

ISSN 2786-5312 (Print)
ISSN 2786-5320 (Online)

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ВІСНИК

**Харківського національного університету
імені В. Н. Каразіна**

**Серія “Іноземна філологія.
Методика викладання іноземних мов”**

Випуск 95

Видається з 1966 року

Харків
2022

Статті цього Вісника висвітлюють актуальні проблеми іноземної філології, методики викладання іноземних мов та перекладу, а також зіставних та перекладацьких студій, які залучають українську мову. На матеріалі англійської, німецької, української мов розглядаються важливі для науки питання когнітивістики, дискурсології, семантики і прагматики художнього і медіа дискурсу, лексикографії; зокрема, евристичних засад вивчення мовленнєвих універсальї, семіотики мультимодального тексту, інтертекстуальності, дискурсивного іміджу політика тощо.

Для лінгвістів, викладачів, аспірантів та пошукачів, студентів старших курсів.

Вісник є фаховим виданням категорії «Б» у галузях «Філологічні науки» (спеціальність – 035) та «Педагогічні науки» (спеціальності – 011, 014, 015) – наказ МОН України № 409 від 17.03.2020

*Затверджено до друку рішенням Вченої ради
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
(протокол № 10 від 27 червня 2022 року)*

Головний редактор

Ребрій О. В., докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Безугла Л. Р., докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна)
Бондаренко Є. В., докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна)
Бориско Н. Ф., докт. пед. наук (Київський національний лінгвістичний університет, Україна)
Голубничка Л. О., доктор пед. Наук (Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, Україна)
Джовчош М. доктор. філол. наук (Університет Матея Бела, Словаччина)
Домінгос Матіто Ф., докт. філол. наук (Університет Ріоха, Іспанія)
Донець П. М., докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна)
Костікова І. І., докт. пед. наук (Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна)
Куліш С. М., докт. пед. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна)
Ланге А. доктор. філол. наук (Таллінський університет, Естонія)
Мартинюк А. П., докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна)
Морозова О. І., докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна)
Мясоєдова С. В., канд. філол. наук (Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, Україна)
Ніколаєва С. Ю., докт. пед. наук (Київський національний лінгвістичний університет, Україна)
Ольховська А. С., докт. пед. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна)
Пасинок В. Г., докт. пед. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна)
Піхтовнікова Л. С., докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна)
Рандл К., докт. наук (Болонський університет, Італія)
Самохіна В. О., докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна)
Солощук Л. В., докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна)
Тарнопольський О. Б., докт. пед. наук (Дніпропетровський університет економіки і права, Україна)
Фролова І. Є., докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна)
Черноватий Л. М., докт. пед. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна)

Відповідальний секретар:

Кабірі М. Х., канд. філол. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна)

Технічний секретар:

Пахаренко А. В., канд. філол. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна)

Секретар

Сиса Я. С., викл. (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна)

Адреса редакційної колегії:

Україна, 61022, м. Харків, майдан Свободи, 4,
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, факультет іноземних мов
Тел.: (057) 707-54-42; e-mail: visnyk.inozemnamova@gmail.com
<http://foreign-languages.karazin.ua/research/editions/bulletin-archives>
<http://periodicals.karazin.ua/foreignphilology/index>

Текст подано в авторській редакції. Статті пройшли зовнішнє та внутрішнє рецензування. Коефіцієнт подібності Свідоцтво про держреєстрацію № 21562-11462Р від 20.08.2015.

ISSN 2786-5312 (Print)
ISSN 2786-5320 (Online)

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

THE JOURNAL

OF V. N. KARAZIN KHARKIV NATIONAL UNIVERSITY

**Series: Foreign Philology.
Methods of Foreign Language Teaching**

Issue 95

Published since 1966

Kharkiv
2022

The articles cover issues on foreign philology, methodology of teaching foreign languages and translation, as well as comparative and translation studies in relation to the Ukrainian language. On the material of English, German, Ukrainian, a range of problems notable from scientific point of view are discussed, including those of cognitive linguistics, discourse studies, semantics and pragmatics of fictional and media discourses, lexicography; in particular, heuristics of speech universals, semiotics of multimodal text, intertextuality, a politician's discourse image, etc.

This is a specialized scientific journal of category "B" in the fields of Philological Sciences (specialty – 035) and Pedagogical Sciences (specialties – 011, 014, 015) – order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 409 as of 17.03.2020.

*Approved for publication by the Academic Board
of V. N. Karazin Kharkiv National University
(minutes No.10 of June 27th 2022)*

Editor-in-Chief

Rebrii O., Doctor, Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)

EDITORIAL BOARD:

Bezugla L., Doctor, Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)
Bondarenko Y., Doctor, Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)
Borysko N., Doctor, Professor (Kiev National Linguistic University, Ukraine)
Holubnycha L. Doctor, Professor (Yaroslav Mudryi National Law University, Ukraine)
Djovčoš M., PhD, Associate Professor (Matej Bel University, Slovakia)
Dominguez Matito F., Doctor, Professor (University of La Rioja, Spain)
Donets P., Doctor, Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)
Kostikova I., Doctor, Professor (H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine)
Kulish S., Doctor, Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)
Lange A., PhD, Associate Professor (Tallinn University, Estonia)
Martyniuk A., Doctor, Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)
Morozova O., Doctor, Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)
Miasoiedova S. PhD, Associate Professor (Yaroslav Mudryi National Law University, Ukraine)
Nikolaeva S., Doctor, Professor (Kiev National Linguistic University, Ukraine)
Olkhovska A., Doctor, Associate Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)
Pasynok V., Doctor, Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)
Pichtovnikova L., Doctor, Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)
Rundle C., Doctor, Professor (University of Bologna, Italy)
Samokhina V., Doctor, Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)
Soloschuk L., Doctor, Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)
Tarnopolskyi O., Doctor, Professor (Dnipropetrovsk University of Economics and Law, Ukraine)
Frolova I., Doctor, Associate Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)
Chernovatyi L., Doctor, Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)

Responsible Secretary

Kabiri M., PhD, Associate Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)

Technical Secretary

Pakharenko A. PhD, Associate Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)

Secretary

Sysa Ya., Lecturer (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)

Editorial Board Address:

Ukraine, Kharkiv, 61022, Maidan Svobody, 4,
V. N. Karazin Kharkiv National University
Faculty of Foreign Languages
Telephone: (057) 707-54-42

Email: visnyk.inozemnamova@gmail.com

<http://foreign-languages.karazin.ua/research/editions/bulletin-archives>

<http://periodicals.karazin.ua/foreignphilology/index>

ЗМІСТ

ДИСКУРСОЛОГІЯ, КОГНІТИВІСТИКА, ЗІСТАВНІ СТУДІЇ ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВО

Віротченко С. А., Авдеєнко І. М. КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ НОВОРІЧНОЇ ПРОМОВИ ПРЕЗИДЕНТА (НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКОЇ, АНГЛІЙСЬКОЇ ТА КИТАЙСЬКОЇ МОВ)	7
Нефьодова О. Д. ROOTS TO BRANCHES: РЕТРОСПЕКТИВНА ТА ПРОСПЕКТИВНА ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ФАНФІКШН ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ	14
Павкін Д. М. ВІДГАДУЮЧИ ЗАГАДКИ: ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ АНАЛІЗ АНГЛІЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ЗАГАДОК	20
Піхтовнікова Л. С. ВІРШОВАНА БАЙКА І ЖАРТ: ПОДІБНІ І ВІДМІННІ РИСИ ЗІ СТИЛІСТИКО-СИНЕРГЕТИЧНОЇ ТОЧКИ ЗОРУ	29
Піхтовнікова Л. С., Руденко В. В. ВІДОБРАЖЕННЯ ЖІНОЧИХ ВІДНОСИН У КИТАЙСЬКОМОВНОМУ ПОБУТОВОМУ ДИСКУРСІ: ПРАГМАСТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТ	36
Ребрій О. В., Сиса Я. С. НАЦІОНАЛЬНІ СТЕРЕОТИПИ ЯК ПРОБЛЕМА ПЕРЕКЛАДУ	44
Самохіна В. О., Тарасова С. О. ПАРОДІЯ ЯК «ЕПІЦЕНТР» КАРНАВАЛІЗАЦІЇ	52
Солощук Л. В., Чеботарьова А. О. ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ КІНЕСИЧНИХ ЗАСОБІВ КОМУНІКАЦІЇ У АНГЛОМОВНОМУ КАЗКОВОМУ ДИСКУРСІ	60
Шевченко І. С., Морозова І. І., Шевченко В. О. НОМІНАЦІЇ АГРЕСІЇ РОСІЇ ПРОТИ УКРАЇНИ В АНГЛОМОВНИХ МЕДІА: КОГНІТИВНО-ПРАГМАТИЧНИЙ АНАЛІЗ	70

ЛІНГВОДИДАКТИКА

Зенякін О. С., Пасинок В. Г., Немченко С. Л. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У РАМКАХ ПІДГОТОВКИ ДО МІЖНАРОДНИХ МОВНИХ ІСПИТІВ НА ФАКУЛЬТЕТІ ІНОЗЕМНИХ МОВ	78
Конєва М. З., Колтунова О. І. ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	85
Котова А., Вороніна К., Ленська О. ОСНОВНІ ВИДИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	92
Леврінц М. ВИКЛИКИ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ	99
Фреггер-Коваленко І. І., Турчанінова Д. П. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ У СФЕРІ ЮРИСПРУДЕНЦІЇ	107
Шамаєва Ю., Чорновол-Ткаченко Р., Авдеєнко І. НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ, ЯКІ ВИВЧАЮТЬ АНГЛІЙСЬКУ МОВУ, УСВІДОМЛЕНОСТІ ЯК КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ ВОЄННОГО ЧАСУ У СКОПУСІ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОЇ ДИДАКТИКИ: ВИМІР МУЛЬТИМОДАЛЬНОСТІ	114

CONTENTS

DISCOURSE STUDIES, COGNITIVE LINGUISTICS, COMPARATIVE AND TRANSLATION STUDIES

Virotschenko S., Avdieienko I. COMMUNICATIVE AND PRAGMATIC CHARACTERISTICS OF THE PRESIDENT'S NEW YEAR'S SPEECH (ON THE MATERIAL OF THE UKRAINIAN, ENGLISH AND CHINESE LANGUAGES)	7
Nefyodova O. ROOTS TO BRANCHES: RETROSPECTIVE AND PROSPECTIVE INTERTEXTUALITY OF BRITISH FANFICTION (IN WORKS BY J. R. R. TOLKIEN)	14
Pavkin D. READING RIDDLES ARIGHT: A COGNITIVE LINGUISTIC ANALYSIS OF ENGLISH AND UKRAINIAN RIDDLES	20
Pikhtovnikova L. POETIC FABLE AND JOKE: SIMILAR AND DISTINCTIVE FEATURES FROM A STYLISTIC AND SYNERGISTIC POINT OF VIEW	29
Pikhtovnikova L., Rudenko V. REPRESENTATION OF FEMALE RELATIONSHIPS IN DOMESTIC DISCOURSE: PRAGMATIC ASPECT	36
Rebrii O., Sysa Ya. NATIONAL STEREOTYPES AS A TRANSLATION PROBLEM	44
Samokhina V., Tarasova S. PARODY AS THE "EPICENTER" OF CARNIVALIZATION	52
Soloshchuk L., Chebotarova A. FUNCTIONAL CHARACTERISTICS OF KINESIC COMMUNICATIVE COMPONENTS IN THE ENGLISH FAIRY-TALE DISCOURSE	60
Shevchenko I., Morozova I., Shevchenko V. NOMINATIONS OF RUSSIAN AGGRESSION AGAINST UKRAINE IN ENGLISH-LANGUAGE MEDIA: A COGNITIVE-PRAGMATIC STUDY	70

LINGUODIDACTICS

Zeniakin O., Pasynok V., Nemchenok S. FEATURES OF FOREIGN COMPETENCY FORMATION WHEN PREPARING FOR INTERNATIONAL LANGUAGE EXAMS AT THE SCHOOL OF FOREIGN LANGUAGES	78
Koniewa M., Koltunova O. PRACTICAL ASPECTS OF APPLICATION OF MODERN ONLINE PLATFORMS IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PHILOLOGISTS OF ENGLISH	85
Kotova A., Voronina K., Lenska O. THE MAIN TYPES OF INDIVIDUAL WORK FOR STUDENTS OF NON-LINGUISTICS DEPARTMENTS	92
Levrints (Lőrincz) M. OVERVIEW OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING CHALLENGES	99
Freher-Kovalenko I., Turchaninova D. METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING CHINESE IN THE FIELD OF LAW	107
Shamaieva Iu., Chornovol-Tkachenko R., Avdieienko I. TEACHING MINDFULNESS TO ELL STUDENTS AS A SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING WARTIME COPING STRATEGY: A MULTIMODALITY PERSPECTIVE	114

DOI: 10.26565/2786-5312-2022-95-01

УДК: 811.111'42

Віротченко С. А.

кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри східних мов та міжкультурної комунікації Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна;

e-mail: s.a.virotschenko@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7927-5696>;

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?hl=ru&user=c54DLtUAAAAJ>;

RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Svetlana-Virotschenko>

Авдеєнко І. М.

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови

Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: i.m.avdeenko@karazin.ua;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2862-7131>;

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com/citations?user=jwBOFn8AAAAJ&hl=uk>

RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Avdieienko-Iryna>

(Харків)

Комунікативно-прагматичні характеристики новорічної промови президента (на матеріалі української, англійської та китайської мов)

У статті досліджуються новорічні виступи політичних діячів – президентів різних країн. Важливою складовою промов політиків є не лише інформування громадян про життя країни, але й отримання їх прихильності та підтримки, переконання аудиторії у правильності своєї позиції у порівнянні з позиціями політичних опонентів. З цієї метою політичні діячі надають аргументи і факти, використовують різноманітні методи переконання. Тому для кожного політика відіграє велику роль аргументація, за допомогою якої політики навмисно впливають на створення та модифікацію думки електорату. Актуальним в політичному дискурсі є дослідження новорічних виступів. Під час промови є гарна можливість створити необхідну атмосферу, поєднати народ, продемонструвати повагу до народу, підвести висновки минулого року, наголосити на важливості спільних досягнень, вказати способи вирішення спільних проблем. Метою даного дослідження є аналіз новорічних звернень президентів, виявлення основних стратегій впливу у їх виступах. Об'єктом аналізу є новорічний виступ президента як жанр політичного дискурсу, предметом – засоби аргументації та методи впливу у новорічних зверненнях. Головним завданням аналізу політичного дискурсу є дослідження комплексних відносин у структурі «мова-соціум» і «комунікація-держава». У політичному дискурсі вживають прийоми, які базуються, насамперед, на виборі відповідної інформації, ефект від якої може бути переконувальним адресата у правильності своєї позиції. Аналізуючи концепцію політичного дискурсу, необхідно зауважити, що саме на основі комунікативних практик ґрунтується соціальна чи політична особистість, а за рахунок контенту, що створюється на базі дискурсу, в соціальних структурах відбуваються зміни. Отже, перевагою будь-якого виступу, будь-якого тексту виступає гармонія форми і змісту. Дослідивши стиль, структуру і зміст текстів новорічних промов політичних лідерів країн, можна зауважити, що новорічні промови різні. Але кожна промова має змістовий і логічний зв'язок. А добре організована структура промови, її зміст відіграє особливу роль у впливі і переконанні аудиторії.

Ключові слова: аргументація, комунікація, новорічний виступ, особистість, політичний дискурс, президент.

1. ВСТУП

Політична діяльність завжди відігравала значну роль у суспільстві. Місце країни на міжнародній арені, її стосунки з іншими країнами, її роль у діяльності світового співтовариства визначаються певною політичною позицією. Однак важливе місце у встановленні іміджу країни має спосіб її експлікації президентом країни. За допомогою промов політики мають можливість звертатися як до міжнародної спільноти, так і до громадян своєї країни.

Створення промов є досить складною справою, оскільки в більшості випадків політики в процесі виступу повинні не лише інформувати мешканців держави про певний аспект життя країни, але й отримувати прихильність аудиторії, переконувати аудиторію зайняти їхню позицію та отримувати підтримку громадян. З цією метою політичні діячі надають аргументи і факти, використовують різноманітні методи переконання. Тому можливість аргументувати свої дії та переконувати суспільство має надзвичайне значення для кожного політика, оскільки це впливає на його популярність серед аудиторії. За допомогою аргументації політики навмисно впливають на створення та модифікацію думки електорату.

Новорічні звернення – гарна можливість для створення необхідної атмосфери, оскільки у цей час максимальна кількість населення слухає президента, робить висновки, підтримує або засуджує керівника. Незважаючи на постійні перевибори президента, суспільство продовжує сприймати новорічні виступи як дещо значиме та важливе. Саме тому дослідження новорічних виступів в політичному дискурсі є актуальним.

Метою даного дослідження – проаналізувати новорічні звернення президентів, виявити основні стратегії впливу у їх виступах. Для досягнення мети необхідно вирішити наступні завдання: 1) проаналізувати основні риси політичного дискурсу; 2) розглянути головні стратегії впливу; 3) вивчити засоби реалізації комунікативної мети президента під час новорічного звернення.

Об'єктом аналізу є новорічний виступ президента як жанр політичного дискурсу, предметом – засоби аргументації та методи впливу у новорічних зверненнях.

2. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Політичний дискурс визначає інтереси держави, тобто він формується за допомогою як авторів, так і адресатів, оскільки в дискурсі присутні їхні очікування та сподівання. Зазвичай дискурсивні здібності політичної фігури мають більше значення, ніж його особисті характеристики [1; 3].

Головне завдання аналізу політичного дискурсу та політичної риторики полягає в дослідженні комплексних відносин у структурі не лише «мова – соціум», а й, в першу чергу, у системі «комунікація –

держава». У політичному дискурсі вживають прийоми, які базуються, насамперед, на виборі відповідної інформації, ефект від якої може бути настільки сильним, що можна говорити про її маніпулятивний характер. Основною рисою політичного дискурсу є здатність мовця нав'язувати свою думку адресату.

Аналізуючи концепцію політичного дискурсу, необхідно зауважити, що саме на основі комунікативних практик ґрунтується соціальна чи політична особистість, а за рахунок контенту, що створюється на базі дискурсу, в соціальних структурах відбуваються зміни.

Основною функцією політичного дискурсу вбачається пропозиційна функція або функція впливу, оскільки саме це є головним завданням політичної комунікації. Ефективність політичних промов безпосередньо залежить від спланованості та організованості. Саме структурованість, прозорість та органічність відповідає за певний «післямак», привнесення естетичного задоволення та формування висновків. Усе це можна досягнути лише завдяки розумінню політика, мети його виступу, якими вербальними та невербальними засобами спілкування він оперує, та наскільки вдало побудована промова.

Досліджуючи політичні промови, особливу увагу приділяють аналізу виступу президентів країн, оскільки він – голова держави, саме він озвучує ідеологію країни. У сучасному політичному просторі держави значну роль відіграє інформаційний чинник, який забезпечує збереження влади. Жоден політичний режим не може існувати без спілкування, без можливості інформувати суспільство про ідеї та отримувати зворотну реакцію.

Щорічне новорічне привітання є обов'язковим символом новорічних свят, демонстрація, виголошення та прослуховування по телебаченню новорічного привітання президента у більшості громадян перетворилося на ритуальний обряд. Головним у новорічному привітанні президента вбачається не стільки зміст, а скільки сам факт промови та реалізація задуму спікера. Кожного року новорічне привітання президента будується за певними структурно-змістовими критеріями: апелювання до глядача, власне привітання, згадування минулорічних досягнень, планування та перспективи на майбутній рік, побажання [2].

Щорічні привітання зазвичай оприлюднюються особисто політиком – Президентом, і транслюються в ефірі перед настанням Нового року. Семіотичний показник привітань варіюється, зокрема, це стосується і невербальних складників – місця запису, акторів, атрибутики. Необхідно зазначити, що важливим аспектом новорічного звернення є зближення з аудиторією: політичний лідер не тільки вітає громадян з Новим роком, а й наголошує на важливості спільних досягнень, вказує способи вирішення спільних проблем.

Комунікативна мета щорічного звернення – поєднати народ, слідувати звичаям спілкування, продемонструвати повагу до народу, підвести підсумки минулого року та наголосити майбутні плани. У той самий час, оскільки основною метою новорічної промови є досягнення та підтримка влади, то особливе значення мають стратегії та тактики впливу, які спрямовані на переконання аудиторії у правильності своєї позиції у порівнянні з позиціями політичних опонентів.

Результат вербального повідомлення залежить не тільки від самого оратора, а й від контексту, в якому воно відбувається. На змісті новорічного звернення, засобах кодування та промови, головним чином, означається політична культура й політична ситуація в країні.

2.1. У результаті аналізу новорічних промов п'ятого президента України Петра Порошенка та шостого президента – Володимира Зеленського, було виявлено, що у вступній частині своєї промови голови держави апелюють виключно до громадян країни «Дорогі співвітчизники» (П. Порошенко, 2019), «Дорогі Українці» (В. Зеленський, 2020). Але, простежуючи схожий початок, настрої промови обох президентів значно відрізняється.

