студентами в групі або надсилати їх викладачу на перевірку. Завдання з блогами є довготривалим воно може бути заплановано навіть на весь навчальний семестр або відповідно до строку який встановлює викладач. Під час підготовки блогу або презентації студент опрацьовує значний обсяг матеріалу, це можуть бути статті енциклопедичного характеру, статті в інших блогах, фотографії, ролики на YouTube та інші засоби інформації. Все це дозволяє скласти свою власну доповідь відповідно до зазначеної теми а студентам-колегам прислухатися до інформації.

Отже, глобалізація змушує викладачів щодня розробляти нові та нові підходи, методи в підготовці студентів аби вмотивовувати їх, зацікавлювати та надавати все нові та нові знання. Звичайно, надмірна гейміфікація майже знищує класичну академічну освіту, що веде до певних втрат в знаннях, оскільки втрачається «глибина» інформації, а відтак знання стають поверхневими. Цей доробок в жодному разі не має ціль

демотивувати у використанні сучасних технологій , а навпаки - збагатити процес викладання та підвищити вмотивованість студентів.

Література

1. Гончаренко С. У. Методика як наука. – К.; Хмельницький: Вид-во ХГПК, 2000. – 30 с.
2. Леонтьев А. А. Основы психолінгвистики / Алексей Алексеевич Леонтьев. – М. : Наука, 1997. – 124 с.
3. [Joey J. Lee](#), [Jessica Hammer](#) // Gamification in Education: What, How, Why Bother? [Academic Exchange Quarterly](#), USA, [Vol. 15, №. 2, 2011](#), p. 146.

TEACHING ACADEMIC DISCOURSE: LEARNER'S PROBLEMS AND SOLUTIONS

Serhii Petrenko

Taras Shevchenko National University of Kyiv

For English language teaching purposes, academic discourse can be identified as the language used to describe the ‘thinking skills, complex processes, and abstract ideas’ [Zwiers&Soto 2017, p. 9]. Therefore, it has included a wide range of lexis, sentences, paragraphs and ways of compiling them. The study of English academic discourse has been closely tied with teaching English for Academic Purposes (EAP) to non-native speakers as English is nowadays considered to be the world language of research and academic publication as well as a lot of higher educational institutions are using English as the language of instruction [Flowerdew 2013, p. 1].

The genres of academic discourse vary depending on disciplinary boundaries, e.g. research article introductions, abstracts, academic papers, textbooks, etc. Such variations have been emerged due to the following factors: lexis, grammar, rhetorical strategies, structure, research, etc. [Bhatia 2013, p. 24], i.e. an academic paper in chemistry is very different from one in history. Therefore, the

genres are discipline and/or subject specific [Björk 2003, p. 31].

Teaching academic discourse has a variety of challenges, such as learner's unawareness of predicting, skimming and scanning subskills, interactive reading, discourse markers, academic articles are full of unknown lexis, and difficulties with understanding the structure of an article.

1. Learner's unawareness of the scanning sub-skill.

Usually, when students see long texts, their motivation to read it starts fading away. They feel that it is impossible to figure out the meaning from the text. If that happens, the activity developing scanning sub-skills suggested by Grundy [1999, p. 114] can be used with some additions.

The learners are asked to write down a short description about themselves. Then academic articles are distributed, and each learner is asked to make a list of what is happening to other people who have the same or similar age, sex, occupation, personality, and interests. Although the papers include many texts, the learners do not read them in detail, but 'scan' the information they need. In the end, they work in groups and discuss their findings.

This activity can increase the learners' motivation to read long academic articles. It encourages visual and tactile learners (as they touch and look through pages).

2. Learner's unawareness of interactive reading.

Ukrainian students usually use bottom-up strategies to infer the meaning from the text's lexical units, but they rarely infer the whole idea of the text and the author's opinion, which is contrary to adult learners who are prone to top-down processing. The learners need to combine top-down and bottom-up processing strategies to understand the meaning of academic articles [Latham-Koenig&Oxenden 2013, p. 89].

First, the learners look at the title of the article and make predictions. They discuss in pairs. This time they use top-down processing strategies to predict the probable meaning. Later, they read the first paragraph to check their predictions, read the whole article, and choose the correct answers to given questions, which should include the information about the general idea of the article, and the author's opinion.

Then they move to the bottom-up processing strategies. They

read the article again, and try to find out the meaning of the highlighted words and phrases in the text.

It is a compensatory and multidimensional technique. Learners develop and activate reading skills both autonomously and collaborating with other learners. They infer the meaning of the text, as well as they focus on the meaning of lexis related to the topic.

3. Learner's unawareness of discourse markers.

Discourse markers are one of the challenging issues. Ukrainian academic articles do not use a wide range of discourse markers, as English ones. Therefore, the learners sometimes get confused.

It is better to include a written semi-controlled practice activity, using the discourse markers under investigation.

For instance, the learners read the ads, do first top-down activities, and then bottom-up ones focusing on discourse markers, which are specifically used in such genre. However, while fulfilling 'Writing Your Own Ads' activity [Lamb 1985, p. 103], they should be asked to use the discourse markers investigated. In the end, they work in small groups, and exchange their ads.

This activity incorporates productive skills: writing and speaking. It provides semi-controlled practice of discourse markers peculiar to a certain newspaper genre.

4. Difficulties with understanding the structure of academic articles.

The learners can have difficulties with finding important information from academic articles as they do not pay attention how they are organised.