Місце запису промови Петра Порошенка звичне – Софіївський собор. Спочатку президент говорить про рік, що минає, супроводжуючи промову відео-нарізками найяскравіших епізодів: політ крилатої ракети, перемовини із Вселенським Патріархом, перемовини з представниками НАТО, що виступають інструментами агітації. Виступ Петра Порошенка містить основні передвиборчі тези «Армія. Мова. Віра».

У новорічному зверненні П. Порошенко активно використовує невербальні засоби: «*Ще мить – і літопис дві тисячі вісімнадцятого року ляже в архів історії України. А місце там для нього особливе.*».

Порошенко супроводжує жестикуляцією слово «місце» і таким чином виражає гордість за історичний факт, який пов'язаний з місцем зйомок промови: «*15 грудня саме тут, у соборі Святої Софії, пройшов Об'єднавчий собор.*».

П. Порошенко руками відтворює з'єднання на слові «Об'єднавчий собор»:

«Ми віддалилися від Москви і стали ближче до Європи. Це – наша чітка стратегія, якої чітко дотримуємося на протязі останніх п'яти років. Ми слідуємо своїм шляхом. Ані обіцянки манни небесної, ані зерна зневаги, ані зілля розбрату – ніщо не має розвернути нас назад». «В об'єднанні сила народу, Боже, нам єдність подай».

П. Порошенко чітко демонструє, що ставить ставку на релігію, він прагне вплинути на людей, для яких релігія є вкрай важливою. Адже саме релігія часто виступає засобом маніпуляції і впливу на народ.

У своїй промові П. Порошенко вдається до прийоми маніпуляції – попередження:

«Головне – у передвиборчій кампанії не затоптати паростки прогресу, пророцzeni ціною великих страждань і колосальної праці кожного з вас. І тоді ми стовідсотково перемажемо».

Тим самим президент налаштовує аудиторію пам'ятати його гарні справи, наголошуючи на тому, що усе ще попереду, необхідно лише обрати його:

«Попереду – поступовий розвиток економіки і підвищення рівня життя. Це результат нашої об'єднаної кропіткої праці».

Якщо Петро Порошенко позиціонував себе як «батька нації», різкого, але справедливого, доброго, але рішучого, духовно збагачену людину, то нинішній президент Володимир Зеленський говорить звичайними словами, формуючи образ простого хлопця: відвертого та безкорисливого.

У вступній частині його промови увагу привертає нестандартний початок – «*звичного звернення не буде*» – це інша позиція. Усі ключові тези, які хотів донести до народу президент В. Зеленський, розкриваються за допомогою питань. Практично уся промова побудована на питаннях і коротких відповідях на ці самі питання. Застосовані інструменти змушують глядача задумуватися, а не просто слухати промову.

Практично усі злободенні питання було висвітлено у промові В. Зеленського:

«Окрім війни є досить багато бід, які роблять громадян нещасливими. Це шокуючі тарифи, ображаючі зарплати і пенсії, болючі ціни, нестворені робочі місця. Це медична система, про покращення якої говорять, головним чином, ті, хто ніколи не перебував з дитиною у звичайній лікарні».

Стиль промови політиків також принципово різний. Петро Порошенко вдається до пафосних та піднесених нот, уся промова – суцільна метафора: «манна небесна», «зілля розбрату», «тепло наших сердець», «паростки розвитку». Промова В. Зеленського – більш тривіальна, без використання образів і паралелей.

Якщо П. Порошенко апелює до аудиторії за рахунок емоційності та яскраво виражених невербальних засобів, то В. Зеленський практично не вдається до несловесних засобів, а емоційний «градус» підвищує за допомогою ліричних відео-вставок і акторів. При цьому ключові тези обох промов – національне об'єднання: П. Порошенко – «*йде війна, потрібно змагатися і об'єднатися навколо нашої майбутньої перемоги*», В. Зеленський – «*А можливо, це і є наша єдина ідея: об'єднавшись, зробити усе, всупереч усьому... Це наш шлях: ми маємо стати ісландцями у футболі, ізраїльтянами в захисті рідної землі, японцями у технологіях, швейцарцями в спроможності жити один з одним, не зважаючи на будь-які розбіжності*».

Таким чином, вбачаємо у промові П. Порошенка мету трансформувати святкову промову у передвиборний ролик, у той час як В. Зеленський не обгово-

рював політичні справи в новорічному зверненні, а використовував подяку та відверті побажання, знаходячись у родинному колі.

2.2. Провівши аналіз щорічної промови експ-глав Сполучених Штатів Америки Барака Обами і Дональда Трампа, відзначаємо розбіжності у стилі новорічного звернення.

"We wish every American a very Merry Christmas" (Д. Трамп, 2020) – з перших фраз ми помічаємо, що Дональд Трамп вітає свій народ не тільки з Новим роком, а ще й з Різдвом Христовим. Це є гарною нагодою розповісти про вчинки, які міцно пов'язані із цією «світлою» подією.

"Happy New Year to everyone" (Б. Обама, 2017). Барак Обама ж звертається не тільки до свого народу, а й бажає щасливого нового року усім людям. Саме так він намагається зблизитись з громадянами, звертаючись до них як до друзів або родичів.

У промовах Дональда Трампа немає агітації, підведення підсумків, перспектив на прийдешній рік, фраз, які могли б припасти до серця або спровокувати суперечки. Разом з дружиною він зробив промову у стилі «подяки», і це сподобалося аудиторії, оскільки американські традиції у новорічну ніч спрямовані на сімейні цінності, побажання гараздів, подяки та привітання з прийдешнім роком та Різдвом.

"We thank to a million Americans who come together to take care of others with compassion and bring the warmth and bliss of this holy day to our families, our relatives, our neighbors, and to those in need."

Такий комунікативний хід є найефективнішим засобом маніпуляції: зближення з народом, згадування членів сім'ї, родичів. Демонстрація любові до людей, піклування та порозуміння роблять президента людяним в очах громадян.

"We are grateful for all the men and women in uniform who keep us safe: our military, our police, and everyone in law enforcement."

Крім того, Дональд Трамп апелює такими цінностями як патріотизм, почуття національного боргу, відповідальність, релігія, тим самим встановлює позитивний прагматичний зв'язок зі слухачами.

Комунікативною метою новорічної промови і Барака Обами, і Дональда Трампа є об'єднання народу, збереження національної традиції.

"Our family wish you a happy New Year". Акцентуємо увагу на *"our family"*. Ідея сімейного кола відчувається практично в кожній новорічній промові, президенти ведуть промову від імені родини, а не поодиночки. Крім того, щорічна промова президента Америки завжди підкреслює тему релігії, завершальною темою будь-якої промови виступають слова *«Наша родина вдячна Вам та вітає з щасливим новим роком. Хай береже Вас Господь та береже Америку»*.

Таким чином, ми робимо висновок, що в США найактуальнішими темами у новорічній та різдвя-

ній промові виступають теми сім'ї, терпимості, взаємодопомоги, віри.

Також необхідно зазначити, що Дональд Трамп та Барак Обама активно застосовують займенник *"we"*, тим самим єднаючи народ та країну в одне ціле. Досить часто використовуються займенники *"every"*, *"each of us"*, *"Each of us can make a difference"*. Такі конструкції змушують кожного громадянина відчутти себе частиною великої держави та своє особливе значення в ній.

Таким чином, зазначаємо що виступи політичних діячів США відбувалися в традиційному для Америки стилі із дотриманням формул комунікації в офіційних ситуаціях, реалізації необхідних вимог етикету та ритуалу.

Новорічне привітання або, точніше, промова – це вид політичної комунікації, що виступає прикладом церемоніального політичного виступу. Новий рік – це один з небагатьох випадків, у яких політики звертаються до народу «без посередників».

2.3. Текст новорічних промов лідерів КНР має свої лексико-стилістичні, граматичні та синтаксичні особливості. Виступ президента завжди має чіткий формат з суворою структурою, їй властивий характерний зачин і кінцівка, побудовані за допомогою специфічних етичних принципів.

У новорічних промовах Сі Цзіньпіна присутній універсальний компонент, який незмінно прослідковується у всіх виступах і об'єднує внутрішній і зовнішній контекст – це картина «Велика стіна», її великий фрагмент помічаємо на задньому плані. Ця картина демонструє новий етап розвитку КНР, вона є сукупним символом китайського народу: історії та сучасності, культури і мистецтва, країни і народу. Крім того, картина представляє собою зображення потужної оборонної споруди і є своєрідним підтвердженням слів Сі Цзіньпіна про те, що Китай твердо дотримується мирного розвитку, рішуче захищає територіальний суверенітет і законні морські права (*«坚定地坚持和平发展, 坚决捍卫领土主权和合法海洋权利»*).

Дослідивши новорічні привітання голови Китайської Республіки Сі Цзіньпіна, відзначаємо, що в змістовному і структурному плані вони містять 3 розділи.

На початку новорічного звернення лідер особисто вітає всіх громадян КНР, представників усіх народів, співвітчизників, друзів з усіх країн і регіонів Землі з Новим роком.

«亲爱的同志们, 朋友们, 女士们, 先生们: 2020年 将很快到来。在首都北京, 我要向您致以新年的诚挚祝贺»

(Шановні товариші, друзі, пані та панове. Незабаром прийде 2020 рік. Перебуваючи в Пекіні, нашій столиці, я хочу направити всім вам щирі вітання з Новим роком!)

Сі Цзіньпін в своєму привітанні використовує звертання, що мають національний колорит, і чемні

звертання до суспільства, характерні, насамперед, для англomовних країн. Такий тип звертання як 同志们 «товариші» є найбільш традиційним для китайців, оскільки саме таке звертання було найпоширенішим наприкінці двадцятого сторіччя. Так само необхідно зауважити, що подібне звертання є вживаним у соціалістичній державі, яким є Китай. Звертання типу 女士们, 先生们 «пані, панове» почали вживатися в лексиконі китайців порівняно нещодавно, а саме коли КНР стала відкритою для всього світу. На сьогоднішній день звертання «пані, панове» вбачається найбільш звичними, оскільки лідер держави вітає з прийдешнім Новим роком не тільки народ КНР, але і людей з різних країн і куточків світу.

Зазвичай державні діячі говорять у своїй промові від першої особи, тобто використовуючи займенники «я» і «ми». Сі Цзіньпін у своїй промові використовує займенник «ми», що є генералізацією суб'єкта свідомості, за якого «я» дорівнює «ми». Це пов'язано тим, що КНР належить до культур колективістського формату. Сі Цзіньпін усвідомлює перевагу громадського блага над індивідуальним і підпорядковує свої інтереси благам суспільства, тим самим він показує, що він сам і є народ, і спонукає народ діяти. Таким чином, новорічне звернення – це не тільки привітання та побажання гараздів і процвітання, це ще й запрошення до реалізації дій для країни і народу.

На відміну від промов голів держав України, де превалує переконувальний контекст, та США, для яких характерним є церемоніальний компонент, новорічна промова голови КНР здебільшого побудована на інформаційних компонентах. Промова Сі Цзіньпіна виявляється ближче за форматом до звіту, оскільки у КНР перше січня є не більше, ніж кінець одного звітного періоду і початок іншого, виступ Сі Цзіньпіна за обсягом набагато більший, ніж промова лідерів інших держав.

На «звітний» формат промови Сі Цзіньпіна вказує не тільки його структура, але й контент. Виступ складається з трьох частин: 1) минулі події, де проводиться короткий аналіз і огляд досягнень минулого року; 2) перспективи на новий рік та намічені цілі, 3) вираз надій, які зумовлені постійною працею.

Аналізу і огляду історично важливих подій минулого року Сі Цзіньпін приділяє найбільше часу, перелічуючи всі досягнення країни:

«第三运载火箭“长征五号”成功发射入轨道» (Була вдало запущена на орбіту вже 3-тя ракета-носіїв «Чанчжен-5»),

«今年帮助下层社会提高了工作效率。处处可见改善的趋势»。(Цей рік допоміг суспільству нижчої ланки працювати більш ефективно. Зміни в кращу сторону спостерігалися скрізь і всюди),

«今年, 对该国军队进行了逐步改革。人民军在新时代展示了一种具有钢铁性和意志力的新型武装部队。为纪念中华人民共和国成立70周年举行了阅兵

式» (Цього року була проведена поетична реформа армії країни. Народна армія показала новий вигляд збройних сил зі сталевим характером і залізною волею в нову епоху. Проїшов військовий парад на честь 70-річчя утворення КНР),

«2019年一个难忘的活动是为纪念新中国成立70周年而举行的仪式。爱国的感情使我们感动得热泪盈眶, 爱国精神是民族的骨干。所有这些激励着我们前进, 帮助我们在新时代为新中国而奋斗, 给了我们无限的力量» (Незабутня подія 2019 року – це церемонія в честь 70-річчя утворення нового Китаю. Патріотичні почуття вразили нас до сліз, патріотичний дух – це хребет нації. Все це спонукає нас до руху вперед, допомагає в боротьбі за Новий Китай в нову епоху, надає нам нескінченну силу).

За словами голови Китайської Республіки Сі Цзіньпіна, успіхи держави відбулися завдяки тому факту, що китайська нація «努力工作, 向前走, 流了100汗» (Багато працювала і чітко рухалась вперед, проливаючи 100 потів).

У другій частині Сі Цзіньпін говорить про перспективи на майбутній рік і про постійну працю суспільства, яка спрямована на забезпечення народу гідним рівнем життя та вирішення нагальних проблем:

«2020年是非常重要的一年。明年是该国在消除贫困方面取得非凡胜利的一年。我们必须共同努力克服现有和潜在的困难与挑战, 尽一切努力赢得减贫。我们必须努力确保该国的低收入住区和欠发达地区完全摆脱贫困» (2020 рік є роком, який має вкрай важливе значення. Наступний рік є роком здобуття виняткової перемоги над ліквідацією бідності в державі. Ми повинні докласти об'єднані зусилля для подолання існуючих і потенційних труднощів, проблем, заклавши максимально зусилля для отримання перемоги у скороченні бідності. Повинні прагнути до того, щоб малозабезпечені селища і нерозвинені частини країни були повністю виведені з бідності).

У текстах новорічних виступів концептуальна пара «країна і народ» завжди знаходиться в центрі уваги оратора. Більше того, лексична одиниця «народ» найчастіше вживана в усіх зверненнях голови держави

«让国家变得更加强大» (Нехай держава стає багатшою і сильнішою),

«让人们生活得更加美好» (Нехай народ живе ще прекрасніше).

У фінальній частині промови Сі Цзіньпін висловлює свої надії на те, що весь народ буде докласти максимум зусиль, щоб досягти успішного розвитку держави.

«我们不怕任何困难, 并始终决心克服这些困难。中国将继续追求和平发展, 努力维护世界和平, 促进共同发展。我们将与世界所有国家和地区的人民携手合作, 共同建设一条共同的道路, 建立一个团结的社区, 共创美好的未来!» (Ми не боїмося ніяких проблем і завжди сповнені рішучості їх подолати. Китай буде постійно йти шляхом мирного розвитку

і доклади зусиль щодо захисту миру в усьому світі і сприяння спільному розвитку. Ми будемо працювати разом з народами всіх держав і регіонів світу для спільного будівництва одного шляху, а також для побудови єдиної громади та більш прекрасного майбутнього!)

Перевагою будь-якої промови є баланс форми і змісту. Дослідивши структуру і зміст текстів новорічних промов лідера КНР, робимо висновок, що в тексті прослідковується чітка послідовність розташування смислових частин, між якими вибудований змістовий і логічний зв'язок. Щодо наповнення промов, вони в повній мірі розкривають комунікативну мету виступу, в текстах дотримані всі етичні норми політичного дискурсу.

3. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Отже, головним об'єктом нашого дослідження було саме новорічне звернення – одна із найефективніших промов для реалізації комунікативних цілей голови держави. Це заздалегідь підготовлений виступ, під час якого промовець представляє певну політичну силу, висвітлює суспільно-політичну подію, та в якому присутні думки, оцінки та підтвердження певних дій. Саме під час новорічного звернення президент має можливість об'єднати народ, висловити подяку громадянам, підвести підсумки минулого періоду та висловити майбутні перспективи.

У своїй промові кожен із розглянутих політиків встановлює контакт з аудиторією, при цьому обирає свої засоби досягнення комунікативної мети. П. Порошенко використовує святкову промову як передвиборний виступ; В. Зеленський в своєму новорічному зверненні не говорить про політичні справи, а традиційно використовує подяку та відверті побажання народу, знаходячись у родинному колі; під час новорічного привітання і Барак Обама, і Дональд Трамп акцентують увагу на об'єднанні народу, збереженні національної традиції; у той час як Сі ЦзіньПін з гордістю демонструє досягнення країни та окреслює перспективи на наступний рік.

Таким чином, кожен із політиків використовує різноманітні засоби маніпуляції з метою зближення з народом, у ході якої згадуються члени родини, друзі, люди, які допомагають розвиватися країні. Демонстрація любові до людей, піклування та порозуміння з народом формують в аудиторії образ людяного та близького до простого люду політика.

Ця тема не втрачає актуальності і в наш час, тому що політика є невід'ємною частиною нашого суспільства. Перспективою дослідження вважаємо подальший аналіз новорічних звернень голів різних держав з точки хору дослідження пріоритетів суспільства у прагматичній промові та впливу війни в Україні на зміст та структуру промов.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Основні типи дискурсів. Відновлено з <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%B8%D1%81%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81>
2. Стрій, Л. І. (2015). *Ритуальні жанри українського політичного дискурсу: структурно-семантичний і лінгвопрагматичний аспекти*. (Автореф. канд. філол. наук). Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Одеса.
3. Wangdao, Ch. (1964). *An introduction to rhetoric*. Beijing. (陈望道. 修辞学发凡 M.: 北京: 作者出版社, 1964)

Svitlana Virotschenko – PhD, Associate Professor, Head of Department of Oriental Languages and Intercultural Communication of V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: s.a.virotschenko@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7927-5696>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?hl=ru&user=c54DLtUAAAAJ>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Svetlana-Virotschenko>

Iryna Avdieienko – PhD, Associate Professor, Associate Professor at the Department of English Language of V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: i.m.avdeenko@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2862-7131>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com/citations?user=jwBOFn8AAAAJ&hl=uk>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Avdieienko-Iryna>

COMMUNICATIVE AND PRAGMATIC CHARACTERISTICS OF THE PRESIDENT'S NEW YEAR'S SPEECH (ON THE MATERIAL OF THE UKRAINIAN, ENGLISH AND CHINESE LANGUAGES)

The article considers the analysis of New Year's speeches of political figures – presidents of different countries. An important component of the politicians' speeches is not only informing citizens about the life of the country, but also obtaining their commitment and support, convincing the audience of the correctness of their position in comparison with the positions of political opponents. To this aim, political figures provide arguments and facts, use various methods of persuasion. For everyone,

therefore, politics plays a major role as an argument by which politicians deliberately influence the creation and modification of the opinion of the electorate. Research on New Year's speeches is relevant in political discourse. During the speech, there is a good opportunity to create the necessary atmosphere, combine the people, demonstrate respect for the people, summarize the conclusions of the last year, emphasize the importance of common achievements, indicate ways to solve common problems. The purpose of this study is to analyze the New Year speeches of the presidents, to identify the main strategies of influence in their speeches. The object of the analysis is the New Year's speech of the President as a genre of political discourse, the subject is the means of argumentation and methods of influence in the New Year's speeches. The main task of the analysis of political discourse is the study of complex relations in the structure of "language-social" and "communication-state". In political discourse, techniques are used, which are based, first of all, on the choice of appropriate information, the effect of which can be the imposition of one's opinion on the addressee. Analyzing the concept of political discourse, it should be noted that it is on the basis of communicative practices that the social or political personality is based, and at the expense of content created on the basis of discourse, changes in social structures occur. So, the advantage of any performance, of any text, is the harmony of form and content. Having investigated the style, structure and content of the texts of the New Year's speeches of political leaders of the countries, we can note that the New Year's speeches are different. But each speech has a meaningful and logical connection. And the well-organized structure of the speech, its content plays a special role in influencing and persuading the audience.

Keywords: *argumentation, communication, New Year's speech, personality, political discourse, president*

REFERENCES

Osnovni tipi diskursiv. Vidnovleno z <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%B8%D1%81%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81>

Strii, L. I. (2015). *Rytualni zhanry ukrainskoho politychnoho dyskursu: strukturno-semantychnyi i linhvoprahmatychnyi aspekty* (Avtofererat kandydatskoi dysertatsii) [Ritual genres of Ukrainian political discourse: structural, semantic and lingvo-pragmatic aspects (Philology PhD synopsis)]. Odes'kyj natsional'nyj universytet imeni I. I. Mechnykova, Odesa. (in Ukrainian)

Wangdao, Ch. (1964). *An introduction to rhetoric*. Beijing. (陈望道. 修辞学发凡 M.: 北京: 作者出版社, 1964)

DOI: 10.26565/2786-5312-2022-95-02

УДК 811.111'42:82–312.4

Нефьодова О. Д.

кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна;

e-mail: olena.nefyodova@karazin.ua;

ORCID: <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-7328-8709>;

GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com/citations?hl=en&view_op=list_works&gmla=AJsN-F7svIbdva_jg0PBVw-AdA_Jexe7ZoEmGkwg5GAzyLjwV958kBaLhLk3UaHD5xz0I2dzwO1ZJ3qF3xnojXo3c1dP_HrbQw&user=Q6epvZcAAAAJ;

RESEARCH GATE: https://www.researchgate.net/profile/Olena_Nefyodova

(Харків)

Roots to Branches: ретроспективна та проспективна інтертекстуальність фанфікшн Великої Британії

Розвиток партисипаторної культури разом з поширенням мережевих комп'ютерних технологій породив мережеву аматорську літературу: фанфікшн. Твори фанфікшн, фанфікі партисипаторної культури, утворюються як вторинні художні тексти, котрі у трансформованому вигляді відтворюють окремі складові популярних текстів-канонів. Актуальність обраної тематики, зумовлена масовою популярністю та лінгвокультурною значущістю фанфікшн, пояснює нагальну необхідність всебічного філологічного дослідження цього феномену. У статті розглянуто інтертекстуальність як принцип утворення фанфікшн, для чого уведено поняття інтертекстуального вектору художнього твору, ретроспективної та проспективної інтертекстуальності, яку проаналізовано на прикладі окремих творів. Категоріальною ознакою жанру фанфікшн є його інтертекстуальна розбалансованість. Фанфікі – вторинні тексти, які утворюються за рахунок ретроспективної інтертекстуальності (посилань на прецедентні тексти-канони). Водночас, фанфікі рідко набувають власної прецедентності, що послаблює їх проспективну інтертекстуальність. Рідкісним прикладом інтертекстуально збалансованого фанфіка вважаємо романи Дж. Р. Толкіна про Середзем'я. У статті розглянуто прецедентні твори, з якими вони реалізували ретроспективну інтертекстуальність: давньоанглійський епос “Beowulf”, скандинавський і фінський епос, давньогерманські легенди, твори Ф. Купера. Таке розмаїття відтворених прецедентних текстів надає романам Толкіна лінгвокультурну багатомірність та ціннісну глибину, що в поєднанні із захоплюючим сюжетом та цікавими персонажами сприяє їх прецедентності, а отже – надає проспективний інтертекстуальний потенціал, який втілюється в численних фанфіках та збалансовує їхню ретроспективну інтертекстуальність. Перспективним для подальших досліджень вважаємо вивчення процесів трансформації текстів-канонів в фанфіках, а також розгляд типології інтертекстів в фанфікшн.

Ключові слова: *інтертекст, проспективна / ретроспективна інтертекстуальність, фанфік, фанфікшн.*

1. ВСТУП

Революція в галузі мережевих комп'ютерних технологій наприкінці 20-го століття призвела до трансформаційних змін в літературному процесі. Однією з таких змін стало виникнення гіпертекстуальної мережевої літератури, яка втілює цінності ігри та задоволення від неї як пріоритетні для користувачів комп'ютерних мереж. Розвиток масової «партисипаторної культури» [7] призвів до відповідної зміни стандартів «художності» та концепції традиційного авторства – появи колективного авторства та активного залучення читацької аудиторії до художньої співтворчості. Одним з наслідків окреслених процесів стало виникнення фанфікшну як нового літературного жанру, засобу «самовираження...», важливого інструменту освіти, призначення до письма, активізації соціальних відносин, широкого обговорення своїх робіт та критичного наставництва» [2, с. 47]. Водночас, незважаючи на визначну роль, яку відіграє фанфікшн в сучасній молодіжній культурі, та актуальність дослідження фанфікшну як джерела «живої» мови та культури, лінгвістичні, літературознавчі та лінгвокультурологічні розвідки цього феномену тільки починаються. Автори таких досліджень, зокрема, фокусуються на визначенні жанрових ознак фанфіків [5], феномені колективної творчості в масовій культурі [6; 7], методиці застосування фанфіків у навчальному процесі, аспектах інтелектуальної власності стосовно таких творів тощо. Разом із тим, аналіз наявних теоретичних джерел виявив відсутність ґрунтовних досліджень фанфіків у річищі теорії інтертекстуальності, які б пояснили механізми утворення таких відверто вторинних текстів та особливості реалізації ними міжтекстових зв'язків у процесі утворення та споживання. Розгляд цього досі не вирішеного питання зумовлює а к т у а л ь - н і с т ь та становить м е т у нашого дослідження. Її досягнення вимагає вирішення низки з а в д а н ь : 1) увести поняття ретроспективної/проспективної інтертекстуальності; 2) розглянути фанфікшн як літературний жанр, інтертекстуальний вектор якого тяжіє до ретроспективної інтертекстуальності; 3) на прикладі творів Дж. Р. Р. Толкіна дослідити окремий випадок літератури фанфікшн із збалансованим інтертекстуальним вектором та 4) визначити конкретні інтертекстуальні зв'язки вторинного твору із прецедентними першоджерелами (канон) та його проспективний потенціал.

2. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Не дивлячись на те, що технологія уможливила масову появу фанфіків лише з другої половини 20-го століття, фанфікшн уходить корінням в давню історію літературної творчості. Якщо розуміти фанфікшн широко, не акцентуючи увагу на технічних аспектах його виникнення, а саме як жанр масової літератури, результат (колективної) творчості ама-

торів-шанувальників популярних художніх творів, похідний літературний твір на основі будь-якого оригінального твору, що використовує свої уявлення про сюжет і героїв, який не переслідує комерційних цілей і призначений для читання іншими шанувальниками [5] то є очевидною інтертекстуальною природою фанфікшн.

Фанфікшн за визначенням є вторинним жанром художньої літератури; такі твори виникають з опорою на вже існуючі тексти, переважно ті, що користуються широкою популярністю в лінгвокультурній спільноті – отже, мають значну прецедентність («канони» у термінології мережевої літератури). Різновид інтертекстуальності, спрямований на відтворення аспектів прецедентності вже існуючого популярного тексту, пропонуємо позначити терміном «ретроспективна інтертекстуальність». Традиційно, спираючись на класичну номенклатуру категорій тексту, запропоновану І. Р. Гальперінім, ретроспекція у контексті теорії інтертекстуальності розглядається як функція інтертексту, яка полягає, зокрема, в нагадуванні читачеві подій інших відповідних опублікованих творів (див., зокрема, роботу Т. С. Піндосової [3]). Погоджуючись з таким тлумаченням ретроспекції/проспекції, пропонуємо ширше їх розуміння: застосуємо термін «ретроспективна» та «проспективна» інтертекстуальність для позначення вектору інтертекстуальних взаємодій. Так, міжтекстові зв'язки нових створюваних текстів із вже існуючими прецедентними феноменами позначимо терміном «ретроспективна інтертекстуальність», а зв'язки таких нових створюваних текстів із наступними текстами після набуття першими прецедентності в окремій лінгвокультурній спільноті позначимо терміном «проспективна інтертекстуальність».

Інтертекстуальний вектор фанфікшн як жанру літератури не є збалансованим. Як представники жанру масової літератури, переважно створюваної непрофесійними авторами, твори фанфікшн ґрунтуються на ретроспективній інтертекстуальності, спираючись на попередні прецедентні твори. Водночас твори фанфікшн дуже рідко набувають самостійної прецедентності через свою зазвичай незначну художню цінність: більшість фанфіків сфоркусована на більш-менш клішованій (передбачуваній) модифікації аспектів прецедентності вже існуючого прецедентного феномену (канону), на який вони спиралась при утворенні. Тож проспективна інтертекстуальність фанфікшн є значно обмеженою, що можна вважати категоріальною ознакою цього жанру літератури.

Водночас, історія літератури Великої Британії знає приклади набуття фанфіками прецедентності та, як наслідок, – збалансованості вектора інтертекстуальних зв'язків. Прикладами таких творів є, зокрема, романи Дж. Р. Р. Толкіна *“The Hobbit, or There And Back Again”* та *“The Lord of the Rings”*. Оскільки

ця визнана класика британського фентезі задовольняє основним критеріям визначення жанру фанфікшн, вважаємо за можливе розглядати їх як фанфік. Обидва романи про Середзем'я створювалися Дж. Р. Р. Толкіном як письменником-аматором (лінгвістом за фахом) з опорою на твори давньо-германської та давньоанглійської літератури, зокрема, на анонімну епічну поему "Beowulf", котра є хрестоматійним твором англійської лінгвокультури і щирим шанувальником та дослідником якої й був сам лінгвіст (Дж. Р. Р. Толкін, зокрема, зробив спробу алітераційного перекладу поеми сучасною англійською та присвятив їй есей "On Translating Beowulf" та, частково, "Monsters and Critics"). Також романи Дж. Р. Р. Толкіна задовольняють критерію творчої переробки вихідного тексту: на відміну від перекладу "Beowulf", який щільно слідує оригіналу, романи Дж. Р. Р. Толкіна про Середзем'я використовують лише окремі аспекти прецедентності цієї епічної поеми, майстерно інтегруючи їх до нового наративу. Під час написання романів Дж. Р. Р. Толкін не мав безпосередньо комерційних цілей: перші кроки у створенні нині культових романів автор робив, розповідаючи своїм дітям про пригоди гобітів та ділячись нарисами про Середзем'я і його народи із своїми друзями-літераторами, К. С. Льюїсом, Ч. Вільямсом та О. Барфілдом, членами неформального оксфордського клубу Інкглінгів, своєрідного фандому в еру, що передувала появі Інтернету. Водночас, не зважаючи на культовий статус романів серед шанувальників, вони досі мають в британській літературі дещо маргінальний статус, що взагалі характерно для фанфікшн і іншої масової літератури: так, твори Дж. Р. Р. Толкіна, які в багатьох країнах вважають хрестоматійним прикладом твору британської літератури, не були включені до урочистого переліку з 70 книг британських авторів, що вшановує 70-літнє правління королеви Єлизавети II (по 10 визначних творів на кожне десятиліття правління).

Ретроспективна інтертекстуальність романів Дж. Р. Р. Толкіна "The Hobbit, or There And Back Again" (1937) та "The Lord of the Rings" (1954–1955) реалізується на всіх рівнях цих художніх творів: архетипічному, композиційному, сюжетному, мовно-стилістичному. Основним організаційним архетипом обох творів є квест – сповнена небезпеки подорож головного персонажа для вирішення складного завдання. При цьому цей організуючий архетип в творах Дж. Р. Р. Толкіна поєднується з іншими основними нарративними архетипами: раю на землі ("Rivendell" та інші ельфійські міста) vs. пустоші ("Mordor", "the Desolation of Smaug"), зневаженого слабкого молодшого брата, який досягає величі ("Bilbo", "Frodo"), втраченого та знайденого спадкоємця ("Aragorn") тощо (див. перелік архетипів, які актуалізуються в дитячій літературі у Дж. Стівенса [9, с. 85]). Водночас, споріднює твори Толкіна з пое-

мою "Beowulf" як з їхнім субстратом поєднаний із архетипом квеста архетип мандрівного героя, який звільняє край від чудовиська (Беовульф звільняє данів від Гренделя, Більбо долучається до звільнення мешканців Дейла від дракону Смауга лучником Бардом, Фродо за допомоги неочевидного помічника Голлума звільняє Середзем'я від темного володаря Саурона). При цьому, у порівнянні із епічною поемою "Beowulf", персонажі Дж. Р. Р. Толкіна мають багатомірні характери, які визначають сюжетні дії, а не навпаки. Так, тривала перерва у написанні роману "The Hobbit, or There And Back Again" була викликана, зокрема, тим, що Дж. Р. Р. Толкін розумів, що, на відміну від казкових героїв, характер персонажу Більбо Беггінса ніколи не дозволить йому стати драконоборцем, а отже, сюжетна лінія, пов'язана із необхідністю перемогти дракона, не могла бути належним чином завершена. Аналогічна проблема спіткала Дж. Р. Р. Толкіна при роботі над романом "Lord of the Rings", адже автор розумів, що за логікою розвитку характеру Фродо не зможе самостійно позбавитись кільця всевлади, тож потребує відповідного помічника. Така розробка характерів персонажів є значним творчим досягненням Дж. Р. Р. Толкіна, яке контрастує зі стандартною презентацією персонажів фанфіків.

При створенні романів Дж. Р. Р. Толкін активно реалізує ретроспективну інтертекстуальність, актуалізуючи міжтекстові зв'язки із епосом "Beowulf" і на рівні використання його традиційних сюжетних ситуацій: крадіжка чаші яка пробуджує та розлючує дракона в епосі "Beowulf" відповідає крадіжці золотої чаші Більбо Беггінсом, що пробуджує дракона Смауга; прибуття Беовульфа до Геороту на допомогу його хазяїну Гротгару відповідає відвіданню Арагорном Медузельду Теодена; шанування Беовульфа дружиною Гротгара відповідає вітанню Арагорна донькою Теодена Еовин. У традиційному літературознавстві такі інтертекстуальні взаємодії між текстами класифікуються як функціонування у метатекстах традиційних мотивів мандруючих сюжетів (див., зокрема, [1]). Водночас, ретроспективні інтертекстуальні посилення, реалізовані Толкіном на рівні сюжету романів про Середзем'я, не обмежуються поемою "Beowulf": спостерігаємо, зокрема, відсилки до легенд скандинавського циклу (сюжетні лінії, пов'язані з образами гномів, імена яких Толкін запозичив із «Пророкування вельви», *Völuspá*), історії загибелі короля готів Теодоріха на Каталаунських полях від свого коня (епізод загибелі короля кінників-еорлінгів Теодена), легенд про Атлантиду (мотив загибелі острова Нуменор), розкопок у Саттон-Гу 1938 р. (епізод боротьби гобітів з привидами могильників), епізодів демонстрації майстерного володіння луком представниками корінних народів Америки у зображенні Ф. Купера (мотив неперевершеної майстерності лучників-ельфів), ми-

лозвучності мови фінського епосу «Калевала» та валлійської мови «Мабіногіону» (для створення ельфійських мов) тощо. Майстерне використання Дж. Р. Р. Толкіном такого гетерогенного корпусу прецедентних текстів, що актуалізують цінності англомовної лінгвокультури, у побудові сюжетів своїх творів про Середзем'я, надає романам багатовимірності та певної міфологізованої історичності і маркує їхню цінність для англомовної лінгвокультурної читацької спільноти.

Ретроспективна інтертекстуальність реалізується у творах Дж. Р. Р. Толкіна мовленнєвими структурами інтертексту на рівні лінгвостилістичного оформлення текстів романів. Спираючись на критерій трансформації вихідних структур прецедентного тексту, що актуалізується, класифікуймо усі різновиди інтертексту як

1) алюзії, які перекоднують вихідні структури прецедентного тексту;

2) цитати, які відтворюють вихідні структури.

Актуалізація в романах Дж. Р. Р. Толкіна багатьох зі згаданих вище прецедентних текстів виконується власними іменами персонажів як інтертекстом (про текстоутворювальні властивості власних імен див., зокрема, [8]).

При розгляді інтертекстуальності похідного тексту, такого як текст фанфіку, слід зауважити її діалектико-діалогічну сутність [4] та розрізняти між інтертекстуальними посиланнями, актуалізованими в тексті власне автором, та слідами чужих текстів, виявленими читачами. Між цими двома групами інтертексту не може бути стовідсоткового співпадіння, адже більшість інтертексту у художніх текстах, зокрема, фанфіках, не має атрибуції та не виділяється пунктуацією/графічними засобами як інтертекстуальне посилання. Тому, ідентифікація інтертексту безпосередньо залежить від того, які саме прецедентні тексти утворюють інтертекстуальний тезаурус читача. Також адекватне розуміння вторинного авторського тексту вимагає якомога більшого ступеня співпадіння інтертекстуального тезаурусу автора та читача. Наприклад, в романі *"The Lord of the Rings"* знаходимо вірш-пісню, яка розповідає легенду про мореплавця Еаренділа, який на своєму човні дістався Безсмертних земель та перетворився на пугівну зірку.

Приклад 1

*Eärendil was a mariner
that tarried in Arvernien;
he built a boat of timber felled
in Nimbrenthil to journey in...*

(J. R. R. Tolkien *"The Lord of the Rings"*)

Власне ім'я *"Eärendil"* в цьому вірші однозначно реалізує авторське інтертекстуальне посилання на давньоанглійську алітераційну поему *"Christ I"*, в якій цим іменем названий найосіяніший янгол, посланий людям:

Приклад 2

<i>Eāla ēarendel, beorhtast, ofer mond sōðfæsta torht ofer tunglas, of sylfum þē inlihtes!</i>	<i>engla middangeard sunnan þū symle</i>	<i>[Hail Earendel, brightest of angels, Sent to men over middle- earth, And true radiance of the sun, Fine beyond stars, you always illuminate, From your self, every season!]</i> (Christ I)
--	--	---

Ідентифікувати власне ім'я *"Eärendil"* як інтертекст у вірші-пісні, складеному Дж. Р. Р. Толкіном, допомагає його графічна маркованість як власного імені, а також використання в одному контексті з ним географічної назви *"middangeard"* (*Middle Earth*), як позначення світу, в якому відбуваються події. Така конгломерація інтертексту, співпадіння атрибуту (зіркове сяйво) Еаренділа-мореплавця та Еарендела-янгола, підкріплена екстралінгвістичною інформацією (Толкін – вчений-англіст; крім того, дані про значення цього фрагменту давньоанглійського вірша для створення образу Еаренділа-мореплавця також знаходимо в листуванні). Водночас, хоча цей приклад є однозначним прикладом навмисного авторського інтертекстуального посилання на попередній текст, читач зможе його ідентифікувати лише якщо джерело цього інтертексту йому знайоме. Читацька ж нездатність розпізнати це авторське інтертекстуальне посилання позбавляє образ цього важливого міфологічного персонажу Дж. Р. Р. Толкіна багатовимірності та укоріненості в міфології Британських островів, що було так важливо для автора.

Водночас, поряд із такими доказовими випадками використання автором певного інтертексту, в будь-якому вторинному творі читач може віднайти інтертекст, свідоме використання якого автором довести не можна. Так, можна лише припустити, що цей самий вірш має міжтекстовий зв'язок із знаменитою поемою С. Кольріджа *"The Rhyme of the Ancient Mariner"*:

Приклад 3

*It is an ancient Mariner,
And he stoppeth one of
three.
'By thy long grey beard
and glittering eye,
Now wherefore stopp'st
thou me?*

(Coleridge)

Приклад 4

*Eärendil was a mariner
that tarried in Arvernien;
he built a boat of timber
felled
in Nimbrenthil to journey in...*
(Tolkien)

Припущення щодо інтертекстуального зв'язку тут ґрунтується на використанні в сильній позиції першого рядка маркованої лексичної одиниці *"mariner"*, але це припущення не підтверджено документально і залежить виключно від читацького сприйняття.

Романи Дж. Р. Р. Толкіна про Середзем'я можна розглядати як фанфік по відношенню до вищезазначених прецедентних текстів, проте їхня вторинність не тільки не знижує їхньої художньої цінності, а навпаки – значною мірою є її запорукою, адже одним з художніх завдань автора було сконструювати («розвідати») давньоанглійську можливу міфологічну історію Британських островів. Завдяки майстерному поєднанню ретроспективної інтертекстуальності із беззаперечним авторським художнім доробком, романи Дж. Р. Р. Толкіна *“Hobbit, or There and Back Again”* та *“The Lord of the Rings”* із циклу про Середзем'я набули визначної прецедентності як для британської, так і для інших англійських лінгвокультурних спільнот та для глобальної аудиторії, отже почали активно реалізовувати проспективну інтертекстуальність, слугуючи канонам для створення подальших фанфіків. Про збалансованість яскравого ретроспективного та проспективного векторів інтертекстуальності цих творів свідчать, зокрема, наявність незліченних фандомів (наприклад, <https://lotr.fandom.com>), екранізацій канону та метатекстів до нього.

3. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.