The activity suggested in *Keynote* can be extended to fulfil learners' needs [Dummett et al. 2017, pp. 30-31]. The learners are given the list of topics. Their task is to skim academic articles, and tick the topics mentioned in the passages. There also should be at least one extra topic, which was not mentioned. Then they discuss in pairs. The teacher notices the problems, and explains the structure of the article, and where the learners can find specific information.

This activity can be extended. The learners may not only tick the topics, but also match them to the passages, and some other parts of academic articles.

This activity can raise learners' awareness of academic articles structure, and where they can find specific information. It can be

used for different types of academic articles.

5. Academic articles are full of unknown lexis.

The learners try to read academic articles in detail, and they stop when they see an unknown word, find the meaning in an online dictionary, and only then continue reading. Scrivener has noted that word-by-word reading, or plodding, does not make learners as better readers, and they do not often do that in real life (2011, p. 264). However, any authentic academic articles contain too many unknown lexical units for intermediate level learners to learn during one class.

The learners are asked when skimming or scanning academic articles to skip unknown lexis (or at least, underline unknown lexical units). They read academic articles, and only underline unknown words and phrases, or write them down, as it has been suggested in *Stand Out* [Johnson&Jenkins 2017, p. 144]. After doing skimming or scanning exercises, the learners can discuss unknown lexis in groups, and if they still have some difficulties, the teacher can explain it.

This technique raises learners' awareness that it is not always necessary in real-life situations to understand every word. It can be used for different types of academic articles (features, editorials, job advertisements, interviews, etc.).

To sum up, using the abovementioned strategies can help learners develop academic discourse receptive (while reading and listening) and productive skills (speaking and writing).

References

1. Bhatia, Vijay K. (2013). A Generic View of Academic Discourse in *Academic Discourse: Applied Linguistics and Language Study* (ed. John Flowerdew), Routledge.
2. Björk, Lennart (2003). Text Types, Textual Consciousness and Academic Writing Ability in *Teaching Academic Writing in European Higher Education* (eds. Lennart Björk et al.), Kluwer Academic Publishers.
3. Dummett, Paul, Stephenson, Helen, and Lansford, Lewis (2017). *Keynote 3*, National Geographic Learning.
4. Flowerdew, John (2013). Introduction: Approaches to the Analysis of Academic Discourse in English in *Academic Discourse: Applied Linguistics and Language Study* (ed. John Flowerdew), Routledge.
5. Grundy, Peter (1999). *Newspapers*, Oxford University Press.
6. Johnson, Staci and Jenkins, Rob (2017). *Stand Out 3: Evidence-*

Based Learning for College and Career Readiness: Third Edition, National Geographic Learning.

7. Lamb, Jane (1985). *The Complete Newspaper Resource Book*, J. Weston Walch, Publisher.

8. Latham-Koenig, Christina, and Oxenden, Clive (2013). *English File: Intermediate Student's Book with DVD-ROM: Third edition*, Oxford University Press.

9. Scrivener, Jim (2011). *Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching: Third Edition*, Macmillan Education.

10. Zwiers, Jeff & Soto, Ivannia (2017). *Academic Language Mastery: Conversational Discourse in Context*, Corwin.

ІНШОМОВНЕ ЗАНУРЕННЯ У ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ СТУДЕНТАМ- МЕДИКАМ

Т. Д. Полиця

*Вінницький національний медичний університет
ім. М. І. Пирогова*

В умовах розвитку глобалізаційних процесів у світовому освітньому просторі Україна з кожним роком приймає на навчання все більшу кількість громадян з країн Азії, Африки, Європи. Важливу роль у соціалізації та адаптації іноземних студентів в україномовному середовищі відіграє вивчення української мови. У зв'язку з цим відбувається активний розвиток лінгводидактичних досліджень методик викладання дисципліни «Українська мова як іноземна» (УМІ).

У сучасних розвідках розглядають різні підходи до вивчення УМІ: комунікативно-зорієнтований, діяльнісний, особистісно-орієнтований, компетентнісний. Проте на практиці найчастіше спостерігаємо їх інтеграцію залежно від аспектів мови, які вивчаються, змісту навчального матеріалу, дидактичних цілей тощо. З метою оптимізації навчального процесу, підвищення його ефективності, а також задля розвитку стійкої мотивації іноземних студентів вивчати українську мову вітчизняні науковці звертаються до досвіду зарубіжних колег.

Вони запозичують і практикують методики викладання іноземних мов, які раніше не використовувалися для навчання УМІ. Одним із таких напрямів педагогічної практики є іншомовне занурення.

Відмінною рисою іншомовного занурення є використання мови, яку вивчають студенти, як головного засобу навчання під час вивчення немовних профільних дисциплін. На заняттях з іноземної мови методика занурення передбачає врахування фахової специфіки мови, її спрямованості на реалізацію завдань професійної діяльності. Тобто опанування спеціальної термінології через моделювання мовленнєвих ситуацій, характерних для майбутньої професії студента. Українськомовне занурення можливо зреалізувати за умови, що мовою навчання іноземного студента є українська мова.

Нині у медичних закладах вищої освіти України іноземні студенти можуть здобувати фах англійською чи українською мовою. В обох випадках вони вивчають УМІ. У випадку англійської форми навчання українську мову вивчають на рівні достатньому для задоволення найпростіших побутових та соціокультурних комунікативних потреб. Україномовна форма навчання вимагає від іноземців володіння українською мовою на рівні незалежного та досвідченого користувача.