У статті розглянуто фанфікшн як похідний жанр сучасної масової літератури, основною жанроутворюючою ознакою якого, поряд із аматорським авторством, мережевою природою та партисипаторним утворенням, є незбалансована ретроспективна інтертекстуальність, яка передбачає текстоутворюючу трансформовану актуалізацію фанфіком окремих аспектів прецедентного тексту-канону. Водночас, висока художня якість та популярність окремого фанфіку може перетворити його на самостійний прецедентний текст, що забезпечить баланс його інтертекстуального вектора, урівноважуючи ретроспективну інтертекстуальність проспективною. Перспективним для подальших досліджень окресленої проблематики вважаємо дослідження процесів трансформації прецедентних текстів-канонів в фанфіках, а також розгляд типології інтертекстів в фанфікшн.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Волков, А. (Ред.). (2001). Запозичення. *Лексикон загального та порівняльного літературознавства*. Чернівці.
2. Гудошник О., & Яровкіна, В. (2021). Фанфікшен як альтернативні медіа: сучасні комунікативні практики. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»: журналістика*. 1(1), 43–48.
3. Піндосова, Т. С. (2019). *Категорія інтертекстуальності в художніх текстах Д. Брауна: прагматистичний аспект*. (Дис. канд. філол. наук). Херсонський державний університет, Херсон.
4. Самохіна, В. О. (2015). Діалектико-діалогічна сутність феномена інтертекстуальності як поліфонії текстів. *Вісник ХНУ імені В.Н. Каразіна. Іноземна філологія*, 81, 21–28.
5. Станко, Д. В. (2021). Англійський фанфікшен: перспективи дослідження. *Записки з романо-германської філології*, 2(47), 109–115.
6. Fathallah, J. M. (2017). *Fanfiction and the author: How fanfic changes popular cultural texts*. Amsterdam University Press.
7. Jenkins, H. (1992). *Textual poachers: Television fans and participatory culture*. New York: Routledge.
8. Samokhina, V. O., & Pasynok, V. H. (2017). Anthroponymic world in the text of the Anglophone joke. *Lege Artis. Language yesterday, today, tomorrow. The journal of University of SS Cyril and Methodius in Trnava*, 2(2), 284–355 (Web of Science).
9. Stephens, J. (1992). *Language and ideology in children's fiction*. Longman.
10. Tolkien, J. R. R. (2012). *The Hobbit, or There And Back Again*. HarperCollins.
11. Tolkien, J. R. R. (2012). *The Lord of the Rings*. HarperCollins.

Olena Nefyodova – PhD, Associate Professor at the Department of English Philology of V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: olena.nefyodova@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-7328-8709>; GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com/citations?hl=en&view_op=list_works&gmla=AJsN-F7svIbdva_jg0PBVw-AdA_Jexe7ZoEmGkwq5GAzyLjwV958kBaLhLk3UaHD5xz012dzw01ZJ3qF3xnojXo3c1dP_HrbQw&user=Q6epvZcAAAAJ; RESEARCH GATE: https://www.researchgate.net/profile/Olena_Nefyodova

ROOTS TO BRANCHES: RETROSPECTIVE AND PROSPECTIVE INTERTEXTUALITY OF BRITISH FANFICTION (IN WORKS BY J. R. R. TOLKIEN).

Development of participatory culture together with computer network technologies has given rise to amateur network fiction: fanfiction. Fanfic texts emerge as derivative works of fiction reproducing transformed components of popular canon. The linguistic and cultural importance of fanfiction, underpinned by its overwhelming popularity, explains the urgent need in its comprehensive philological analysis. The article studies intertextuality as the creative principle of fanfiction, introducing the concepts of the intertextual vector of a fiction text, retrospective and prospective intertextuality, and makes use of specific examples to analyse it. A key feature of fanfiction is its intertextual disbalance. Fanfics are derivative texts created by retrospective

intertextuality (references to the precedent canon). At the same time, fanfics rarely become precedent texts and this weakens their prospective intertextuality. A rare example of intertextually-balanced fanfic is the Middle-Earth novels by J.R.R. Tolkien. Their retrospective intertextuality relies upon the Anglo-Saxon epic "Beowulf", Scandinavian and Finnish epics, Old Germanic legends, novels by F. Cooper, and other texts. Such a wide scope of precedent texts makes the novels culturally rich and profound, which, together with their gripping plot and unique characters, ensures their precedence and the balance between retrospective and prospective intertextuality, with the latter implemented in countless fanfics. Prospects for further study include research into canon transformation in fanfics and intertext typology in fanfiction.

Key words: *fanfic, fanfiction, intertext, prospective/retrospective intertextuality.*

REFERENCES

- Fathallah, J. M. (2017). *Fanfiction and the author: how fanfic changes popular cultural texts*. Amsterdam University Press.
- Hudoshnyk, O., & Yarovkina, V. (2021). Fanfikshen yak alternatyvni media: suchasni komunikatyvni praktyky [Fanfiction as alternative media: current communicative practices]. *Visnyk Natsionalnoho Universytetu "Lvivska Politekhnik": zhurnalistyka [Messenger of the "Lviv Polytechnic" National University: Journalism]*, 1(1), 43–48. (in Ukrainian)
- Jenkins, H. (1992). *Textual poachers: Television fans and participatory culture*. New York: Routledge.
- Pindosova, T. S. (2019). *Kategoriia intertekstualnosti v khudozhnikh tekstakh D. Brauna: pragmatylystychnyi aspekt* (Dys. kand. filol. Nauk) [Category of Intertextuality in Fiction Texts by D. Brown: pragmatylystic aspect. (Philology PhD thesis)]. Kherson's'kyj derzhavnyj universytet, Kherson. (in Ukrainian)
- Samokhina, V. SO. (2015). Dialektyko-dialogichna sutnist' fenomena intertekstualnosti iak polifonii tekstiv [Dialectic-dialogic essence of the phenomenon of intertextuality as textual polyphony]. *Visnyk Kharkivskoho Nationalnoho Universytetu imeni V. N. Karazina [Messenger of V. N. Karazin Kharkiv National University. Foreign Philology]*, 81, 21–28.
- Samokhina, V. O., & Pasynok, V. H. (2017). Anthroponymic world in the text of the Anglophone joke. *Lege Artis. Language yesterday, today, tomorrow. The journal of University of SS Cyril and Methodius in Trnava*, 2(2), 284–355 (Web of Science).
- Stephens, J. (1992) *Language and ideology in children's fiction*. Longman.
- Stanko, D. V. (2021). Anglomovnyi fanfikshen: perspektyvy doslidzhennia [English fanfiction: research prospects]. *Zapysky z romano-hermanskoyi filolohii [Writings in Romance-Germanic Philology]*, 2(47), 109–115. (in Ukrainian)
- Tolkien, J. R. R. (2012). *The Hobbit, or There And Back Again*. HarperCollins.
- Tolkien, J. R. R. (2012). *The Lord of the Rings*. HarperCollins.
- Volkov, A. (2001). Zapozychennia [Borrowing]. In: *Leksykon zahalnoho ta porivnialnoho literaturoznavstva* [Lexicon of General and Comparative Literary Studies]. Chernivtsi.

DOI: 10.26565/2786-5312-2022-95-03

УДК 811.111'373.7.001.11

Dmytro Pavkin

PhD, Associate Professor of the Chair of English Philology and Methods of English language teaching, the Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy; e-mail: zlata-1978@ukr.net;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9321-9591>;

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=ojlqEcAAAAJ&hl=uk>

(Cherkasy)

Reading riddles aright: a cognitive linguistic analysis of english and ukrainian riddles

The article offers an analysis of the conceptual structure of English and Ukrainian riddles with the subsequent comparison of the empirical data under scrutiny. The relevance of the cognitive-linguistic vantage point adopted in the paper is determined by the fact that riddles constitute coal-and-ice elements of the linguistic image of the world which is a reflection of the ethnic conceptual image of the world. Thus, exposing the conceptual organization of riddles lays foundations for establishing unique features of the mindset of the English and Ukrainian peoples reflected in riddles in both languages. To reach the goal, I apply the methodology of conceptual analysis, namely the notions of conceptual sphere and domain introduced by cognitive linguists, as well as basic propositional schemas that feature in semantics of lingual networks. The research consists of two stages. At the first stage, I perform the modeling of the conceptual arrangement of objects the riddles refer to. The objects are found to fall within one of the two conceptual spheres (LIVING BEINGS and INANIMATE OBJECTS) that consist of three and six domains correspondingly. At the second stage, the characteristics of referents that are mentioned in the riddles serving as clues for guessing them are considered. These 25 characteristics are viewed as predicates of 11 basic propositional schemas. In conclusions, I draw a comparison between the riddles of the two languages. The similar features are attributed to the universals embedded in the conceptual image of the world symptomatic of all humans whereas the revealed differences pertain to idioethnic specificity of the two linguistic communities.

Keywords: *basic propositional schemas, conceptual image of the world, conceptual sphere, domain, referent of the riddle, riddle.*

1. INTRODUCTION

Riddle as a peculiar type of a phraseological unit has often attracted attention of linguists [13; 18; 19; 22; 24; 26; 28]. Cognitive linguistics as a novel approach to the study of language data offers opportunities for new insights into the nature of riddles considered by it as packages of verbalized information. Analyzing them might bring us closer to understanding the ways the human mind works [7].

Modern linguistics does not offer a unified opinion on the status of the riddle. Traditionally, riddles are studied by [paroemiology](#) together with other paroemiological units – sayings, proverbs, adages, etc. Paroemia as a term has been widely used by scholars for quite a time, yet it doesn't have a universal interpretation in linguistics. Nevertheless, scholars (for instance [8, p. 4; 15, p. 412]) do agree that paroemiae are short adages mostly as long as a sentence (or even a part of it) which represent a brief dialogue or a sketch. They reflect a person's character, his/her actions, life experience, and religious beliefs as well as the events in the immediate environment. As a kind of paroemia, the riddle is an expression that contains an explicit or implicit question and provokes the listener to find the answer, which is a condensed thought denoted by the word that names the object or phenomenon referred to by the riddle [14, p. 8].

Recently, there has been a rise of scholarly interest in the riddle (for instance, [6; 20; 25; 27]), yet the researchers have not paid any attention to the conceptual background of the riddles in different languages, still less to their comparison.

The topicality of the paper is stipulated by the methodology the analysis is grounded on. The application of various kinds of conceptual analysis developed by different schools of cognitive linguistics enables to reveal the mental foundations of English and Ukrainian riddles paving the way for making conclusions about the peculiarities of the mindset and worldview of the two nations.

The article aims to expose the conceptual structure of English and Ukrainian riddles with their subsequent comparison. To reach the goal set, the following tasks were solved:

- the classification of referents of English and Ukrainian riddles as the entities belonging to certain domains and conceptual spheres;
- the discovery of characteristics of the referents that give a clue for guessing the riddle;
- the comparison of the revealed features of riddles in the two languages.

The object of the study is English and Ukrainian riddles. The subject matter of the article is the conceptual organization of these riddles. The empirical data of the research consist of 285 English and 404 Ukrainian riddles received through continuous sampling from the novel *The Hobbit* by J.R.R. Tolkien and three internet resources.

The article makes use of the methodology of cognitive linguistics. The conceptual arrangement of objects the riddles refer to was modeled via applying the notions of the conceptual domain and conceptual sphere introduced in cognitive semantics. The conceptual sphere signifies all background information necessary to identify the meaning of a linguistic unit. Its constituents are called domains [9, p. 87]. Features of the objects riddles refer to are related to predicates of basic propositional schemas (BPS) of four types – being schemas, action schemas, possession schemas, and comparison schemas. According to S. A. Zhabotynska [10; 11], these BPS constitute a conceptual network that underlies the informational system of a human. They are called basic since they expose original and most general principles governing the processes of categorization and arrangement of information about the surrounding world. Each type comprises several schemas which reveal the major types of relations between an object and its features or between several objects.

2. FINDINGS

As scholars have noted, riddles and proverbs are significantly (sometimes literally) similar in their structure which allows their mutual transformations in different folklore traditions. Since A. V. Koonin, I. I. Chernyshova and others place proverbs within the phraseological stock of a language [see 2, p. 29–30], the same can be evidently stated about riddles. V. V. Vinogradov in his classification considers proverbs (and thus riddles as well) to be phraseological unities as they are expressions retaining semantic separability of the elements, so their meaning is partially motivated [see 17, p. 139]. I maintain that there are five characteristic features conditioning treatment of the riddle as a peculiar type of the phraseological unit.

The first such feature is the metaphoric nature of the riddle. The latter is defined as a metaphoric expression in which one object is depicted with the help of another having some kind of similarity with it. The tradition of defining riddles as metaphors goes back to Aristotle who considered the riddle to be a well-constructed metaphor [see 4, p. 10]. A. N. Afanasyev calls the riddle “a splinter of the ancient metaphorical language” [1, p. 14]. Similarly, a phraseological unit is metaphoric in its nature as well [23, p. 203]. A metaphor is a figure of speech that presupposes using words or expressions in indirect meaning based on some likeness, similarity, or comparison. All these features can be found in the riddle. As O. O. Selivanova remarks [21, p. 16], the most typical metaphoric mapping in the riddle is based on [anthropomorphism](#) i.e. on associating inanimate things with humans.

The second phraseological feature of the riddle is its stability which has several aspects [17, p. 133]. The stability of usage surfaces in its universal application in a speech community. “Extraordinary integrity of the tradition and stability of images in a riddle” [3, p. 7]

explain the fact that the riddle preserved very well its ancient meaning and form. Stability also transpires in its clichéd nature i.e. it is being reproduced readymade. Syntactic stability determines certain word order in the riddle which may seldom be violated by the introduction of a few lexemes. Riddles also manifest the stability of meaning and lexical composition being traditional fossilized models which hardly (or not at all) change except in singular cases. Sometimes, the word which names the object the riddle refers to is a part of a set expression and the other part of it is employed in the text of the riddle to help identify the answer. In this case, the riddle is stable because it is impossible to change components of the set expression.

The third phraseological feature of the riddle is its equivalence to a word. The riddle is a cohesive unit of the language functioning in it like a single word which is the answer to the riddle. Moreover, the riddle as a word equivalent is semantically inseparable and has synonyms – riddles which refer to identical objects.

The fourth is its nominative nature. The riddle as a phraseological sentence names single objects or their classes which shows that the riddle performs a nominative function [2, p. 31].

Cumulativity is the fifth phraseological feature of the riddle. In archaic societies, riddles were used as a part of a rite and a means of rendering sacred knowledge about the world [12, p. 5]. They carry an impact of ancient times and retain their “primeval mythic nature” being “remnants of mythic creed” and “elements of the world image of a folklore group” [5, p. 33; 16, p. 111]. Historic circumstances, experience, and peculiar mentality of a language community determine typical (for this very language community) features and expressive means surfacing in the test of a riddle pertaining to a certain object.

Thus, being a peculiar kind of phraseological units, riddles are the elements of the idiomatic stock of a certain language where they reflect the standardized image of the world of the language community. This image relates the imprint of a nation’s history, its ethnic specificity, and, consequently, a peculiar mindset. The latter consideration enables employment of the methodology of cognitive linguistics for studying these language units, which is what I do in this article to analyze English and Ukrainian riddles.

The objects that the riddles of both languages refer to fall within two conceptual spheres – LIVING BEINGS and INANIMATE OBJECTS. Each sphere consists of several domains: Human, Animal and Mythic creature belong to the former and Artefact, Object of nature, Natural phenomenon, Culture concept, Plant and Substance – to the latter.

Objects belonging to domain Human refer the human as a biological species (e.g. *What walks on four legs in the morning, two at mid-day, and three in the evening? (Human); Не дорослий ще мужчина, та вже зовсім не дитина, то ж назвати його як? Здогадалися?*

(Юнак)), family relations (e.g. *A father’s child, a mother’s child, yet no one’s son. (Daughter)*), ethnicity (e.g. *Хто вродлива ця панянка, що сорочка-вишиванка? – А я дівчина Устинка, я маленька ... (Українка)*), occupation (e.g. *He has married many women, but has never been married. Who is he? (Preacher); Де живуть у горах хмари, випасаються отари? Поміркуйте, постарайтесь, хто пасе їх? Здогадайтесь. (Чабан)*), or mention human’s body parts (e.g. *Different lights do make me strange, thus into different sizes I will change. (Pupil of an eye); Тридцять двоє козаків все молотять без цінків. Лиш цукерку показати, зникне вмить, годі шукати. (Зуби)*).

Constituents of domain Animal refer to mammals (e.g. *What always goes to bed with shoes on? (Horse); Клишоногий, волохатий, влітку спритний та зазятий, ну а взимку, лежебока, у барлозі гріє боки. (Ведмідь)*), insects (e.g. *I move without wings, between silken strings, I leave as you find my substance behind. (Spider); Летить – вие, сяде – рие. (Жук)*), birds (e.g. *Птах поважно походжає, у хвості квітник ховає. Як розпустить він хвоста, наче ружа зацвіта. (Павич)*), fish (e.g. *Має хвіст, та не літає, має рот – не розмовляє. Можеш вудкою спіймати і загадку відгадати. (Руба)*), amphibians (e.g. *«Ква-ква-ква» – вона виводить, позира булькатим очком. Як журавлика угледить, прикидається листочком. (Жаба)*), shellfish (e.g. *Who moves without a leg and carries his house on his back? (Snail)*), arthropods (e.g. *Він не ходить, а задкує, рибка з нього, знай, кепкує. Має клешні той дивак, здогадалися? Це ... (Рак)*), and their body parts (e.g. *Бігла ящірка прудка біля нашого садка. Міг її спіймати Костик, шусть, лишила тільки ... (Хвостик)*) as well as by-products (e.g. *Lovely and round, I shine with pale light, grown in the darkness, a lady’s delight. (Pearl); Сім соколят на одній постелі сплять. (Гніздо)*).

Domain Mythic creature includes biblical (e.g. *I killed one fourth of mankind. (Cain); Прохали два вірних одного невірного: дай нам те, що краще царства небесного. (Йосиф і Никодим у Пилата тіла Христового)*) and mythic characters (e.g. *A man but an animal, a horn with two hands. (Minotaur)*).

Objects belonging to domain Artefact are divided into material (e.g. *What gets wetter the more it dries? (Towel); Поїздами, літаками мандрувала я світами, хоч брала квиточок на конверт в куточок. (Марка)*) and spiritual artefacts (e.g. *If you have me you want to share me. If you share me you won’t have me. (Secret); Хтось на біле полотно чорне висипав пшоно. Як зумієш позбирати, зможеш книжку прочитати. (Букви)*).

Objects of nature are those elements of the natural environment that have discrete shape (e.g. *What has roots as nobody sees, is taller than trees, up, up it goes, and yet never grows? (Mountain); Вдень він спить, вночі – мандрує, сяйво ніжне нам дарує. Уночі у тихій річці любить плескатись в водичці. (Місяць)*).

Natural phenomena don’t have discrete shape in time and space (e.g. *The more there is, the less you see.*

(*Darkness*); Погойдаю в лісі гілку, заколишу в квітці бджілку. Якщо добре розлютити, можу шкоди наробити. (*Bimpe*)).

Culture concepts include such notions as courage, trust, love, knowledge, soul, etc. (e.g. *You can have me but cannot hold me; gain me and quickly lose me. If treated with care I can be great, and if betrayed I will break.* (*Trust*); На уроках, в книжці, в школі почерпнеш ти їх доволі. І назавжди у житті стануть друзями тобі. (*Знання*)).

Domain Plant includes the names of trees (e.g. *Dies half its life, lives the rest, dances without music, breathes without breath.* (*Tree*); Проливала дрібні сльози молода дівчиця. Полоскала довгі коси у чистій водичі. (*Верб*)), fruit (e.g. *I'm red and I can be green or yellow.* (*Apple*); Сам жовтенький, соковитий, досягає серед літа. Він у джемі, у варенні, і солодкий, і приємний. (*Абрикос*)), vegetables (e.g. *Take off my skin, I won't cry, but you will.* (*Onion*); Сидить панна у світлиці, молода, червонолиця. Хто до неї завітає – вітамінами вгощає. (*Морква*)), berries (e.g. *Примостився на баштані в посмугованій піжамі. Вигріває круглі боки, що смачним наліті соком.* (*Кавун*)), cereals (e.g. *І комасі, і дитинці припаса вона гостинці: і нектар, і кашу, ще й корівці пашу.* (*Гречка*)), and flowers (e.g. *First you see me in the grass dressed in yellow gay; next I am in dainty white, then I fly away.* (*Dandelion*); У матінки-квіточки лиш блакитні діточки. З жита виглядають, літечко вітають. (*Волошки*)).

Domain Substance contains such constituents as mercury, sand, wine, water, milk, etc. (e.g. *When young, I am sweet in the sun. When middle-aged, I make you gay. When old, I am valued more than ever.* (*Wine*); І поживне, і смачне, біле, пінне, запашне. Залюбки малята н'ють, здоровенькими ростуть. (*Молоко*)).

The numbers of referents of English riddles (287) and riddles per se (285) differ since one riddle may refer to several objects, e.g. *I'm a god, a planet, and measurer of heat.* (*Mercury*). This riddle refers to objects which belong to mythic creatures, objects of nature, and substances. Ukrainian riddles don't reveal such cases. The features of the referents in the riddles of both languages are viewed as predicates of 11 basic propositional schemas.

Predicates of evaluation schema (SOMETHING/SOMEBODY is SUCH-evaluation) inform about three kinds of evaluation [29, p. 45]:

- mode evaluation describes feelings and physical or psychic states caused by the object, among which are interest, boredom, surprise, satisfaction, etc.

E.g. *Прилетіла цокотуха, щось торочить понад вухом. Всім набридла байка ця без початку і кінця.* (*Муха*)

- utility evaluation shows how safe or dangerous, valuable or useless the object is.

E.g. *Під землею народилась і для борщів згодилась. Мене чистять, ріжуть, труть, смажать, валяють і печуть.* (*Картопля*)

- aesthetic evaluation shows how beautiful or ugly the object is.

E.g. *A very pretty thing am I, fluttering in the pale-blue sky. Delicate, fragile on the wing, indeed I am a pretty thing.* (*Butterfly*)

Predicates of the quantitative schema (SOMETHING/SOMEBODY is THAT MANY) inform about the quantity of objects.

E.g. *What is it that given one, you'll have either two or none?* (*Choice*).

Predicates of the qualitative schema (SOMETHING/SOMEBODY is SUCH) reveal the following features of the object:

- physical characteristics, e.g.

На будові помагає, богатирську силу має, він на поверх будь-який подає вантаж: тяжкий. (*Підйомний кран*)

- color, e.g.

I am white, black, and read all over. (*Newspaper*)

- shape, e.g.

Long and slinky like a trout, never sings till its guts come out. (*Gun*)

- sound, e.g.

Невидимка-вередка все дзижчить та набрида. Як з'являється цей гість, скрізь лунає «лясь» та «трісь». (*Комар*)

- size, e.g.

Вертоліт такий маленький сів на квітку золотеньку. Усміхнулася кульбабка: «Завітала в гості ...» (*Бабка*)

- kinship, e.g.

A father's child, a mother's child, yet no one's son. (*Daughter*)

- haptic characteristics, e.g.

Alive without breath, as cold as death; never thirsty, ever drinking, all in mail never clinking. (*Fish*)

- age, e.g.

В променах купався, силюньки набрався. Хоч за віком не дідусь, та козацький має вус. (*Овес*)

- material, e.g.

Дерев'яний та довгенький, хвостик в нього є маленький. Як у фарби хвіст мочає – все довкола розцвітає. (*Пензлик*)

- appearance, e.g.

Примостився на баштані в посмугованій піжамі. Вигріває круглі боки, що смачним наліті соком. (*Кавун*)

- weight, e.g.

I am weightless, but you can see me. Put me in a bucket, and I'll make it lighter. (*Hole*)

Predicates of the mode of being schema (SOMETHING/SOMEBODY exists SO) inform about the physical state of the object. E.g.

Живе – чорне, умре – червоне. (*Пак*).

Predicates of the locative schema (SOMETHING/SOMEBODY is THERE) inform about the location where the object is or acts. E.g.

In a tunnel of darkness lies a beast of iron. It can only attack when pulled back. (*Bullet*).

Predicates of the temporative schema (SOMETHING/SOMEbody is THEN) indicate the period of time when the object exists. Наприклад, . E.g.

Взимку у саду на вітах заіскрилися білі квіти. Хто ж цей диво-садівник, що зробив такий квітник? (Іній).

Predicates of action schemas (contact, state/process, and causation) inform about the action or the motion of the object: e.g.

Він беззубий, а хусає, він безрукий, а ханає, ще й причепиться міценько до штанців і до сукенки. (Рен'ях)

I go up and down the stairs without moving. (Carpet)

Predicates of the part-whole schema (WHOLE has PARTS) inform about parts that the referent has (or doesn't have), e.g.

Як у цирку акробати лізуть вгору по канату, так і він – без рук, без ніг всі тички обвити зміг. (Горох)

Predicates of the inclusive schema (CONTAINER has CONTENT) inform about the filling of something which is viewed as a container, e.g.

My sides are firmly laced about, yet nothing is within; you'll think my head is strange indeed, being nothing else but skin. (Drum)

Predicates of ownership schema (OWNER has OWNED) inform about the property someone has, e.g.

I'm hard as a rock, and as light as a feather. I'm passed on to one another. Poor people need me, and rich people have me. What am I? (Money)

Predicates of the similarity/analogy schema (COMPARATIVE is as CORRELATE) inform about the

similarity of entities that belong to the same category), e.g.

What is round as a dishpan, deep as a tub, and still the oceans couldn't fill it up? (Sieve)

Predicates of the likeness/metaphor schema (COMPARATIVE is as if CORRELATE) inform about the likeness of objects that belong to different categories, e.g.

По травичці він стрибає, і сюркоче, і співає, заливається, як дзвоник, називають його ... (Коник)

3. CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

The analyzed data enable the following inferences:

As we have discovered (see Table 1 and Table 2), most objects that riddles of both languages refer to represent inanimate objects (English – 83% and Ukrainian – 71.2%).

Yet the representation of domain differs: English riddles more often refer to artifacts (41.8%) and Ukrainian riddles – to plants (32.2%) and animals (25.8%). Such discrepancy is explained by a more “technological” orientation of the English and closer ties with the nature of Ukrainians.

285 English riddles refer to objects which possess 25 features the latter being used 1359 times (see Table 3).

Objects 404 Ukrainian riddles refer to have one feature less (24) and are used 1445 times (see Table 4).

Thus, on average, an English riddle contains 4.77 features of the “encoded” object while a Ukrainian

Table 1

The conceptual structure of referents in English riddles

Conceptual sphere	Domain	Number of usages	
		absolute	percentage
LIVING BEINGS	Animal	26	9.1
	Human	20	6.9
	Mythical creature	3	1.0
INANIMATE OBJECTS	Artifact	120	41.8
	Natural phenomenon	39	13.6
	Object of nature	30	10.5
	Substance	24	8.4
	Plant	17	5.9
	Culture concept	8	2.8
Total		287	100

Table 2

The conceptual structure of referents in Ukrainian riddles

Conceptual sphere	Domain	Number of usages	
		absolute	percentage
LIVING BEINGS	Animal	104	25.8
	Human	10	2.5
	Mythical creature	2	0.5
INANIMATE OBJECTS	Plant	130	32.2
	Artifact	66	16.3
	Natural phenomenon	42	10.4
	Object of nature	26	6.4
	Culture concept	15	3.7
	Substance	9	2.2
	Total		404

Table 3

Features of the referents of English riddles

Features of referents	Number of usages	
	absolute	percentage
Action/motion	306	22.5
Physical state	254	18.7
Existence of parts	156	11.5
Location	113	8.3
Time	105	7.7
Mode evaluation	73	5.4
Physical characteristics	71	5.2
Color	42	3.1
Shape	33	2.4
Utility evaluation	29	2.1
Sound	21	1.6
Size	18	1.3
Kinship	17	1.2
Content	15	1.1
Property	15	1.1
Haptic characteristics	14	1.0
Quantity	14	1.0
Aesthetic evaluation	12	0.9
Similarity	12	0.9
Likeness	9	0.7
Age	9	0.7
Material	9	0.7
Appearance	7	0.5
Weight	5	0.4
Total	1359	100

riddle – 3.58. So to read a riddle, the English generally offer one feature of the described object more than the Ukrainians do.

It is evident that the conceptual structure of both English and Ukrainian riddles is modeled with similar basic propositional schemas. Moreover, the most frequent characteristic (action/motion) is identical in both languages. It means that it is vital to state what the thing does or how it moves in order to make it easier to guess the referent of a riddle in both languages. As for other features, the numerical representation of the predicates of the propositions differs.

English predicates of evaluation BPS mostly inform about mode evaluation of the referent whereas Ukrainian predicates of the said BPS present the referent’s utility evaluation. This testifies to the fact that for the English it is more important to know what emotions the referent excites whereas Ukrainians focus on the referent’s (in)ability to be useful for a person.

The number of qualitative features the objects reveal is greater (11) in English riddles since the Ukrainian ones (10) don’t expose such a feature as the referent’s weight. Yet, in the riddles of both languages, identical qualitative features (physical characteristics, color, shape, and sound) prevail. With all possible certainty,

Table 4

Features of the referents of Ukrainian riddles

Features of referents	Number of usages	
	absolute	percentage
Action/motion	285	19.7
Location	239	16.5
Physical characteristics	124	8.6
Existence of parts	121	8.4
Color	118	8.2
Time	77	5.3
Utility evaluation	59	4.1
Quantity	52	3.6
Sound	48	3.3
Similarity	45	3.1
Shape	41	2.8
Physical state	39	2.7
Mode evaluation	35	2.4
Appearance	31	2.2
Size	29	2.0
Kinship	22	1.5
Content	20	1.4
Haptic characteristics	18	1.3
Age	17	1.2
Material	14	1.0
Aesthetic evaluation	7	0.5
Property	2	0.1
Likeness	2	0.1
Total	1445	100

one can claim that these features represent primary attributes of objects which people of any ethnicity focus their foremost attention on.

Generally, the most frequently mentioned features of the objects English riddles refer to include the objects’ action/motion (22.5%), physical condition (18.7%), composition (existence of parts) (11.5%), location (8.3%), and time of existence (7.7%). Their Ukrainian counterparts are mostly described through their action/motion (19.7%), location (16.5%), physical properties (8.6%), composition (existence of parts) (8.4%), and color (8.2%). The revealed data testify to the fact that when asking a riddle the English focus on the object of it per se whereas Ukrainians emphasize the co-existence of the object and the human within a certain space.

We venture to claim that all that the revealed differences pertain to the idioethnic specificity of the two linguistic communities.

The p r o s p e c t s for further research in the field lie in analyzing the empirical data from other Germanic and Slavic languages (foremost, German, Russian, and Polish) so that conclusions could extend to the peculiarities of the mentality of larger cognate linguistic communities.

REFERENCES

- Abrahams, R. D. (1972). The literary study of the riddle. *Texas Studies in Literature and Language*, 14, 177–197.
- Afanas'ev, A. N. (1995). *Pojeticheskie vozzrenija slavjan na prirodu [Poetic views of Slavs on nature]* (Vol. 1). Moskva: Sovremennyj pisatel' Publ. (in Russian)
- Akínyemí, A. (2015). *Orature and Yorùbá Riddles*. New York: Palgrave Macmillan.
- Baran, Ya. A. (1997). *Frazeologiya u sy'stemi movy' [Phraseology in the system of language]*. Ivano-Frankiv's'k: Lileya-NV Publ. (in Ukrainian)
- Ben Amos, D. (1976). Solutions to Riddles. *Journal of American Folklore*, 89, 249–254.
- Berezovs'ky', I. P. (1962). Ukrayins'ki narodni zagadky' [Ukrainian folk riddles]. In *Zagadky'. Seriya Ukrayins'ka narodna tvorchist' [Riddles. Ukrainian folklore]* (pp. 3–7). Ky'yiv: AN URSS Publ. (in Ukrainian)
- Brusecev, A. E. (2005). *Ponimanie zagadko-poslovic v poznavatel'nom i komunikativnom kontekstah [Understanding riddles/proverbs in the instructive and communicative contexts]*, Proc. of sci. conf. "Ponimanie v kommunikacii" (pp. 9–11). Moskva: MGU im. M.V. Lomonosova Publ. (in Russian)
- Buslaev, F. I. (2003). *Narodnyj jepos i mifologija [Folk epic and mythology]*. Moskva: Vysshaja shkola Publ. (in Russian)
- Dudenko, O. V. (2002). *Nominaty'vna ta komunikaty'vna pry'roda ukrayins'ky'x paremij (Avtoreferat kandydatskoj dysertatsii) [Nominative and communicative nature of Ukrainian paroemiae (Philology PhD thesis synopsis)]*. Ky'yivs'ky'j nacional'ny'j univerty'tet, Ky'yiv. (in Ukrainian)
- Gacenko, I. O. (2018). Svojeridnist' zagadky' yak zhanru fol'klornogo dy'skursu [Uniqueness of riddle as a genre of folk discourse]. *Naukovi zapysky' Nacional'nogo univerty'tetu «Ostroz'ka akademiya»: seriya «Filologiya» [Scientific notes of the National University "Ostrog Academy": Philology series]*, 1(69), 1, 107–110. (in Ukrainian)
- Guk, I. A. (2003). *Metonimiya v anglijs'kij frazeologiji: lingvokognity'vny'j analiz [Metonymy in English phraseology: a cognitive linguistic analysis]*, Proc. of sci. conf. "Treti Karazy'ns'ki chy'tannya" (pp. 143–145). Xarkiv: Konstanta Publ. (in Ukrainian)
- Haritonchik, Z. A. (1992). *Leksikologija anglijskogo jazyka [Lexicology of the English language]*. Minsk: Vysshaja shkola Publ. (in Russian)
- Kaivola-Bregenhøj, A. (2018). The riddle: Form and performance. *Humanities*, 7(2), 49. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/325268276_The_Riddle_Form_and_Performance
- Koval's'ka, N. A. (2004). Paremiyi yak zasib vidobrazhennya kognity'vny'x procesiv [Paroemiae. as means of reflection of cognitive processes]. *Visny'k L'vivs'kogo univerty'tetu. Seriya Filologichni nauky' [Messenger of Lviv University. Series: Philological sciences]*, 34(1), 412–418. (in Ukrainian)
- Maranda, E. K. (1971). Theory and practice of riddle analysis. *Journal of American Folklore*, 84, 51–61.
- Mechkovskaja, A. V. (1998). *Jazyk i religija: lekci po filosofii i istorii religij [Language and religion: lectures on philosophy and history of religion]*. Moskva: Fair Publ. (in Russian)
- Mostovy'j, M. I. (1993). *Leksy'kologija anglijs'koyi movy' [Lexicology of the English language]*. Xarkiv: Osnova Publ. (in Ukrainian)
- Nikolaeva, T. M. (1994). *Zagadka i poslovica: social'nye funkcii i grammatika [Riddle and proverb: social functions and grammar]*. *Issledovanija v oblasti balto-slavjanskoj duhovnoj kul'tury. Zagadka kak tekst [Research in the field of Baltic and Slavic spiritual culture. Riddle as a text]*. Vol. 1 (pp. 143–177). Moskva: Indrik Publ. (in Russian)
- Ony'shhenko, G. A. (2006). *Movna struktura ukrayins'koyi narodnoyi zagadky' (semanty'chny'j i sy'ntaksy'chny'j aspekty') (Avtoreferat kandydatskoj dysertatsii) [Linguistic structure of Ukrainian folk riddle (semantic and syntactic aspects (Philology PhD thesis synopsis)]*. Dnipropetrovs'ky'j nacional'ny'j univerty'tet, Dnipropetrovs'k. (in Ukrainian)
- Panasenko, T. A. (2010). *Komunikaty'vno-pragmaty'chny'j potencial zagadok u raznosy'stemny'x movax (Dy's. kand. filol. nauk) [Communicative and pragmatic potential of riddles in languages with diverse systems (Philology PhD thesis)]*. Pivdenoukrayins'ky'j nacional'ny'j pedagogichny'j univerty'tet im. K. D. Ushy'ns'kogo, Odesa. (in Ukrainian)
- Pavkin, D. (2020). A cognitive linguistic approach to the analysis of fantasy text characters. *Cognition, communication, discourse*, 20, 41–61.
- Selivanova, O. O. (2004). *Komunikaty'vni strategiyi i takty'ky' v ukrayins'ky'x zagadkax [Communicative strategies and tactics in Ukrainian riddles]*. *Visny'k Cherkas'kogo univerty'tetu. Seriya Filologichni nauky' [Messenger of Cherkasy University. Series: Philological sciences]*, 60, 10–22. (in Ukrainian)
- Sibirceva, V. G. (2002). Otrazhenie mirovospriyatija v zagadkah 30-90-h godov XX veka [Reflection of the worldview in riddles of the 1930s – 1990s]. In *Problemy jazykovoj kartiny mira na sovremennom jetape [Contemporary problems of the linguistic image of the world]* (pp. 82–85). Nizhnij Novgorod: Vektor Publ. (in Russian)
- Zaxarova, N. V. (2009). *Zagadka yak zakodovane znannya pro svit [Riddle as an encoded knowledge about the world]*. *Uchenye zapiski Tavricheskogo nacional'nogo univerty'teta im. V. I. Vernadskogo. Seriya «Filologija» [Scientific notes of V. I. Vernadsky Tauric national university]*, 21, 4(2), 252–256. (in Ukrainian)
- Zaxarova, N. V. (2018). *Strukturno-ty'pologichni osobly'vosti ukrayins'ky'x i nimecz'ky'x narodny'x zagadok [Structural and typological features of Ukrainian and German folk riddles]*. *Visny'k Mariupol's'kogo derzhavnogo univerty'tetu. Seriya: Filologiya [Messenger of Mariupol State University. Series: Philology]*, 17, 130–138. (in Ukrainian)
- Zhabotinskaja, S. A. (2004). *Konceptual'nyj analiz jazyka: frejmovye seti [Conceptual analysis of language: frame networks]*. *Mova. Naukovo-teorety'chny'j chasopy's z movoznavstva, 9: Problemy' pry'kladnoyi lingvisty'ky' [Language: scientific and theoretical journal in linguistics, 9, Problems of applied linguistics]*, 81–92. (in Russian)

Zhabotinskaja, S. A. (2018). Generativizm, kognitivizm i semantika lingval'nyh setej [Generativism, cognitivism, and semantics of lingual networks]. *Doctrina multiplex, veritas una. Uchen` bagato, isty`na odna: zbirny`k pracz` do yuvileyu Izabelly` Rafayilivny` Buniyatovoyi [Schools are numerous, truth is only one: a collection of treatises commemorating the jubilee of Izabella Rafailivna Buniyatova]*, 99–141. (in Russian)

Zhabotynska, S. A. (2019). Semanty`ka lingval`ny`x merezh u navchal`nomu kombinatornomu tezaursi [Semantics of lingual networks in an educational combinatory thesaurus]. *Studia Philologica. Filologichni studiyi*, 13, 17–27. (in Ukrainian)

Zhurinskij, A. N. (1989). *Semanticheskaja struktura zagadki: nemetaforicheskoe preobrazovanie smysla [Semantic structure of riddle: metaphoric transformation of meaning]*. Moskva: Nauka. (in Russian)

Дмитро Павкін – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького; e-mail: zlata-1978@ukr.net; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9321-9591>; SCHOLAR GOOGLE: https://scholar.google.com.ua/citations?user=_ojlqE-cAAAAJ&hl=uk

ВІДГАДУЮЧИ ЗАГАДКИ: ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ АНАЛІЗ АНГЛІЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ЗАГАДОК

У статті запропоновано аналіз концептуальної структури англійських та українських загадок із подальшим порівнянням досліджуваного емпіричного матеріалу. Доречність використання когнітивного підходу зумовлена важливою роллю загадок як особливого різновиду фразеологічних одиниць і водночас невід'ємного складника мовної картини світу, що відбиває концептуальну картину світу певного народу. Тож, з'ясування концептуальної організації загадок закладає підвалини для встановлення унікальних рис менталітету англійців і українців, що знаходять втілення у загадках відповідних мов. У статті використано доробок концептуального аналізу, зокрема запропоновані різними школами когнітивної лінгвістики поняття «концептосфера» і «домен», а також базисні пропозиціональні схеми, які фігурують у семантиці лінгвальних мереж – новітній методології, розробленій С. А. Жаботинською. Аналіз здійснено у два етапи. На першому моделюється концептуальна організація денотатів загадок, які належать до однієї з двох концептосфер (ЖИВИ ІСТОТИ та НЕЖИВИ ОБ'ЄКТИ), де перша містить три домени, а друга – шість. На другому етапі аналізуються ознаки денотатів, що подані в загадці аби допомогти вгадати неназваний денотат. Ці 25 ознак розглядаються як предикати 11 базисних пропозиціональних схем. Підсумком аналізу є порівняння загадок обох мов у плані їхніх денотатів та характеристик цих об'єктів. Вочевидь, виявлені схожі риси є універсальними, які є складниками концептуальної і мовної картини світу кожної людини, незалежно від її національної приналежності, а наявні розбіжності пояснюються ідіоетнічними рисами світосприйняття носіїв двох мов.