Отже, іншомовне занурення доцільно впроваджувати в практику, коли володіння іноземцями українською мовою відповідає рівню B2 і вище. Ефективність використання занурення підвищується, коли іноземні студенти закінчили інтенсивний курс мовної підготовки до вступу на перший курс університету. Це дозволить їм концентрувати увагу не на самих мовних явищах, а на предметному змісті їхньої мовленнєвої діяльності. А також забезпечить психологічну готовність до початку роботи за методикою занурення.

На заняттях з УМІ можливо організувати так зване змодельоване занурення, яке супроводжується мовною підтримкою викладача і покращує як мовну так і психологічну адаптованість студентів-іноземців до повноцінного занурення під час вивчення професійних дисциплін українською мовою.

Таким чином, українськомовне занурення є формою навчання іноземних студентів-медиків української мови для

професійного спілкування. Воно характеризується низькою увагою до мовних явищ (фонетичних, лексичних, граматичних) у процесі навчання мови та високим ступенем концентрації уваги суб'єктів навчального процесу на змісті спеціальності. Метою навчання УМІ за методикою занурення є володіння українською мовою для реалізації професійних цілей студента-медика: прослуховування лекцій з фахових дисциплін, робота з україномовною навчальною та професійною літературою, ведення діалогу з пацієнтом, збір анамнезу, заповнення медичної документації, обговорення симптомів, діагнозу та методів лікування, участь у медичних форумах тощо.

Література

1. Виселко А.Д. Шляхи впровадження іншомовного занурення у навчання англійської мови для професійних цілей. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія: Філологічна*. 2012. Вип. 30. С. 267–270.
2. Виселко А. Д. Викладання української мови як іноземної за методикою занурення. *Актуальні питання організації навчання іноземних студентів в Україні* : матеріали Міжн. Наук.-метод. конф., 18–20 трав. 2016 р. Тернопіль, 2016. С. 159 – 163.
3. Тарнопольський О.Б. Навчання через зміст, змістовно-мовна інтеграція та іншомовне занурення у викладанні іноземних мов для професійних цілей у немовних вишах. *Іноземні мови*. 2011. №3 (67). С. 23–27.
4. Coyle D. CLIL – a pedagogical approach from the European perspective. *Encyclopedia of language and education: 10 vol. Vol. 4: Second and foreign language education* / Ed. By NELLEKE van DEUSEN-SCHOLL and Nancy H. Hornberger. New York, NY: Springer. 2007. P. 97–111.

**НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК З ІСТОРІЇ ЯК ДЖЕРЕЛО
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
(на прикладі французької мови)**

І. А. Рижова

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Новий час, нові умови, глобалізація політичних, економічних і культурних процесів, входження України в світове співтовариство, переміщення народів і мов, широке використання цифрових технологій в навчанні і викладанні – все це ставить нові цілі і завдання навчання іноземним мовам, особливо на немовних факультетах.

Іноземна мова для фахівців такого роду – це професійний інструмент, який дозволяє бути кваліфікованим і конкурентно спроможним в своїй галузі. «Фахівець ВНЗ – це широко освічена людина, що має фундаментальну підготовку. Відповідно, іноземна мова фахівця такого роду - і знаряддя виробництва, і частина культури, і засіб гуманітаризації освіти. Все це передбачає фундаментальну і різнобічну підготовку з іноземної мови» (Тер-Минасова, 2000, с. 27).

За родом своєї діяльності історикам доводиться мати справу з великою кількістю інформації, що торкається всіх сфер людського життя, володіти гнучкістю і критичним мисленням, аналітичним розумом. П.Г. Постніков зазначає, що навчальний предмет "історія" є засобом залучення студентів до історичного досвіду як цінності людської поведінки в різних життєвих ситуаціях (Постніков, 2003). Так як їх спеціальність має на увазі роботу в якості викладача, науковця, співробітника музеїв, бібліотек, архівів, консультантів і експертів, то вони повинні мати добру мовну підготовку, розуміти і критично аналізувати історичні події, використовувати базову історичну інформацію, володіти термінологією не тільки на рідному, а також на одній з європейських мов, наприклад, французької, як одній з мов міжнародного спілкування.

Підвищити рівень мовної підготовки фахівця – це значить озброїти його знаннями, практичними вміннями, підтримувати актуалізований інтерес до досліджуваного предмета, розвивати

здатність систематичного поповнення своїх професійних знань.

Для вирішення подібного роду завдань, базовий рівень володіння мовою недостатній, тому виникає необхідність створення навчального посібника для студентів-істориків на основі автентичних текстів (3, 4, 5, 6), який буде включати в себе наступні розділи: 1. L'origine et Les Moyens Ages; 2. La Renaissance et La Réformation; 3. La Monarchie Absolue; 4. La Révolution française; 5. La Restauration; 6. La Troisième République.; 7. La quatrième République; 8. La France d'aujourd'hui; 9. Les Annexes (les dates; le vocabulaire (la lexique terminologique)).

Це дозволить насамперед студентам розуміти основний зміст автентичних текстів різних жанрів і видів, перш за все професійно орієнтованих, виділяти для себе значиму інформацію, вміти працювати з довідковою літературою на іноземній мові, здійснювати самостійний творчий пошук, вміти реферувати тексти, брати участь в бесіді професійного характеру, робити презентації і доповіді.

Навчання кандидатів спеціальності через мову, вивчення мови через спеціальність – це є однією з важливих проблем професійної підготовки майбутніх фахівців.

Література

1. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: (Учеб.пособие). – М.: Слово/ Slovo, 2000. – 624с.
2. Постников П.Г. Дидактика истории : (на пути к проф. мастерству) / П.Г. Постников ; Нижнетагил. гос. пед. ин-т, Каф. теории и методики преподавания истории и обществоведения. – Нижний Тагил: Нижнетагил. гос. пед. ин-т, 2003. – 151 с.
3. Morois Andrée. Histoire de la France. – Paris : Librairie VUIBERT, 2013. – 608p.
4. Lentz Thierry. Napoléon en 100 question. – Paris : TEXTO, 2013. – 250 p.
5. Mathieux Jean. Histoire de France. – Paris : HACHETTE, 1997. – 128p.
6. Julard J. J. L'Histoire de France de 1789 à nos jours pour les nules. – Paris, 2015. – 400p.

ПРО СТВОРЕННЯ ЄДИНОЇ СИСТЕМИ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

О. М. Турон

Державний університет інфраструктури та технологій (Київ)

Крюїнгові компанії забезпечують професійними кадрами судна, які працюють під прапорами різних країн. Питання єдиної системи оцінювання рівня знань претендентів на посади кадетів залишається актуальним. Понад 90% українських моряків націлені на роботу на судах іноземних судовласників і тому повинні знати англійську в обсязі, що дозволяє виконувати свої посадові обов'язки на судні.

Студенти ВНЗ спеціальності «Морський та річковий транспорт» після третього року навчання мають пройти 6-місячну плавальну практику. Саме протягом цього року навчання студенти звертаються в різні крюїнгові компанії з метою отримати посаду кадета, де їх підготовку оцінюють у два етапи, а саме: 1) оцінка рівня володіння англійською мовою; 2) оцінка рівня володіння професійними знаннями. Оцінювання відбувається в формі співбесіди та тестувань. Дослідження процедури оцінювання знань морської англійської мови проводилося кафедрою англійської мови професійного спрямування Київського інституту водного транспорту. Ми вивчили процедуру оцінювання п'яти крюїнгових компаній міста Одеса. Проблемаю для викладачів англійської мови стала відсутність єдиної системи тестувань. Єдина мовна сертифікація надала б викладачам морської англійської мови можливість чітко визначати задачі навчальних програм, але деякі крюїнгові компанії розробляють власні тести оцінювання знань претендентів на різні посади на судні. Більшість крюїнгових компаній України прийняли Марлінс тест (Marlins Test) як стандарт для оцінювання рівня знань морської англійської мови. Як зазначає директор крюїнгової компанії, Сафін І., імплементація Marlins Test – це не тільки виконання вимог Конвенції ПДНВ (Підготовка, дипломування та несення вахти), але активізація мотивації до вивчення англійської мови та сприяння можливості майбутньому моряку знайти гідну роботу

та зарплату.

Навіть при одній й тій самій навчальній програмі, якщо методики оцінювання будуть різними, будуть отримані дуже різні результати. Потрібна велика робота щодо визначення відповідних методологій для оцінювання студентів, щоб забезпечити схожі результати після викладання однієї і тієї ж навчальної програми в різних країнах. Це сфера, якій ще не приділено достатньо уваги у конвенції ПДНВ. Система оцінювання повинна бути надійною і розробленою для вимірювання вмінь застосовувати знання англійської мови у реальних сценаріях праці на судні. Тест Marlins на рівень знань англійської мови моряків був розроблений у тісній співпраці з Міжнародною Федерацією судноплавства (ISF). Тест Marlins з англійської мови для моряків складається з онлайн-тесту, в якому 85 запитань, на які потрібно відповісти протягом 60 хвилин. Тестові питання розділені на різні галузі знань. В додаток до цього онлайн-тесту також передбачено 20-хвилинний тест усного мовлення (TOSE). В цей час існує 198 випробувальних центрів Marlins у 41 країні, які пропонують мовні сертифікати за умовами тестування.

Багато країн прийняли Marlins Test як національний стандарт з тестування англійської мови для моряків та визнаються морськими організаціями цих країн, такими як: Агентство морської берегової охорони Великобританії, Ірландське морське управління, Австралійська служба морської безпеки, Гібралтарська морська адміністрація, Болгарська морська адміністрація та інші. Домініка і М'янма зараз в процесі імплементації цього тесту.

Навчальні матеріали для підготовки до Marlins Test загальнодоступні і придатні для самостійного вивчення, крім того, для викладачів морської англійської мови та всіх інших зацікавлених сторін безкоштовні.

Marlins Test не єдиний на ринку освітніх послуг для морської галузі. Так, відомі матеріали, розроблені в проєкті SeaTALK. Проєкт SeaTALK посиляється також на модулі тестування морської англійської мови MarTEL, розроблений в рамках програми ЄС Леонардо да Вінчі. Імплементація цих проєктів не досить успішна через економічну складову.

Запровадження єдиної системи тестування з морської англійської мови важливо як для моряків, так і викладачів. Досягнуті знання морської англійської мови майбутніми моряками по закінченню своєї освіти відрізняються. Впровадження загальної системи тестування дозволило б сприяти усуненню відмінностей шляхом стандартизації процедури тестування та дозволило б розробляти ефективні навчальні матеріали. Розуміння кінцевого результату, який треба досягти, націлить викладачів на розвиток іншомовної компетентності, використовуючи всі інструменти, які надає методика викладання іноземної мови.