Ключові слова: базисні пропозиціональні схеми, денотат загадки, домен, загадка, концептосфера, концептуальна картина світу.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Афанасьев, А. Н. (1995). *Поэтические воззрения славян на природу*. (Т. 1). Москва: Современный писатель.
2. Баран, Я. А. (1997). *Фразеология у системі мови*. Івано-Франківськ: Лілея-НВ.
3. Березовський, І. П. (1962). Українські народні загадки. *Загадки. Серія Українська народна творчість* (с. 3–7). Київ: Видавництво АН УРСР.
4. Брусенцев, А. Е. (2005). *Понимание загадок-пословиц в познавательном и коммуникативном контекстах*. Понимание в коммуникации: тезисы докладов международной научной конференции. Москва: МГУ им. М. В. Ломоносова, 9–11.
5. Буслаев, Ф. И. (2003). *Народный эпос и мифология*. Москва: Высшая школа.
6. Гаценко, І. О. (2018). Своєрідність загадки як жанру фольклорного дискурсу. Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія», 1(69), Ч. 1, 107–110.
7. Гук, І. А. (2003). *Метонімія в англійській фразеології: лінгвокогнітивний аналіз*. Треті Каразинські читання: матеріали міжнародної науково-методичної конференції. Харків: Константа, 143–145.
8. Дуденко, О. В. (2002). *Номінативна та комунікативна природа українських паремій*. (Автореф. канд. філол. наук). Київський національний університет, Київ.
9. Жаботинская, С. А. (2004). Концептуальный анализ языка: фреймвые сети. *Мова. Науково-теоретичний часопис з мовознавства, 9: Проблеми прикладної лінгвістики*, 81–92.
10. Жаботинская, С. А. (2018). Генеративизм, когнитивизм и семантика лингвальных сетей. *Doctrina multiplex, veritas una. Uchen` bagato, istina odna: zbirnik pracz` do yuvileyu Izabelly` Rafayilivny` Buniyatovoyi*, 99–141.
11. Жаботинська, С. А. (2019). Семантика лінгвальних мереж у навчальному комбінаторному тезаурусі. *Studia Philologica. Філологічні студії*, 13, 17–27.
12. Журицкий, А. Н. (1989). *Семантическая структура загадки: неметафорическое преобразование смысла*. Москва: Наука.

13. Захарова, Н. В. (2009). Загадка як закодоване знання про світ. *Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Филология»*, 21, 4(2), 252–256.
14. Захарова, Н. В. (2018). Структурно-типологічні особливості українських і німецьких народних загадок. *Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філологія*, 17, 130–138.
15. Ковальська, Н. А. (2004). Паремії як засіб відображення когнітивних процесів. *Вісник Львівського університету. Серія Філологічні науки*, 34(1), 412–418.
16. Мечковская, А. В. (1998). *Язык и религия: Лекции по философии и истории религий*. Москва: Фаир.
17. Мостовой, М. І. (1993). *Лексикологія англійської мови*. Харків: Основа.
18. Николаева, Т. М. (1994). Загадка и пословица: социальные функции и грамматика. Исследования в области балто-славянской духовной культуры. Загадка как текст. Т.1 (с. 143–177). Москва: Издательство Индрик.
19. Онищенко, Г. А. (2006). *Мовна структура української народної загадки (семантичний і синтаксичний аспекти)*. (Автореф. канд. філол. наук). Дніпропетровський національний університет, Дніпропетровськ.
20. Панасенко, Т. А. (2010). Комунікативно-прагматичний потенціал загадок у разносистемних мовах. (Дис. канд. філол. наук). Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського, Одеса.
21. Селіванова, О. О. (2004). Комунікативні стратегії і тактики в українських загадках. *Вісник Черкаського університету. Серія Філологічні науки*, 60, 10–22.
22. Сибирцева, В. Г. (2002). Отражение мировосприятия в загадках 30-90-х годов XX века. Проблемы языковой картины мира на современном этапе (с. 82–85). Нижний Новгород: Вектор.
23. Харитончик, З. А. (1992). *Лексикология английского языка*. Минск: Высшая школа.
24. Abrahams, R. D. (1972). The literary study of the riddle. *Texas Studies in Literature and Language*, 14, 177–197.
25. Akínyemí, A. (2015). *Orature and Yorùbá Riddles*. New York: Palgrave Macmillan.
26. Ben Amos, D. (1976). Solutions to riddles. *Journal of American Folklore*, 89, 249–254.
27. Kaivola-Bregenhøj, A. (2018). The riddle: Form and performance. *Humanities*, 7(2), 49. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/325268276_The_Riddle_Form_and_Performance
28. Maranda, E. K. (1971). Theory and practice of riddle analysis. *Journal of American Folklore*, 84, 51–61.
29. Pavkin, D. (2020). A cognitive linguistic approach to the analysis of fantasy text characters. *Cognition, communication, discourse*, 20, 41–61.

ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. *Загадки*. Retrieved from <http://www.abetka.ukrlife.org/zagadki0.html>
2. *Brain food*. Retrieved from <http://www.rinkworks.com/brainfood/p/riddles1.shtml>
3. *Riddles*. Retrieved from <https://www.riddles.com/riddles>
4. Tolkien, J. R. R. (1993). *The Hobbit*. New York: Ballantine Books.

DOI: 10.26565/2786-5312-2022-95-04

УДК 811.112.2'42

Lydia Pichtownikowa

Doctor of Science (Philology), Professor at the Department of German Philology and Translation, at the Department of Oriental Languages and Intercultural Communication of V. N. Karazin Kharkiv National University; Professor at the Department of Applied Linguistics of M. Ye. Zhukovsky National Aerospace University "Kharkiv Aviation Institute"; e-mail: lpichtov@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1830-0653>; GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=list_works&hl=de&authuser=3&; RESEARCH GATE: https://www.researchgate.net/profile/Lidiya_Pichtownikowa (Charkiw)

Die Versfabel und der Witz: Ähnlichkeiten und Unterschiede aus stilistisch-synergetischer Sicht

Based on the material of German-language texts, the article considers a joke and a poetic fable as related and at the same time different forms of a small genre, if we consider them from opposite poles: as a properly-fable and a properly-joke. Depending on the ratio of stylistic features and their intensity, primarily the features of the comic, transitional forms, mixed texts are formed. With the strengthening of the role of the comic, the fable tends to turn into a joke. All varieties of the comic have always been inherent in the fable. But comicality did not dominate in it, since preference was given to the didactic purpose of the fable. If the comic takes first place, pushing morality into the background, then the fable turns into a joke. On the question of the relationship between fable and joke, the article presents the concept of V. Liebchen, a modern fable theorist and fabulist. In its form, the joke corresponds to the form of Aesop's fable, namely the rhetorical fable. It is based, as well as a joke, on a situational part (expectation) and a heuristic, cognitive part (pointe). The article presents Liebchen's short rhetorical fable "Witz und Fabel", which is a figurative and symbolic reflection of this concept. It metaphorically and transparently depicts the value of the genre of the fable, its relationship with the joke, its subordination to the ancient fable. In my opinion, the creation of comic effects is based on the discrepancy between form and content: the original form of the object of ridicule is destroyed by a metaphorical comparison of this object with any other object or with the same, but with new characteristics that reduce its significance. The boundaries between a fable and a joke are very flexible: they are determined by the ratio of the comic and the instructive. Actually-joke moralization is not inherent. In this, it fully corresponds to the old form of the fable, which had no interpretation, no explicit morality. The article provides illustrations of the German-language texts of fables, in which the feature of comicality is so enhanced that one can speak of a tendency to turn into a joke (M. Claudius, F. V. Tsakharia, G. K. Pfeffel, V. Bush, V. Liebchen). When determining the relationship or dissimilarity of a fable and a joke, according to my method of analysis, the intensity of style features is taken into account: comicality, which in this case can be understood as the intensity of the alienation effect (pointe), and instructiveness, which must be understood not only in its direct meaning, but also in the meaning of knowledge and statements of certain truth. According to my definition and classification of fables, in addition, one must remember the feature of figurative symbolism associated with allegoricalness and fantasticness, due to which a more or less generalized and globalized image-symbol is formed, which is more associated with the heuristic than with the comic. Therefore this is also one of the main criteria for separating a fable from a joke. The ratio, the advantage of one or another feature moves the text into the zone of influence of the fable or joke. The prospects for further research include the inclusion of jokes in the diagrams of zones of mutual influence of related forms (fables, parables, didactic poems, instructive verses, epigrams, aphorisms), the study of linguistic and stylistic means of expressing the comic, which are implemented in the texts of these genre forms. I also consider the further development of studies of jokes and related forms in the linguosynergetic and pragmastylistic directions as an important perspective.

Key words: *comic, didactic, fable, image-symbol, instructive, intensity, joke, parable, stylistic feature, synergetic.*

1. Ausgangsgrundsätze zur vergleichenden stilistischen Forschung von Fabel und Witz.

Das Problem der Abgrenzung der verwandten kleineren Formen wie Fabel, Parabel, Lehrgedicht, Witz, Epigramm u.a. voneinander wird immer noch viel diskutiert, bleibt auch heutzutage aktuell, da die Rolle dieser Texte für alle Bereiche des Gesellschaftslebens zu allen Zeiten sehr groß ist. Die Aktualität der Untersuchung ist auch dadurch zu begründen, dass ungeachtet der großen Anzahl der Studien über Fabel und Witz, nur einige wenige Arbeiten bestehen, die der Fabel und dem Witz aus stilistischer Sicht im Vergleich gewidmet sind. Es gibt Versuche, diese zwei Formen zu trennen oder sie gar einander gegenüberzustellen. Bisher ist mir nur eine Arbeit bekannt, in der die Zusammenhänge zwischen Fabel und Witz vor allem aufgrund des Komischen ausführlich dargelegt sind, und nämlich die Arbeit von W. Liebchen, dem deutschen Fabeltheoretiker und Fabeldichter. Hinsichtlich der Frage nach dem Verhältnis der Fabel zum Witz halte ich mich gewissermaßen an seine Konzeption [3, S. 167–188]. Es gibt auch eine Reihe von Arbeiten in der ukrainischen Linguistik sowie in der deutschen Germanistik, in denen der Witz, kompositorische und linguostilistische Charakteristiken des deutschen Witzes [6], Funktionieren der stilistischen Mittel des Komischen in den Abarten der Witztexte [7], der englische Witz aus pragmatischer bzw. pragmatilistischer Sicht betrachtet werden [11; 12]. Nach der Meinung von I. Kobykova sind Witze diejenigen Texte, die durch die in der Pragmatik geläufige Zielbestrebung vereinigt werden: den Humoreffekt zu realisieren sowie die witzige, unerwartete und nicht triviale Information zu aktualisieren [7, S. 83].

In dieser Definition ist das Ziel des Witzes deutlich angegeben. Aus synergetischer Sicht entspricht es, meiner Meinung nach, dem Attraktor des Witzes: in diesem Fall bedeutet es die von gewissen äußeren Umständen bedingte und zielgerichtete Notwendigkeit, dem Adressaten in der humoristischen eventuell satirischen/sarkastischen Form eine unerwartete ungewöhnliche Information vorzutragen.

In der genannten Arbeit von V. Samokhina wird die exakte Gliederung des Witzes akzeptiert [12, S. 91]. Nach meiner Konzeption ist es aktuelle Gliederung des Witztextes in Thema und Rhema. Die Hauptmittel der Realisation des Ziels im Witz sind Wortspiel, Paradox, enttäuschte Erwartung / Verfremdungseffekt. In ihrem Zusammenhang regen diese Mittel die Selbstorganisation des Sinnes eines Witzes an. In der Regel ist der Sinn implizit geäußert.

Die aktuelle Gliederung in Themen und Rhemas bildet die sogenannte Mehrphraseneinheit, die mehrmals zum Inhalt von vorherstehenden Textfragmenten zurückkehren und dadurch deren zusätzlichen Sinn entstehen lässt. Auf diesem synergetischen Effekt beruhen satirische und Anderssagencodes [9, S. 33]. Hier besteht auch eine Grundlage für das Entstehen des Effekts enttäuschter Erwartung bzw.

Verfremdungseffekts. Der Entstehungsmechanismus von Paradox beruht auf der Identifizierung der Begriffe aus verschiedenen unvereinbaren Bereichen. In diesem Fall wird die Sinnlosigkeit der Versuche solcher Vereinbarung selbstorganisiert.

Das Ziel der vorliegenden Arbeit besteht darin, zwei verwandte Gattungen – Fabel und Witz – miteinander zu vergleichen, und zwar nach der Intensität der Hauptstilzüge, von denen sie in erster Linie geprägt sind. Die wichtigste stilistische Charakteristik des Witzes ist das Komische, seine Abarten, welche auch der Fabel durchaus eigen sind. Nach dem Grad des Komischen kann man die Übergangszonen zwischen Fabel und Witz beobachten und beschreiben. Dabei erweist sich ein Text als solcher, der entweder zur Fabel, oder zum Witz tendiert. Es sind auch andere Stilzüge auszugliedern, die helfen würden, die Annäherung sowie die Distanzierung beider Gattungstexte zu bestimmen. Derartige Forschungen bringen uns immer näher zum Begreifen, was die eigentliche Fabel bzw. Parabel oder der eigentliche Witz ist. Das Objekt der in diesem Artikel dargelegten Studien ist der Witz vor dem Hintergrund der Fabel als Gattung bzw. Textsorte. Der Gegenstand ist die vergleichende stilistische Untersuchung der deutschen Witz- und Fabeltexte. Die Methode der Untersuchung besteht in der vergleichenden Analyse dieser Textsorten aufgrund der Intensität ihrer Stilzüge. Theoretische Grundlage der vorliegenden Arbeit bilden system-synergetische Forschungsprinzipien und pragmatilistischer Ansatz. Als Materialien der Untersuchung sind deutsche Fabel- und Witzverstexte gewählt, in denen aufgrund von Stilzügen die Übergänge von einer zur anderen Textsorte dargestellt werden können.

Beim Betrachten des Witzes als Gattung bzw. Texttyp vor dem Hintergrund der Verfabel beziehe ich mich auf eine eigene systemsynergetische Definition dieser Literaturform, die infolge der stilistischen Analyse der Evolution der deutschen Verfabel im Laufe von acht Jahrhunderten ausgearbeitet ist: Die Verfabel als ein linguistisches Modell von typischen Situationen der Realität ist eine dynamische Wechselwirkung (Synergie) von epischen, dramatischen, poetischen, didaktischen, satirischen, bilderzeugenden, allegorischen, phantastischen, epigrammatischen, aphoristischen u. a. Elementen, die durch ihre evolutionswandelnden Kombinationen einen entsprechenden Fabelstilarchetyp schaffen und in einem System vereinigt sowie einem verallgemeinernden Symbolbild (sozial bedingten semantischen Inhalts) untergeordnet sind, mit Hilfe dessen im Prozesse der Metapherisierung sozial bedeutende Themen, Ideen, Wahrheiten modelliert und erkannt werden [5, S. 36].

Was das Satirische anbetrifft, ist hier zu präzisieren, dass im Witz sowie in der Fabel alle Abarten des Komischen mit allen möglichen Schattierungen vertreten sind: vom leichten Humor bis hin zu beißender

Satire und Sarkasmus. In der oben angeführten Definition wurde das Satirische vor allem deswegen in den Vordergrund gerückt, weil die satirischen Elemente die Fabel mehr kennzeichnen als die anderen Abarten des Komischen.

2. Die Wechselbeziehungen zwischen Fabel bzw. Parabel und Witz, dargestellt aufgrund von Intensität der Textstilzüge. Es ist offensichtlich, dass Fabel und Witz in einer nahen Verwandtschaft untereinanderstehen. Das bezeugt auch die Analyse der Form des Witzes, seines Wesens und seiner Herkunft. Ein großer Teil der Fabeln und der eigentliche Witz besitzen die gemeinsame Grundlage des Komischen, wenn auch das Prinzip des Komischen auf verschiedene Weise und in verschiedenem Maße in konkreten Fabel- und Witztexten realisiert wird.

Die Merkmale und Kriterien, nach denen kleine literarische Formen entweder übereinstimmen oder sich unterscheiden, stellen in ihrer Gesamtheit kein exaktes System dar. Dieses System lässt sich nur schwer strukturieren. Folglich gibt es kein anderes geeigneteres Verfahren der 'Bildererkennung' bezüglich der Fabel, der Parabel, des Witzes und des Epigramms usw. außer der 'Mehraspekt-Diagnostik', also der Betrachtung verschiedener Stilzüge und ihrer Intensität. Die Untersuchung des Ähnlichen und des Unterschiedlichen beim Vergleich der Fabel mit anderen verwandten Gattungen verläuft also folgenderweise.

Aufgrund einer Systemdefinition der Fabel wird der Begriff der eigentlichen Fabel präzisiert. Es werden auch ihre kompositionstilistischen Besonderheiten analysiert. Die eigentliche Fabel wird mit anderen verwandten Formen – der Parabel, der belehrenden Verserzählung, dem Lehrgedicht, dem Witz, dem Tiermärchen, dem Epigramm, dem Aphorismus usw. – paarweise stilistisch verglichen. Die zu berücksichtigenden Stilzüge sind dabei das Allegorische, das Epische, das Vorhandensein eines Sujets, das Antithetische, die Dynamik, das Fantastische bzw. Hyperbolische, das Komische (Satirische und Ironische) sowie die verallgemeinernde Symbolbildlichkeit.

Infolge des Vergleichs der konkreten Texte ergibt sich, dass das Element des Wunderbaren, Fantastischen, Hyperbolischen und das Symbolbild, konkretisiert in der klassischen und globalisiert in der modernen Fabel, sowie auch das Allegorische, das Vorhandensein eines Sujets, die Gedrängtheit, die Dynamik und das Komische diejenigen Kriterien sind, mit deren Hilfe die eigentliche Fabel von anderen didaktischen Genres und verwandten kleineren Formen abzugrenzen ist. Außerdem lassen sich dadurch die Einflusszonen und die Wandlungen einer Form in die andere sowie Varianten der Abweichungen von der eigentlichen Fabel feststellen.

Um die Intensitätsachsen dieser Charakteristiken herum werden die Zonen des Einflusses der verwandten Formen auf die Fabel gebaut (siehe: [5, S. 260–262; 8, S. 275–277]). Durch die Einflusszonen kann man

anschaulich feststellen, welche Formen während einer Epoche ineinander fließen und einander kompositionstilistische Mittel entlehnen. Die Diagramme mit den Wechselwirkungen der verwandten Formen im XVIII. und XX. Jahrhundert widerspiegeln die Evolution der allgemeinen Stilzüge der Fabel und anderer Formen.

Kehren wir zur oben erwähnten Konzeption von W. Liebchen zurück. Der bildsymbolische Abdruck dieser Konzeption ist seine rhetorisch-gedrängte Fabel „Witz und Fabel“, in der metaphorisch transparent sowohl der Wert der Fabel als auch ihre Verwandtschaft mit dem Witz sowie die Unterordnung des Letzteren unter die alte Fabel dargestellt wird:

Witz und Fabel

die fabel fragt den witz/ warum sie alt / und er / so jung erscheint / er so beliebt / und sie / gemieden wird / obwohl er doch / so schnell vergänglich sei // antwortet der witz / ich habe / von der fabel / gelernt.

Der Form nach setzt sich der Witz aus zwei Hauptteilen zusammen: der Situation und der Pointe. Der Situationsteil wird von W. Liebchen auch als „Erwartungsteil“ und die Pointe als „Erkenntnisteil“ bezeichnet. Der Erkenntnisteil zielt auf den Kern des situativen Konfliktes und befindet sich in einer Kontradiktion zum vorab dargestellten Geschehen.

Die Pointe steckt schon im Situationsteil selbst. Die Vollkommenheit des Witzes besteht darin, die Pointe anschaulich und leicht erkennbar zu machen. Der Witz bedient sich eines Verfremdungseffektes, nämlich der Umkehrung. Dieser Effekt bewirkt, dass die Situation auf einmal in ihr Gegenteil umkehrt. Die Pointe stellt die Situation mit einem Mal auf den Kopf. Unerwartet öffnet sich die Kehrseite der Medaille und die Streitigkeiten werden erkannt. Was im Situationsteil als gewöhnliche Erzählung wahrgenommen wird, kehrt sich im Pointeteil in ein Absurdum um. Die Kuriosität der umgekehrten Situation bildet einen komischen Effekt und bringt den Rezipienten zum Lachen.

Es gibt viele Abarten des Witzes: Rätsel, Nachricht, Dialog-Diskussion, Kettenwitz, epigrammatischer Witz, Witz in Bildern, Witz als 'Bild-Text' (W. Busch). Seiner Form nach entspricht der Witz laut der Konzeption von W. Liebchen der Äsopischen Fabel, genauer gesagt der rhetorischen Fabel. Wie auch dem Witz liegen ihr ein Situationsteil (Erwartung) und ein heuristischer, kognitiver, Teil (Pointe) zugrunde. Ein bestimmter Zug des Komischen war der Fabel immer eigen. Aber wegen ihrer heuristischen und didaktischen Zweckbestimmung wurde das Komische immer im Hintergrund gehalten. Das Komische trat vor dem Lehrhaften und vor der Moral zurück. Wenn aber das Komische die erste Stellung einnimmt und die Moral in den Hintergrund rückt, so verwandelt sich die Fabel in den Witz.

Meiner Überzeugung nach, liegt dem Entstehen der komischen Effekte die Nichtübereinstimmung der Form und des Sinns zugrunde: die anfängliche Form des Objektes für Auslachen wird durch metaphorisches

Vereinigen (Vergleichen) dieses Objektes entweder mit einem anderen oder mit demselben Objekt zerstört, der aber neue Charakteristiken, Attribute erhält, durch die seine Bedeutung rasch herabgesetzt wird (vergl.: die Analyse der komischen Effekte anhand publizistischer Texte: [10, S. 186–195]).