Таким чином, іншомовна підготовка спеціалістів морського транспорту у ВНЗ має відповідати вимогам ПДНВ, загальним положенням методики викладання іноземних мов та вимогам крьюінгових компаній. Створення єдиної системи тестування, яка буде визнаватися Міжнародною морською організацією (ІМО), сприятиме підвищенню ефективності роботи викладачів морської англійської мови. Таке підвищення ефективності буде реалізовано через оптимізацію порядку вивчення тем, розвиток навичок виконання тестових завдань, формування позитивного ставлення до тестувань в цілому та інших психолого-педагогічних прийомів.

Література

1. <http://mtelegraph.com/why-do-seafarers-need-english.html>
2. Bernd Mönnigmann, B., Čulić-Viskota, A. Standardised English Language Proficiency Testing for Seafarers. Trans. marit. sci. 2017; 02: 147-154.

**PECULIARITIES OF TEACHING LISTENING TO FUTURE
AVIATION SPECIALISTS**

Liudmyla Tsariova

Flight Academy of National Aviation University (Kropyvnytskyi)

To begin with, let us look at what the difference is between listening and hearing and what is involved in the listening process. Many people are confused about the difference between hearing and listening. Hearing is one of the traditional five senses and simply involves the ability to hear sounds through the ear. It does not matter whether we understand the sounds or not. But listening, on the other hand, is all about making sense of what we have heard. And our brains carry out a whole range of activities in order to do this.

Firstly, our brains decide whether the sounds reaching our ears are the sounds of language. We do this by trying to match the sounds we are hearing with words we already know. Then we group them together into phrases, which helps us to clarify in our minds what the topic is that we are hearing about. Finally, we make connections between what we think we have just heard without pre-existing knowledge of the topic, based on our knowledge of the world. This way, we develop an understanding of the overall message. Although listening is often called a receptive skill, it is certainly not a passive one.

For many teachers, listening is the hardest thing to teach. Listening is clearly a very important part of communication. We hear the sound and decide what kind of a sound it is (music, someone speaking, traffic, etc.). When we realize it is someone speaking, the brain compares it with words that it already knows. This helps us to understand what we hear. If our brain does not understand, it tells us to check. If it does understand, it helps us to respond. Our brain does all these things in just a few seconds, often before the person speaking has finished.

Linguists (Rossi O., Spiby R., Westbrook C.) distinguish the difference between higher order and lower order processing which we can apply to listening skills as well. Let us think of an example of a real-life listening activity and what the role of the different types of processing is. E.g. if an ATCO is giving a pilot instruction to change

flight level, the pilot need to make sure that he receives information accurately, so he will be using lower order processing to decode the sound and understand the different words. The pilot might use higher order processing skills – to check that numbers heard concern a flight level based on his professional knowledge and how to name flight levels in Radiotelephony Phraseology, moreover to make sure that this makes sense with other information he has heard.

We completely agree that listening is one of the most challenging skills, that is why one of the tips is you have to prepare the person to listen, e.g. attract attention by some words (call ATC station, callsign of an aircraft, etc.) and only then deliver verbal information.

Listening is a very active process and an important part of communication. So, listening is clearly a highly complex process, it involves both sound recognition and an ability to make sense of these sounds to understand a message. In fact, on average, listening accounts for around 45% of the time adults spend in communication, in comparison to speaking at 30%.

Communication needs both a sender and a receiver of a message. The receiver has the responsibility to process information in order to respond to it or use it appropriately. In terms of listening, it is sometimes difficult to know just how much of a message has been understood accurately.

While developing listening skills of future aviation specialists we experience some problems, though, profound knowledge of Phraseology helps a lot to solve these problems and to predict listening information, be ready to hear accurately the flight level, altitude, squawk or weather information.

We have noticed that the earlier the learner trains listening skills the better listener he/she becomes. We experienced great problems with training listening to adults. Having great range of learned vocabulary, they sometimes quit listening after first misheard word. Introduction of the rules of English pronunciation (reduction, sentence stress, etc.) helped us a lot (Messum, 2010).

As of 5 March 2008, the ability to speak and understand the language used for radiotelephony that is currently required for pilots, air traffic controllers and aeronautical station operators, should be demonstrated based on the holistic descriptors and language

proficiency rating scale to at least Level 4, which is considered the minimum level of proficiency to ensure an acceptable level of safety (ICAO Cir 318 (2009)).

To summarise, the progression of listening skills can be observed as learners move up through the levels. We often find that our students are between two levels or may have one level for a specific scale and a different level on another scale. The requirements are strict. While evaluating the Language Proficiency Level of the candidates, raters should choose the lowest result among all 6 scholastic descriptors and it will be the level of the test-taker.

Our students have different listening levels as they have various learning background. We aim them at level B2 in General English and Operational Level (4th) according to the ICAO Proficiency rating scale. In our opinion it is a good idea to introduce rating scale of listening holistic descriptors to them to motivate students as early as possible (ICAO Cir 318 (2009)).

Areas for further search. Study other troubles of listening and factors that make it hard to listen and understand the profession related listening texts by the future aviation specialists.

References

1. Field J. (2008) *Listening in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
2. Green A. (2014) *Exploring Language Assessment and Testing*. Language in Action New York, Routledge.
3. ICAO Cir 318 (2009), *Language Testing Criteria for Global Harmonization*. Montreal: ICAO.
4. Messum P.R. (2010). Understanding and teaching the English articulatory setting. *Speak Out! The Newsletter of the IATEFL Pronunciation Special Interest Group*, 43, 20 – 24.

**ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ УСНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВНЗ**

Т. А. Ценко

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Розвиток навичок усного мовлення на заняттях з англійської мови здійснюється за допомогою навчання монологічного та діалогічного мовлення, що в свою чергу реалізується через методики презентації та проєкту.

Монологічне мовлення розглядається як активна мовленнєва діяльність, що розрахована на пасивне та опосередковане сприйняття. Для монологічного мовлення характерні значні за розміром частини тексту, що містять структурно та за змістом пов'язані між собою висловлювання, які мають індивідуальний композиційний зміст та відносну смислову завершеність.

Монологічне мовлення оформлюється за допомогою лексичних та граматичних засобів, які його характеризують. У свою чергу, ступінь прояви цих характеристик залежить від жанрової та функціонально-комунікативної належності. Кожний монолог має елементи діалогу. Він містить звернення, риторичні запитання тощо, тобто прагнення того, хто говорить, підвищити активність адресату.

Монологічне мовлення можна розвивати за допомогою наступних видів вправ:

1. Комплекс вправ з опорою на питання
 - а) вправи на з'єднання чи роз'єднання речень;
 - б) запам'ятовування фраз та їх трансформацію;
 - в) повідомлення описового характеру;
 - г) оцінка прочитаного чи прослуханого матеріалу;
2. Комплекс вправ без опори на питання
 - а) складання логічно-синтаксичної схеми послідовності фраз;
 - б) опора на ситуацію:
 - * з планом
 - * без плану
3. з опорою на текст

4. з опорою на наочність

Граматичне оформлення: акцент на структурі речень чи структурі запитань.

Діалогічне мовлення – це обмін висловлюваннями-репліками, на мовний склад яких впливає безпосереднє сприйняття, що активізує роль адресату у мовленнєвій діяльності. Для діалогічного мовлення типовими є зв'язки: питання-відповідь; доповнення- пояснення; згода-заперечення; формули мовленнєвого етикету та інші.

Мовленнєва діяльність (діалогічна) активізується наступним чином:

- а) обмін враженнями чи думками;
- б) за допомогою дискусії;
- в) розпитування про ситуацію чи випадок;

Створення мовленнєвої ситуації:

- а) питання, що виявляють ситуацію та уточнюють її;
- б) провокаційні питання чи перепитування;
- в) накази, вимоги, прохання, поради;

Граматичне оформлення: модальні дієслова, типи запитань

Методика навчання:

1. Діалог-модель
2. Основи покрокового складання діалогу
3. Ведення діалогу шляхом штучно створеної ситуації (рольова гра)

Засобами навчання усної іншомовної комунікації можуть стати презентація і проект.

Презентацію можна визначити як логічний чітко побудований виступ на задану тему. Презентація з англійської мови відбувається у вигляді доповіді, повідомлення або матеріалу з позааудиторного читання, що представлено за допомогою мультимедійних засобів з опорою на ключові слова, малюнки, схеми, графіки та план.

Працюючи самостійно над підготовкою презентації-повіді, студенти опрацьовують матеріали підручників, статті, монографії, ведуть пошук в Інтернеті. У процесі переробки інформації, знаходження нових зв'язків між фактами та явищами, встановлення їх взаємозумовленостей, у студентів формується понятійне мислення. Воно стає більш критичним,

глибоким і гнучким. На його основі засвоюються знання, зростає відповідальність у ставленні до успішного дослідження. Пізнавальні інтереси стають більш багатограними, закріплюється інтерес до практичного оволодіння англ. мовою як засобом спілкування. Спостерігається розвиток навичок правильної організації тактики публічного мовлення, що сприятиме ефективності викладення матеріалу, який презентується.

Проект- це сукупність засобів мовленнєвої діяльності, що дозволяють розвинути пізнавальну діяльність студентів певної послідовності, що підлягає чіткій логіці дій.

Прийоми, що застосовуються для технології проекту:

1. Монопроект (включає теми країнознавчої, соціокультурної, історичної спрямованості)
2. Міжпредметний проект (включає 2-3 предмета, наприклад, англ. мову та політологію)
3. Проект з відкритою координацією викладачем
4. Проект з прихованою координацією викладачем

На початку проекту необхідна чітка визначеність теми і кінцевої мети проекту, джерела інформації, плану роботи, часу виконання. Під час роботи над проектом використовуються наступні дослідницькі методи: визначення проблеми та завдань її дослідження, висунення гіпотези та шляхів її вирішення, обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів.

Література

1. Гальскова Н. Д. Теорія навчання іноземних мов./ Н.Д. Гальскова. – М.: Видавничий центр «Академія», 2005. – 336 с.
2. Драб І. М. Комплекс вправ для навчання іншомовного професійного мовлення студентів немовних факультетів ВНЗ / І. М. Драб //Іноземні мови. – 2003. - №2. – С. 17-23.
3. Іщенко І. Н. Дослідження типових ситуацій ділового мовлення спеціалістів немовних факультетів./ І.Н. Іщенко // Іноземні мови. – 2000. - №1. – С. 12-16.
4. Полат Е. С. Метод проектів на уроках іноземної мови/ Е.С. Полат// Іноземні мови. – 2001. - №1. – С. 6-9.
5. Леонтьєв А. А. Теорія мовної діяльності/ А. А. Леонтьєв. – Л., 2005. – 245 с.

6. Brenster E. Vocationally Oriented Language Learning: problems, possibilities, perspectives/ E. Brester. – Wien: Braumiiler, 1995. – 285p.

ВИКОРИСТАННЯ БЛОГ-ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

С. О. Чернишова

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Останнім часом у науковій методичній літературі з'явився цілий корпус досліджень, присвячених використанню технологій інтернету першого покоління (Веб 1.0) і інтернету другого покоління (Веб 2.0) у формуванні всіх аспектів іншомовної комунікативної компетенції.