Mit der Verstärkung des Stilzugs des Komischen tendiert die Fabel also zur Umwandlung in den Witz. Infolgedessen entstehen verschiedene Übergangsformen, die zu Objekten gesonderter Forschungen werden können. Implizit war der Witz schon in Äsops Fabeln eingebettet. Über den Witz in der Fabel schrieb man noch zu Zeiten Lessings. Lessing verstand unter dem Witz das Vermögen zur treffenden Aussage. Über den 'Aesopischen Witz' äußerte sich auch Chr. F. Gellert: „Eben der aesopische Witz, den das den Wissenschaften günstige Deutschland itzt liebt, ward von den Deutschen schon hochgeschätzt, ehe sie die Wissenschaften noch kannten; und die Fabel gefiel ihnen, ehe sie die Regel der Kunst wussten. Es gereicht der äsopischen Fabel überhaupt zur Ehre, dass sie fast bei allen Völkern, und zwar zu verschiedenen Zeiten, ungemein vielen Beifall und viele Hochachtung gefunden hat. Sie ist unstreitig die älteste Spur des menschlichen Witzes“ [zit. nach Liebchen 1990].

Die Grenzen zwischen der Fabel und dem Witz sind sehr beweglich; sie werden durch das Verhältnis zwischen dem Komischen und dem Lehrhaften bestimmt. Dem eigentlichen Witz sind moralisierende Anweisungen nicht eigen. Ob er verstanden wird oder nicht, bleibt dem Rezipienten überlassen. In dieser Hinsicht entspricht der Witz der alten Form der Fabel, die keine Deutung, keine explizite Moral hatte.

Die bisherigen Ausführungen beziehen sich auf den Witz, in dem wie in den meisten alten Fabeln Tiere und andere nichtmenschliche Wesen agieren. In welchem Verhältnis befinden sich die Fabel und der Witz, wenn in ihnen Menschen agieren? Hierbei beginnt das Prinzip einer Ebene zu wirken und in diesem Fall sollte man den Witz nicht zur Fabel, sondern zur Parabel zählen, in der als handelnde Personen auch die Menschen auftreten. Als Folge können Übergangsformen entstehen, die einer gesonderten Untersuchung bedürfen.

Laut der Konzeption von W. Liebchen ist der Witz also seiner Form nach ein Konglomerat aus der Fabel und der Parabel, ohne deren Details und belehrenden Inhalts, aber mit einer Pointe, in der der Verfremdungseffekt wirkt, d. h. die Umkehrung der Situation in ihr Gegenteil.

Unter den analysierten Fabeln gibt es eine ziemlich große Anzahl von Texten, in denen der Zug des Komischen so verstärkt ist, dass man bei ihnen von einer Tendenz zur Transformation in den Witz sprechen kann. Das Komische überwiegt das Lehrhafte beispielsweise in der Fabel von M. Claudius „Fuchs und Bär“ [2, S. 112]. Noch intensiver ist dies in einer anderen Fabel dieses Autors zu beobachten [3, S. 113]:

Der Esel

Hab nichts, mich dran zu freuen, / Bin dumm und ungestalt, / Ohn' Mut und ohn' Gewalt; / Mein spotten und

mich scheuen / Die Menschen, jung und alt; / Bin weder warm noch kalt; / Hab nichts, mich dran zu freuen, / Bin dumm und ungestalt; / Muss Stroh und Disteln käuen; / Werd unter Säcken alt – / Ah, die Natur schuf mich im Grimme! / Sie gab mir nichts als eine schöne Stimme.

In der Fabel fehlen die einführende Situation, die Aktionen und sogar jegliche Autorenaussagen. Es gibt nur den Monolog der Fabelfigur Esel. Schon dieser Form nach weicht der Text von der eigentlichen Fabel etwas ab. Die Pointe entsteht erstens durch den Kontrast zwischen der ausgedehnten Aussage des Esels über sein erbärmliches Los und der zu kurzen Aussage über das 'Positive', das ihm das Schicksal beschert hat, – „nichts als eine schöne Stimme“. Zweitens besteht die Pointe in der Ironie, im Zusammenstoß der Form und des Inhalts: eben eine schöne Stimme fehlt dem Esel. Die beiden Mittel verstärken den Zug des Komischen so weit, dass man in diesem Fall von einer bedeutenden Annäherung der Fabel an den Witz sprechen kann.

Ebenso intensiv ist das Komische in einer anderen Fabel von Claudius zu spüren:

Fuchs und Pferd

Einst wurden Fuchs und Pferd / Warum, das weiss ich nicht, auch hat es mich verdrossen, / Denn mir sind beide Tiere wert, / In einen Käfig eingeschlossen / Das Pferd fing weidlich an zu treten / Für Ungeduld und trat / Den armen Reinke Fuchs, der nichts an Füßen hat / „Das nun hätt ich mir wohl verbieten / Tret Er mich nicht, Herr Pferd, ich will Ihn auch nicht treten“.

Viele Texte mit verstärktem komischem Effekt, mal mit satirischem Ton, mal bloß mit ironischer Färbung kann man auch bei G. K. Pfeffel treffen [4]. Als Beispiel seien hier die nächsten Fabeln angeführt:

Das Duell

Um eine Ziege balgten sich / Zwei Böcke, warm von Herz und Stirne. / Der Kampf war lang und fürchterlich. / Zum Glück erschien zuletzt die Dirne. / Und rief: „Ihr, Herrn, berichtet mich, / Weswegen rauft ihr euch?“ – „Um dich.“ – / „Um mich? Den Streit kann ich entscheiden: / Ich liebe keinen von euch beiden!“

Der Kakadu und der Hase

„Wo hattest du denn deine Beine, / Mein armer Freund?“ So sprach ein Kakadu / Zum Hasen, den ein Hund in eines Nabobs Haine / Zu Boden riss. Im gleichen Nu / Erscholl ein Büchsenknall durch Thal und Hügel. / Der Pfittig fiel. „Freund!“ rief der Has' ihm zu, / „Wo hattest du deine Flügel?“

Der nächste Text ist eigentlich als eine Parabel bzw. ein lehrhafter Vers zu betrachten, da hier die Menschenfiguren agieren, wenn auch mehr in einem Dialog. Das ist der Fall, wo die Belehrung im Text tief verborgen ist. Infolgedessen tritt hier das Komische in den Vordergrund, und nämlich das stark Ironische, was auch als Satirisches einzuschätzen ist. So schwebt dieser Text an der Grenze zwischen der Parabel und Witz, mit der starken Tendenz zum Witz. Aus dem Parabeltext mit ausschließlich Menschenfiguren kann sich eher ein

eigentlicher Witz bilden, als es mit den Fabelfiguren (Tiere, Pflanzen usw.) der Fall ist.

Das große Herz

Vor einem Kirchthor sprach ein armer Pilgersmann / Mit einem silbergrauen Scheitel / Den Harpax um ein Zehrgeld an. / Mein Herz, versetzt der Filz, ist größer als mein Beutel, / Und gab ihm einen Deut. – Mag seyn, erwiedert Er; / Nur ist der Beutel voll, und euer Herz ist leer.

Viele Texte mit verstärktem komischem Zug finden sich auch unter den episch ausgedehnten Fabeln. Der Fabeltext von F. W. Zachariä „Der Frosch, ein Doktor“ beispielsweise [2, S. 69] könnte mit seiner Komik auch ein Witz sein, wenn sein Umfang nicht so groß wäre. Wenn man ein stilistisches Experiment durchführt und den Text verkürzt, indem man den Hauptinhalt und die Pointe bewahrt, würde sich die Fabel in eine Form verwandeln, die sich der Einflusszone des Witzes stark annähert. Wenn man das Komische und die Pointe äußerst verschärft und das Fantastische abschwächt oder gar beseitigt, so transformiert sich der Text in einen Witz.

Bei vielen Fabeldichtern gibt es Beispiele, in denen das Komische über das Lehrhafte dominiert. Im Fall der Ausdehnung bzw. Entfaltung des Textes nähern sie sich nach einem auf die Abkürzung des Textes orientierten stilistischen Experiment mehr oder weniger dem Witz an. Unter den moderneren Fabeln zeichnen sich viele Fabeln von W. Busch [Busch 1969] durch einen verstärkten Zug zum Komischen hin aus.

Als Resultat des stilistischen Vergleichs der Fabel und der ihr verwandten Formen – der Parabel, der belehrenden Verserzählung, des Lehrgedichtes, des Tiermärchens, des Tierepos, des Witzes, des Epigramms und des Aphorismus – ist auf der Grundlage des untersuchten Textmaterials vom XVIII. bis zum XXI. Jahrhundert festzustellen, dass die Fabel von ähnlichen Formen mindestens durch ein Merkmal abzugrenzen ist.

Bei der Abgrenzung der Fabel vom Witz haben wir also die Intensität von folgenden Stilzügen in Betracht zu ziehen: des Komischen, unter dem in diesem Fall in erster Linie die Intensität des Verfremdungseffektes bzw. der Pointe zu verstehen ist, und der Didaktik bzw. Belehrung, die nicht nur im direkten Sinn, sondern auch in der Bedeutung der Erkenntnis und der Behauptung einer Wahrheit zu verstehen ist.

Meiner Definition und Klassifizierung der Fabeln zufolge ist auch der Zug der Symbolbildlichkeit nicht zu vergessen, die mit dem Allegorischen und Fantastischen zusammenhängt. Dank ihr bildet sich ein mehr oder weniger verallgemeinerndes bzw. globalisiertes Symbolbild heraus, das mehr mit dem Heuristischen als mit dem Fantastischen zu tun hat. Deswegen ist dieses Merkmal das Hauptkriterium bei der Abgrenzung der Fabel vom Witz.

Das Komische mit all seinen Bestandteilen, vom Humor und der Ironie bis hin zur Satire, und mit der gespannt intensiven Pointe ist ein führender Stilzug sowohl der Fabel als auch des Witzes und des Epigramms. Die Ausgliederung dieser kleineren

Formen nach dem Merkmal des Komischen wird durch den Vergleich des Zugs des Komischen mit dem Zug des Didaktischen (Witz und Fabel) und des Zugs des Komischen mit der Intensität des Sujetmerkmals (Fabel, Witz sowie Epigramm) vollzogen. Wenn der didaktische Aspekt beispielsweise über das Komische vorherrscht, so handelt es sich eher um eine Fabel als um einen Witz. Umgekehrt versetzt der verstärkte Zug des Komischen den entsprechenden Text in die Einflusszone des Witzes.

Und letztendlich unterscheidet sich die Fabel vom Witz sowie von allen anderen verwandten Genres dadurch, dass in ihr ein verallgemeinerndes Symbolbild gestaltet wird, das im Stilarchetyp der modernen abstrakt-intellektuellen Fabel Züge eines bedeutenden semantischen Fassungsvermögens, einer verstärkten Globalisierung und der Intellektualisierung, d. h. einer verstärkten Orientierung auf einen kompetenten Leser, enthält.

3. Schlussfolgerungen und Perspektiven.

Die Abgrenzung der Fabel vom Witz erfolgt also nach der Intensität der Stilzüge der Lehrhaftigkeit und des Komischen sowie mit Hilfe der Symbolbildlichkeit. Für die Feststellung der Annäherungs- und Einflusszonen der Fabel und der verwandten Formen werden folgende Stilzüge berücksichtigt: das Vermögen des Genres zur Gestaltung der Symbolbilder, das Fassungsvermögen des Symbolbildes, die Fülle des Sujets, der Transparenzgrad der Allegorie, das Allegorische, das Antithetische, die Polarisierung der handelnden Personen, das Fantastische sowie Komprimierung / Ausdehnung bzw. Entfaltung.

Nach den Gesetzen der Systematik ist der Kern jeder kleineren Form – die eigentliche Fabel, die eigentliche Parabel, der eigentliche Witz, das eigentliche Epigramm – dank der ausgesonderten Stilzüge leicht erkennbar. Die peripheren Texte sind Mischtexte in Übergangsform, deshalb sind sie problematischer zu erkennen.

Die oben erwähnten Diagramme mit den Wechselwirkungen der verwandten Formen im XVIII. und XX. Jahrhundert, gebaut um die Intensitätsachsen der ihnen immanenten Stilzüge, spiegeln die Evolution der allgemeinen Stilzüge sowie die Einflusszonen der Fabel und anderer Formen wider. Als andere Formen sind vor allem Parabel, Epigramm und Aphorismus im Vergleich mit der Fabel betrachtet. Der Witz als in erster Linie komischer und gedrängter Text kann als Bindeglied zwischen genannten Formen betrachtet werden. Zu einer der *P e r s p e k t i v e n* der weiteren Studien kann die Einschließung des Witzes in die Diagramme der Einflusszonen und Überlagerungen verwandter Formen gezählt werden. Zur weiteren *P e r s p e k t i v e* gehören die Studien der sprachstilistischen Ausdrucksmittel des Komischen, die in genannten Texten in verschiedenem Maße vorhanden sind. Als überaus wichtige *P e r s p e k t i v e* betrachte ich auch die weitere Entfaltung der synergetischen Studien des Witzes und anderer angrenzenden Formen in linguosynergetischer und pragmastilistischer Richtung.

REFERENCES

- Busch, W. (1969). *Summa summarum. Mit einem Aufsatz von F. Möbius und einer Biographie von W. Teichmann*. Berlin: Eulenspiegel.
- Deutsche Fabeln des 18. Jahrhunderts*. (1980). Ausgewählt und mit einem Nachwort von Manfred Windfuhr. Stuttgart: Philipp Reclam jun.
- Liebchen, W. (1990). *Die Fabel: das Vergnügen der Erkenntnis; Fabel, Gleichnis, Parabel, Witz; mit einer Abhandlung über die Formkriterien dieser Gattung*. Kilianshof, Fabel-Verl. Liebchen.
- Pfeffel, G. K. (1861). *Fabeln und Erzählungen*. 1. Bd. Hrsg. v. H. Hauff. Stuttgart und Tübingen.
- Pichtownikowa, L. S. (2008). *Synergie des Fabelstils: Die deutsche Versfabel vom 13.–21. Jahrhundert*. Band 5. Aachen: Shaker Verlag.
- Sawtschenko, J. (2000). *Der Witz als Genre der kleineren Formen. Ukrainische Beiträge zur Germanistik*. Bd. 1. Shaker Verlag: Aachen.
- Kobyakova, I. K. (2007). *Kreatyvne konstruyuvannya vtorynnykh utvoren' v anhlomovnomu dyskursi [Creative construction of secondary formations in English discourse]*. Vinnytsia: A new book Publ. (in Ukrainian)
- Pikhtovnikova, L. (2021). *Evolutsiya nimets'koyi virshovanoi bayky (XIII–XXI stolittya): stylistyko-synerhetychnyi ta zistavni aspekty [Evolution of German poetic fable (XIII–XXI centuries): stylistic-synergetic and comparative aspects]*. Kharkiv: kharkivs'kyj natsional'nyj universytet imeni V. N. Karazina. (in Ukrainian)
- Pikhtovnikova, L. (2012). *Lynhvosynerhetyka: osnovy i ocherk napravlenij [Linguisticsynergetics: basics and outline of directions]*. Kharkiv: Kharkiv: kharkivs'kyj natsional'nyj universytet imeni V. N. Karazina. (in Russian)
- Pikhtovnikova, L. (2002). *Zazykovo-stilicheskiye sredstva komicheskoho v publitsysticheskikh tekstakh [Linguistic and stylistic means of the comic in journalistic texts]*. *New philology [Nova filolohiya]*, 3(14), 186–196. (in Russian)
- Samokhina, V. O. (2012). *Zhart u suchasnomu komunikatyvnomu prostori Velykoyi Brytaniyi ta SSHA [A joke in the modern communicative space of Great Britain and the USA]*. Kharkiv: Kharkiv: kharkivs'kyj natsional'nyj universytet imeni V. N. Karazina. (in Ukrainian)
- Samokhina, V. A. (2008). *Sovremennaya anhloyazychnaya shutka [Modern English joke]*. Kharkiv: Kharkiv: kharkivs'kyj natsional'nyj universytet imeni V. N. Karazina. (in Russian)

Лідія Піхтовнікова – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри німецької філології та перекладу ХНУ імені В. Н. Каразіна; професор кафедри прикладної лінгвістики Національного аерокосмічного університету імені М. Є. Жуковського «ХАІ»; e-mail: lpichtov@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1830-0653>; GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=list_works&hl=de&authuser=3&; RESEARCH GATE: https://www.researchgate.net/profile/Lidiya_Pichtownikowa

ВІРШОВАНА БАЙКА І ЖАРТ: ПОДІБНІ І ВІДМІННІ РИСИ ЗІ СТИЛІСТИКО-СИНЕРГЕТИЧНОЇ ТОЧКИ ЗОРУ

У статті на матеріалі німецькомовних текстів розглядаються жарт і віршована байка як споріднені і водночас різні форми малого жанру, якщо розглядати їх із протилежних полюсів: як власне-байку і власне-жарт. Залежно від співвідношення стильових рис та їхньої інтенсивності, передусім риси комічного, утворюються перехідні форми, змішані тексти. З посиленням ролі комічного байка виявляє тенденцію до перетворення в жарт. Всі різновиди комічного були завжди властиві байці. Але комічність у ній не домінувала, оскільки перевага надавалася дидактичному призначенню байки. Комічність поступалася повчанню, моралі, віддаючи їй перше місце. Якщо ж перше місце займає комічність, відтісняючи мораль на задній план, то байка перетворюється на жарт. Щодо питання про співвідношення байки і жарту в статті викладено концепцію В. Лібхена, сучасного німецького теоретика байки і байкаря. Своєю формою жарт відповідає формі Езопової байки, а саме риторичній байці. В її основі, як і в основі жарту, лежить також ситуативна частина (чекання) та евристична, когнітивна, частина (пуант) У статті наводиться риторично-стильова байка Лібхена „Witz und Fabel“, яка є образно-символічним відбитком цієї концепції. У ній метафорично і прозоро зображено цінність жанру байки, її спорідненість із жартом, його підпорядкованість стародавній байці. За моїм баченням, в основі створення комічних ефектів лежить невідповідність форми і змісту: первісна форма об'єкта висміювання руйнується через метафоричне порівняння цього об'єкта з будь-яким іншим об'єктом або з тим самим, але як таким, що отримує нові характеристики, які знижують його значимість. Межі між байкою та жартом дуже рухливі: вони визначаються співвідношенням комічного й повчального. Власне-жарту моралізування не є властивим. У цьому він повністю відповідає старій формі байки, яка не мала тлумачення, експліцитної моралі. У статті наведено ілюстрації німецькомовних текстів байок, у яких риса комічності настільки посилена, що можна говорити про тенденцію до перетворення в жарт (М. Клаудіус, Ф. В. Цахарія, Г. К. Пфеффель, В. Буш, В. Лібхен). Під час визначення спорідненості чи несхожості байки й жарту за своєю методикою аналізу враховується інтенсивність стильових рис: комічності, під якою в даному випадку можна розуміти інтенсивність ефекту відчуження (пуанту), та повчальності, яку треба розуміти не лише в прямому вузькому значенні, а також у значенні пізнання та ствердження певної істини. За моєю дефініцією та класифікацією байок, крім того, треба пам'ятати про рису образної символічності, що пов'язана з але-

горичністью та фантастичністю, завдяки якій утворюється більш або менш узагальнений та глобалізований образ-символ, котрий більше пов'язаний із евристичним, ніж із комічним. Тому це є також одним із найголовніших критеріїв відокремлення байки від жарту. Співвідношення, перевага тієї чи іншої риси переміщують текст у зону впливу байки або жарту. До перспектив подальших досліджень належить включення жарту в діаграми зон взаємовпливу споріднених форм (байки, притчі, дидактичної поеми, повчального вірша, епіграми, афоризму), дослідження мовностилістичних засобів вираження комічного, які реалізуються у текстах цих жанрових форм. Важливою перспективою вважаю також подальший розвиток досліджень жарту і споріднених форм в лінгвосинергетичному і прагмастилістичному напрямках.