Головним чином ці розробки стосувалися таких методик: навчання писемного мовлення за допомогою електронної поштової групи; вікі- технології; блог-технології; навчання говорінню і аудіювання за допомогою навчальних подкастів тощо.

Перші наукові розробки використання інтернет-технологій у вивченні іноземної мови датуються початком ХХ століття і від тоді кількість засобів інтернет-комунікації невпинно зростає.

Для сьогоднішньої освіти використання інтернет-технологій стає життєвою необхідністю, адже в умовах епідемії більшість освітніх програм так чи інакше проводиться дистанційно. Тому дуже важливим є правильне та раціональне використання усіх інтернет-технологій.

Однією з ключових технологій вивчення іноземної мови студентами є блог-технологія.

У своїй роботі Стівен Доунс виокремлює п'ять основних способів використання блог-технології в навчанні:

а) вчителі використовують блог-технологію замість стандартної класної вебсторінки, на якій вони розміщують розклад курсу, домашнє завдання, тексти / статті для вивчення і вправи;

б) викладачі розміщують на класному блозі адреси сайтів в Інтернеті, які можуть використовуватися учнями для глибокої і ефективної підготовки з досліджуваної теми;

в) блог-технологія використовуються для організації дискусії, що дозволяє студентам і викладачам краще пізнати один одного, думки інших, виявити подібності та відмінності;

г) викладачі використовують блоги для організації класних семінарів і викладу прочитаного;

д) студентам пропонується створити власні блоги, в яких вони звітують про виконану роботу, тобто виконують вправи, пишуть есе, статті із запропонованих питань.

Поступово, дослідники розширювали коло методичних завдань блогів. З розвитком методик навчання іноземної мови засобами навчального інтернет-блогу, збільшувалося коло аспектів, які обговорювалися в блогах. Так, наприклад, американські дослідники визначають блог як публічний щоденник, зв'язок між нами громадянами і нами особистостями. Вони вважають, що студенти можуть використовувати свої особисті блоги для широкого спектра письмових завдань, таких як:

- висловити свої враження від прочитаного;
- обговорити цікаві статті або записи, знайдені в мережі;
- ділитися особистими враженнями.

Таким чином можна виокремити такі переваги використання блог-технологій на заняттях з навчання писемного мовлення:

1) Студенти мають можливість миттєво відреагувати на прочитане повідомлення, наприклад, висловити співчуття іншій людині, підтримку, симпатію або антипатію. Для кожного виду листа їм необхідні різні мовні засоби і стилістичні прийоми.

2) Блоги можуть бути використані для створення проєктів, причому студенти можуть помістити спочатку чернетки, і інші користувачі мережі можуть дати пораду, висловити свою думку щодо проєкту.

3) У студентів підвищується рівень відповідальності за написане, оскільки їх записи доступні широкій аудиторії і як наслідок підвищується контроль граматики, синтаксису, вибору мовних засобів і стилістичних прийомів.

4) Студенти можуть використовувати записи один одного для висловлення власної думки, таким чином, думки не повторюються, що говорить на користь креативності мислення.

Варто наголосити, що дидактичні властивості і функції блог-технології дозволяють розвивати на її основі такі соціокультурні вміння:

- збирати, узагальнювати, класифікувати, систематизувати і інтерпретувати культурознавчу інформацію, використовуючи різноманітні джерела, включно з інтернетом;

- готувати культурознавчі матеріали, що відображають культурні та гострі соціальні аспекти культур країн, мову яких вивчають;

- готувати матеріал використовуючи інтернет-ресурси, інтернет-ЗМІ, мультимедійний матеріал;

- брати участь в дискусії мовою, що вивчається під час обговорення;

- вибирати соціокультурно-прийнятний стиль спілкування;

- розпізнавати і інтерпретувати соціокультурно-марковану лексику;

- виступати в якості представника своєї країни.

Література

1. Байкова О.В., Жилина Ю.С. Методика развития социокультурных умений студентов посредством веб-форума (английский язык, языковой вуз) // <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36547496>

2. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2018. 368 с.

3. Downes S. Open Learning, Open Networks - Online Learning in 2020, Nov 03, 2020.

4. Downes S. Should All Learning Professionals Be Blogging?, Oct 02, 2006.

**ПЛАТФОРМА MOODLE ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ
МОВ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ, ПРОБЛЕМА
АВТОРСЬКОГО ПРАВА**

О. В. Шум

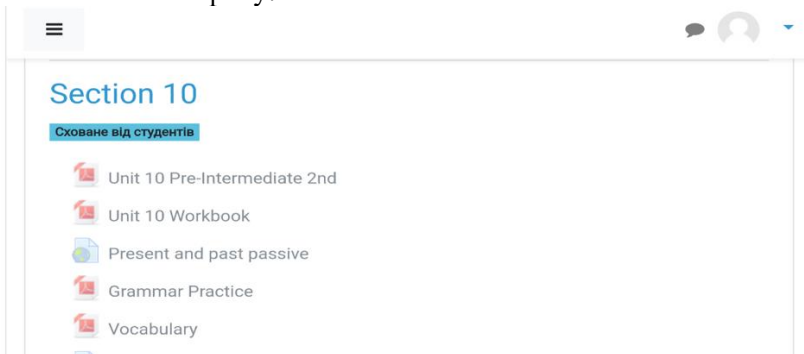
Київський національний університет культури та мистецтв

Із глобалізацією навчального процесу, прискоренням потоку нової інформації та виникненням світових перешкод освітні онлайн платформи останнім десятиліттям набули значної популярності. Вони дають змогу безперервно навчатися за тимчасової відсутності очного навчання, здобувати нові знання заочно та у поєднанні з очним навчанням як опорна складова.

Однією із найпоширеніших платформ, яку використовують заклади вищої освіти в Україні є *Moodle*. Вона є досить простою та зручною для користування як викладачами, так і студентами. *Moodle* містить особисті кабінети користувачів, у яких міститься вся необхідна інформація щодо курсів та предметів для всіх категорій користувачів. Таким чином викладач отримає змогу створювати (курси, лекції, факультативи), наповнювати (завдання, теми) та контролювати (тести, модульні контрольні роботи) успішність вивчення окремих дисциплін окремими групами, а студенти дистанційно виконувати завдання відповідно до навчального плану та моніторити власні досягнення. У вивченні іноземних мов однією із основних переваг *Moodle* є можливість розміщення файлів будь-якого формату (аудіо, відео, текстові тощо) та розміщення гіперпосилань. Оскільки невід'ємною складовою вивчення іноземних мов є завдання на аудіювання (прослуховування та перегляд текстів мовою оригіналу від носіїв мови), то можливість розміщення на платформа такого роду матеріалів з навчальних посібників, додаткових джерел або *YouTube* дає можливість ефективно та якісно тренувати мовленнєві навички.

Це є перевагою також у порівнянні з очним навчанням, оскільки, на жаль, досі далеко не всі заклади вищої освіти мають змогу оснастити лінгафонні класи або забезпечити викладачів якісною технікою для здійснення занять з іноземних мов. Зазвичай такі привілеї мають студенти та викладачів

філологічних факультетів і то не завжди. Таким чином під час дистанційного або заочного навчання студент отримує можливість ефективно вивчати мову загального чи професійного спрямування за умов забезпечення безперебійного доступу до мережі Інтернет, оскільки платформа з однаковим функціоналом доступна як з комп'ютера чи ноутбука, так і з мобільного телефону:



Одним із проблемних питань, пов'язаним із використанням онлайн платформ, є проблема затрати часу, оскільки для розробки одного уроку потрібно набагато більше часу, ніж для самого проведення заняття, а також викладач має бути фахово підготовленим, володіти усіма необхідними для роботи з *Moodle* навичками, бути досвідченим користувачем ПК. Оскільки усі завдання, тести та оцінювання з коментарем відбуваються вручну, то важко оцінити часові обсяги, які викладач має на це все приділити, особливо якщо має групи різних курсів та викладає різні дисципліни.

Ще одна не менша проблема пов'язана із порушенням авторського права при наповненні курсів на платформі. У нашій країні таке законодавство лише потроху вступає в силу, а чимало авторів та видавництв забороняють використовувати свої матеріали у вільному доступі в мережі. Теж саме стосується і навчальних посібників, адже студенти не забезпечені іноземними виданнями, а через високі ціни часто користуються поширеними скан-копіями. З метою особистого користування це не заборонено, а як щодо розміщення цих файлів або їх частин на *Moodle*. З огляду на авторське право, яке ми маємо поважати

за будь-яких умов, ми можемо наповнювати курс аудіо- та відео-матеріалами, якщо викладач або група придбали ліцензований примірник. Також ми маємо пам'ятати про посилання на джерело чи автора, коли розміщуємо чужі коментарі чи фрагменти підручників, адже в першу чергу це впливає на наш авторитет.

Отже онлайн платформи мають безліч переваг і дають змогу розмістити в одному місці всі необхідні і корисні для вивчення певної теми чи цілого курсу джерела, розробити тести та перевірити знання студентів, з іншого боку, це вимагає значних часових затрат на розробку завдань та їх перевірку і дотримання етичних норм під час розміщення матеріалів інших авторів. Однак за умов дотримання всіх норм і правил користування платформи значно полегшують та підвищують ефективність вивчення іноземних мов.

Література

1. Шум О. Сучасний стан та перспективи викладання іноземних мов у закладах вищої освіти України (на прикладі вивчення англійської мови майбутніми юристами). Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації: Матеріали XI Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих науковців (23 листопада 2018 р.). Ж.: Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2018. – С. 423-426.

2. Shum O. Common features of distance learning of foreign languages. Сучасне суспільство і наука: актуальні дослідження молодих науковців: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції іноземними мовами (29 травня 2020 року). Харків: Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, 2020. – С. 109-111.

3. Шум О. Особливості дистанційного вивчення іноземних мов конференції. Сучасні тенденції іншомовної професійної підготовки майбутніх фахівців немовних спеціальностей в полікультурному просторі (5 червня 2020 року). За заг. ред. Ю.Волошина, Н.Гончаренко-Закревської, Н.Василишиної. К.: ФМВ, НАУ, 2020. – С. 522-525.

4. Шум О. Особливості вивчення іноземних мов за професійним спрямуванням дистанційно та онлайн (на прикладі вивчення англійської та німецької мов). Мова і право. Матеріали

Всеукраїнського науково-практичного семінару (29 жовтня 2020 року).
За заг. ред. А.В. Колесник, А.З. Подворчан. Дніпро: ДДУВС, 2020. – С.
347-349.

Наклад 100 прим.
Віддруковано з оригіналів автора.

ПП «АВІАЗ»
08131, Київська обл., Києво-Святошинський р-н,
село Софіївська Борщагівка, вул. Лугова, 19