Ключові слова: байка, жарт, інтенсивність, комічність, образ-символ, повчальність, притча, синергетичний, стильова риса.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Busch, W. (1969). *Summa summarum. Mit einem Aufsatz von F. Möbius und einer Biographie von W. Teichmann.* Berlin: Eulenspiegel.
2. *Deutsche Fabeln des 18. Jahrhunderts. Ausgewählt und mit einem Nachwort von Manfred Windfuhr.* (1980). Stuttgart: Philipp Reclam jun.
3. Liebchen, W. (1990). *Die Fabel: das Vergnügen der Erkenntnis; Fabel, Gleichnis, Parabel, Witz; mit einer Abhandlung über die Formkriterien dieser Gattung.* Kilianshof, Fabel-Verl. Liebchen.
4. Pfeffel, G. K. (1861). *Fabeln und Erzählungen.* 1. Bd. Hrsg. v. H. Hauff. Stuttgart und Tübingen.
5. Pichtownikowa, L. S. (2008). *Synergie des Fabelstils: Die deutsche Versfabel vom 13.–21. Jahrhundert. Monographie. Ukrainische Beiträge zur Germanistik.* Band 5. Aachen: Shaker Verlag.
6. Sawtschenko, J. (2000). *Der Witz als Genre der kleineren Formen. Ukrainische Beiträge zur Germanistik.* Bd. 1. Shaker Verlag: Aachen.
7. Кобякова, І. К. (2007). *Креативне конструювання вторинних утворень в англomовному дискурсі.* Вінниця: Нова книга.
8. Піхтовнікова, Л. С. (2021). *Еволюція німецької віршованої байки (XIII–XXI століття): стилістико-синергетичний та зіставний аспекти.* Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна.
9. Піхтовнікова, Л. С. (2012). *Лінгвосинергетика: основи и очерк направлений.* Харьков: ХНУ имени В. Н. Каразина.
10. Піхтовнікова, Л. С. (2002). Языково-стилистические средства комического в публицистических текстах. *Нова філологія*, 3(14), 186–196.
11. Самохіна, В. О. (2012). *Жарт у сучасному комунікативному просторі Великої Британії та США.* Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна.
12. Самохіна, В. А. (2008). *Современная англоязычная шутка.* Харьков: ХНУ.

DOI: 10.26565/2786-5312-2022-95-05

УДК: 821.581.0

Піхтовнікова Л. С.

доктор філологічних наук, професор, професор кафедри німецької філології та перекладу ХНУ імені В. Н. Каразіна; професор кафедри прикладної лінгвістики Національного аерокосмічного університету імені М. Є. Жуковського «ХАІ»; e-mail: lpichtov@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1830-0653>; GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=list_works&hl=de&authuser=3&; RESEARCH GATE: https://www.researchgate.net/profile/Lidiya_Pichtownikowa

Руденко В. В.

Магістрант, випускник кафедри кафедри східних мов та міжкультурної комунікації Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: rudenko0036@gmail.com (Харків)

Відображення жіночих відносин у китайськомовному побутовому дискурсі: прагмастилістичний аспект

У статті проаналізовано особливості відображення жіночих відносин у китайськомовному побутовому дискурсі на матеріалі оповідань та новел ХХ-ХХІ ст. Проаналізовано поняття «контакт» та «дискурс», уточнено межі функціонування побутового дискурсу, розкрито характерні риси жіночого контакту у побутовому дискурсі, проаналізовано стратегії і тактики жіночого побутового дискурсу. Найменш структурованим типом дискурсу вважають дискурс побутового мовного спілкування. Основною ознакою побутового дискурсу є його комунікативна спрямованість і наближеність до повсякденної мови, вживання сленгу. Сімейна комунікація, в якій занурена кожна людина, утворює так звану «сімейну мову», що формує певну мовну поведінку людини, її особливості мовлення, інтонацію та емоційну забарвленість мовлення. В конструюванні жіночого образу китайські автори часто звертаються до метафоризації, порівнянь, контекстуальних перифразів, метонімії та паремій (чен'юй, яньюй, суюй, гуаньюн'юй), серед яких превалує зображення зовнішньої привабливості жінки у порівнянні її з місяцем, квіткою, нефритом, богинею, нечистою силою. Зображуючи жіночий дискурс, автори звертаються до засобів градації (клімакс та антиклімакс), анафори, використовують усі види окликів, звертань, часток, вдаються до експресивних можливостей кореневих морфем. Дослідивши тактики та стратегії, що використовують жінки під час побутового спілкування, ми виявили, що панівними стратегіями є утвердження, переконання, доведення та аргументація. Під час розгортання конфліктної комунікації особливої уваги жінки надають стратегіям пристосування, уникнення, співпраці та суперництва. Виявлено, що жіноча мова відрізняється від чоловічої своєю більшою експресивністю, широким використанням вигуків, часток для збільшення емоційної забарвленості, великою концентрацією емоційно-оцінної лексики. Продовженням досліджень вважаємо вивчення композиції жіночого побутового дискурсу, його синергії, яка базується на взаємодії цілей дискурсу та його конституціональних обмежень.

Ключові слова: *гендер, китайськомовний жіночий дискурс, побутовий дискурс, стратегії і тактики жіночого дискурсу.*

1. ВСТУП

Функціонально-комунікативний підхід вважає дискурс як складне комунікативне явище, що містить у собі, окрім тексту, екстралінгвальні явища – знання про світ, ідеї, наміри та цілі адресата, що є необхідними для тлумачення тексту. Дискурс притаманні певні складові: адресат, адресант, часові рамки, соціальний контекст, мета комунікації [2, с. 135]. Побутовий дискурс є типом дискурсу, що характеризується високою комунікативною спрямованістю, залежністю від ситуації, спонтанністю, порушенням структурного вираження висловлювання. Спілкуючись на побутовому рівні, у рамках розмовної мови люди можуть використовувати знижену і жаргонну лексику [4]. Цей рівень можна розглядати як комплекс понять і значень, що виконують функції статусно-рольових приписів і дисциплінарних нормативів поведінки в сім'ї [11, с. 177]. Особливо слід відзначити роль «сімейної мови», що виступає частиною побутової субкультури та способом її освоєння у вигляді дискурсу.

Як зазначається в західних лінгвістичних дослідженнях останніх десятиліть, жіночому побутовому дискурсу властива парадоксальна амбівалентність, що ставить його під удар ідеологічних супротивників за реакційність [13]. Це, ймовірно, і зумовлює діалектичну зміну «хвиль» розвитку, які виокремлюють в історії жіночого руху [14]. Предметом вивчення китайськими лінгвістами він став тільки в кінці 80-х років минулого століття і був сприйнятий як продукт Заходу, що почав активно просуватися після становлення політики реформ і відкритості, стрімко поповнюючи китайський науковий простір термінами 语篇 (юйпянь) та 话语 (хуаюй), які перекладаються на українську як «текст», «дискурс», «мова».

Актуальність дослідження полягає у встановленні ролі побутового дискурсу, зокрема, відображення в ньому жіночих відносин, у виявленні його специфічного стилю як реалізації прагматичних цілей персонажів-комунікантів. На сучасному етапі увагу вчених все більше привертає розмовне мовлення, оскільки саме спонтанні види дискурсу являють собою найбільш сприятливий матеріал для виявлення інтерактивної природи та закономірностей мовленнєвої діяльності. Актуальність аналізу жіночого дискурсу в такому ракурсі зумовлена необхідністю заповнити прогалину в комплексній функціональній характеристиці цього типу дискурсу, оскільки поки залишаються до кінця не виявленими механізми його модифікацій, динаміка функціональних властивостей і перспективні тенденції у жіночій мовленнєвій поведінці в процесі взаємодії дискурсу і зовнішнього середовища. Мета дослідження – характеристика китайськомовного побутового дискурсу та жіночих відносин в ньому.

Об'єкт дослідження – жіночі відносини у китайськомовному побутовому дискурсі.

Предмет – прагмастилістичні та функціонально-комунікативні особливості жіночого спілкування в китайськомовному побутовому дискурсі. Матеріалом дослідження слугували китайськомовні текстові джерела, а саме оповідання та новели ХХ-ХХІ століття, а також електронні довідники для надання прикладів жіночого контактування у побутовому дискурсі. Теоретичними основами дослідження виступають сучасний дискурсивний аналіз [12], міждисциплінарний підхід [11], антропоцентричний підхід до вивчення мовлення комунікантів [3], функціонально-комунікативний підхід, який визначає дискурс як складне комунікативне явище, що містить в собі текст та екстралінгвальні обставини [2, с. 135]. Методами дослідження є контент-аналіз, лінгвостилістична інтерпретація художнього тексту, порівняльний аналіз, зокрема, співставлення експліцитного та імпліцитного змісту висловлень персонажів.

2. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Головним маркерами побудови жіночого контакту в художній літературі Китаю є іноді досить стереотипні особливості поєднання вербальних та невербальних компонентів ведення дискурсу, презентація гендерних відносин через призму побутових відносин, що були сформовані під натиском, впливом культури, історії, освіти та філософії конфуціанства: додержання балансу між поняттями 礼 – ввічливості, етикету, культурності та 貌 – манерами, гідністю. Такі відносини довгий час були первинними основами побудови контакту між жінками. Слід зазначити, що важливу роль у формуванні негативного гендерного стереотипу зіграла антифеміністична догма конфуціанства, сприйняття конфуціанською мораллю жінки як символу підступності, злопам'ятності, легковажності і порочності:

唯女子和小人难养也，近之则不逊，远之则怨。 –
Вдома найважче мати справу з жінками та слугами. Якщо їх наблизити, вони стають зухвалими, а якщо віддалити – озлоблюються.

Образ жінки в китайській літературі один із найдавніших. Це квінтесенція багатотисячолітніх традицій, норм, засад, що, своєю чергою, створює підґрунтя для формування і становлення образу сучасної жінки. Надалі теорія мовної особистості отримала розвиток у вигляді виокремлення прототипного образу або модельної особистості, тобто типового представника етносоціальної групи, якого можна впізнати за специфічними характеристиками вербальної та невербальної поведінки та ціннісної орієнтації [3].

Вивчаючи використання прислів'їв, приказок та чен'юй китайської мови у жіночому побутовому дискурсі для зображення жіночого образу на базі словника 中国俗语大辞典, ми отримали експериментальну групу із 50 прадавніх і сучасних паремій китайської мови.

Розглядаючи китайські паремії, ми виявили 6 груп-зв'язок, що відбивають образ жінки, та можемо наочно їх представити таким чином: 1. Жінка як жінка: 母鸡不下蛋 – «Курка, яка не несе яйця» (про жінку, яка не може народити дитину); 2. Жінка-Дружина: 夫唱妇随 – «Чоловік заспіває – дружина підспіває»; 3. Жінка-Мати\Донька: 妇人弱也, 而为母则强 – «Як жінка – слабка, а матір – сильна»; 4. Жінка-Робітниця: 男主外, 女主内 – «Чоловік працює, жінка стежить за будинком»; 5. Жінка-Коханка: 家花没得野花香 – «Законна дружина не така гарна, як коханка»; 6. Жінка як протилежність чоловікові: 男主女从 – «Чоловік головний, а жінка підкоряється йому».

У результаті дослідження паремій китайської мови (рис. 1) ми дійшли таких висновків: у китайській мові з 50 контекстів 44% описують зовнішність жінки, 24% пов'язують жінку з родиною, 14% вказують на негативні якості жінки, 8% вказують на працьовитість жінки, 6% порівняння жінки та чоловіка і 4% присвячені загадковості та диявольській сутності жінки.



Рис.1. Паремії в китайській мові

Аналізуючи метафори в китайській художній літературі, можемо прослідкувати певну низку порівнянь жінки. Часто зустрічається порівняння з: 1. Місяцем\Божеством: китайці з давніх часів шанують основні поняття давньокитайської натурфільософії про чоловічу енергію Ян, світлу енергію, та жіночу – Їнь, темну. Жінка вважається представницею сторони Їнь (阴), якій приписують символ Місяця. Тому не дивно, що її порівнюють та протиставляють місяцю: 月里嫦娥 – «Місячна Чан'е», 闭月羞花 – «Красуня, що затьмарює місяць і соромить квіти». 2. Квіткою: в Китаї широко використовується образ жінки-квітки. Письменники, малюючи образ жінки, часто описують її через символ орхідеї, лотосу, персикового цвіту: 出水芙蓉 – «Лотос, що тільки піднявся з води»; 3. Нефритом: китайці шанують нефрит та вважають його королем каменів, цінуючи його вище золота і срібла, оскільки вважа-

лося, що він має цілющу дію, приносить добробут тощо. Порівнюючи жінку з нефритом, автори підкреслювали її елегантність та неймовірну красу: 玉软花柔 – «крихий нефрит і ніжна квітка», 冰清玉洁 – «прозорий лід та чиста яшма»; 4. Нечистою силою: добро у східних культурах традиційно пов'язане з правою стороною, а зло – з лівою, крім того, права сторона була пов'язана з чоловічою силою, а ліва – з жіночою. Таким чином, можна вибудувати ланцюжки: чоловіче – праве – добро, жіноче – ліве – зло. Крім опису краси жінки, її часто наділяють такими негативними рисами, як злість, жадібність, лінь, дурість, балакучість, які негативно впливали на жіночий дискурс:

妈妈这么告诉我, 但是你总是口无遮拦, 会挡自己的道 (邝丽莎. 雪花和秘密的扇子). – *Сказала мені якось мати: Але тебе завжди буде підводити твоя необдумана балаканина. Прислівник 总是 та сталий вираз 口无遮拦 підкреслюють негативні якості героїні Лілії, на які часто звертала увагу її матір, але фраза матері 会挡自己的道 видає занепокоєння жінки у долі своєї молодшої доньки.*

Також китайські автори активно використовують метафори 比喻, до смислової структури яких входить елемент уособлення:

不仅是哀号与狂叫, 这还是生命的呼声 (巴金.家). – *Це був не тільки крик розпачу та божевілля, а й крик життя.*

Окрім цього, одним з найбільш розповсюджених засобів моделювання образу жінки є порівняння. 张嘴不耐烦, 像池塘里的鲤鱼 (邝丽莎. 上海女孩). – *Ваші свекрухи будуть дуже незадоволені, якщо побачать, що ви їсте, роззявляючи рота від нетерпіння, немов корол у ставку.*

Порівняння 像池塘里的鲤鱼, яке позначається як порівняння, акцентує увагу на невдоволенні матері своїми доньками та є прямим порівнянням 明喻. Крім цього автори нерідко використовують засіб 旁借, який позначає метонімію, основу на суміжних поняттях або на асоціаціях:

就是楼下那高女人 (冯骥才. 高女人和她的矮丈夫). – *Це ж та довга з нижнього поверху.* Ми бачимо вираз 高女人, який побудовано на метонімії, що базується на асоціації – жінка має високий зріст, тому вона є 高人. В китайській мові у процес метафоризації (隱喻化) нерідко залучаються деякі об'єкти, зокрема предмети повсякденного домашнього побуту. Вжиті у відповідному словесному оточенні як засіб художньої характеристики людини, вони стають його образними синонімами та в семантико-стилістичному відношенні також є контекстуальними перифразами – 迂说法. 你不服气!这家伙现在... (冯骥才. 高女人和她的矮丈夫). – *Не хочеш – не зізнавайся! Цьому негіднику...* Наприклад, слово 家伙 у цьому уривку в своєму прямому значенні вживається для позначення посуду, але вжите по відношенню до людини, набуває переносно-метафоричного значення: негідник, паршивець. Це негативне значен-

ня з відтінком добродушного докору, поблажливого осуду.

Слова з емоційним забарвленням можуть охоплювати низку різноманітних відтінків: іронічного, саркастичного, відтінків несхвалення, зневажливого чи ласкавого ставлення до опонента тощо. Китайські префікси, що передають емоційно-оцінювальну лексику, такі як: 老, 少, 大, 小 тощо найчастіше використовуються представницями прекрасної статі у їх побутовому дискурсі з іншими жінками. Однак, виразні можливості китайської морфології в сфері афективної лексики обмежені категорією іменника та представлені двома основними суфіксами 儿 та 子. Вживаючись у прямому значенні слова з емоційно-оцінним значенням, вони є експресивно насиченими, емоційно забарвленими та містять суб'єктивну оцінку. Такі слова належать до афективної лексики й створюють загальний емоційний тон дискурсу, передають чуттєві, суб'єктивно-оцінні судження мовця до предмета думки, фактів навколишньої дійсності: 好, 好, 好, 你不服气. (冯骥才。高女人和她的矮丈夫). – *Гаразд, гаразд, не хочеш – не зізнавайся!*

Письменник Фен Цзіцай зобразив дискурс сусідки головної героїні досить емоційним та гучним, фраза 好, 好, 好 яскраво демонструє такий стилістичний засіб, як повторення, та дає зрозуміти, що жінка знаходиться на піку емоційності, виражаючи негативне ставлення до героїні. В її звертанні 你不服气 ми чуємо образу та невдоволення. Тому, з цього робимо висновок, що жінки схильні використовувати різні вигуки та афективні частки, такі як 啊, 阿, 吧, 呢, 嗯 тощо, для підкреслення експресивності висловлювання:

要是我啊 (冯骥才。高女人和她的矮丈夫). – *Що стосується мене ...*

Вигук 啊, вказує на емоційність сусідки та її зацікавленість у темі.

哇! 痛啊, 我痛啊! 哎哟! (巴金。家). – *Оце Так! Боляче. Мені боляче! Ой!*

Героїня гучно виказує свій біль, використовуючи декілька різних вигуків – 哇, 啊, 哎哟. Також у цьому прикладі наявний повторюваний елемент – 痛, що підкреслює страждання жінки.

Експресивні можливості кореневих морфем китайської мови дуже значні, оскільки вони, окрім свого номінативного значення, містять також і суб'єктивно-оцінну характеристику. Лексика, утворена додаванням двох кореневих морфем, – панівна група лексем, що несуть емоційно-оцінне значення слова, яким активно користується письменник для зображення жіночого дискурсу: 虞夫人恶狠狠地道. (墨香铜臭。魔道祖师). – *Вона жорстко перервала розмову та промовила.* Композит 恶 + 狠 (лютий + жорстокий), які несуть практично однакове значення, створюють оцінну лексему 恶狠.

Семантичний аналіз словотвірних засобів сучасної китайської мови свідчить про наявність у ньому

морфем, що вносять у складне слово додаткове значення негативної характеристики.

这家伙现在完蛋了(冯骥才。高女人和她的矮丈夫). – *Цьому хлопчині вже кінець.* Тут морфема 蛋, яка в самостійному вживанні означає «яйце», утворює слова з негативною емоційно-оцінною характеристикою: 浑蛋 (брудний + яйце) = негідник, 捣蛋 (подрібнювати + яйце) = конфліктувати, 滚蛋 (вирувати + яйце) = бійка. У нашому прикладі бачимо 完蛋, що в своєму складі має компоненти 完 – ціле, закінчене та 蛋 – яйце, що створюють лексему «скінчитися крахом, згинути, зникнути», яке має яскраву негативну конотацію.

Важливим елементом зображення емоційно-оцінювального компонента жіночого контактування у побутовому дискурсі є клімакс та антиклімакс, що є типовими стилістичними фігурами градації.

裁缝老婆站在一旁听了半天...指着高女人气冲冲地问...裁缝老婆大声说...声调中有几分得意...裁缝老一拍胸脯, 手一挥 (冯骥才。高女人和她的矮丈夫). – *Дружина кравця довго стояла і слухала ... тицяючи пальцем у високу жінку, вона закричала ... водала дружину кравця, а в голосі її звучала перемога ... Дружина кравця біла себе в груди, розмахуючи руками.*

Ми бачимо поступове посилення, тобто градацію ситуації від спокійного елемента 在一旁听了 – стояла та слухала, потім до 气冲冲地问 – гнівно запитала, закінчивши ситуацію на піку емоційного стану – 一拍胸脯, 手一挥 – голосних окриків та ляскання у груди.

忽然一个恐怖的声音从房里飞奔出来...叫声渐渐地低下去, 后来房里只有微弱的呻吟 (巴金。家). – *Раптом з кімнати вилетів страшний крик...крик поступово зменшився, а потім у кімнаті почувся лише слабкий стогін.*

Зображуючи ситуацію, автор показав страждання героїні через крик, показник 恐怖的声音 був піковим значенням, а морфема 恐怖, що також є структурною композицією двох основ 恐 – боятися та 怖 – страх, разом поєднує в емоційно-оцінну лексему 恐怖 – жахливий. Поступово автор описує низхідну градацію – 渐渐地低下去, яка від крику – 叫声 – переходить до тихого стогону – 呻吟, що також було підкреслено лексемою з суб'єктивно-оцінною характеристикою 微弱: 微 – маленький + 弱 – крихітний.

Жіночий комунікативний досвід має безпосереднє відношення до формування жіночої комунікативної особистості, яка використовує низки стратегій та тактик, які мають у собі відбиток її індивідуального забарвлення. Найефективніше впливати на опонента у процесі комунікації дозволяють стратегії утвердження та переконання, які під час контакту використовуються одночасно, очікуваний перлокутивний ефект від них – згода з думкою того, хто говорить, виконання його волі.

有一份丰厚的彩礼, 对你们家来说还是一个长久的靠山啊. 你们家今天对我的热情款待, 我是心领了。

她没精打采地摆了摆手,好像在有意强调我们家的拮据,说道,像你们女儿这样的命,对你们家来说可是个千载难逢的好机会啊,只要母亲能够尽到(邝丽莎。雪花和秘密的扇子)。- *Ви також отримуватимете від них подарунки як викуп за наречену. Як ви бачите, ми всі будемо у виграві. Вона мляво махнула руками, ніби навмисно підкреслюючи труднощі нашої родини, і сказала, - мені здається, що життя вашої доньки буде неперевершуване, - це чудова нагода для вашої родини, якщо мати дасть на це згоду.*

Виразом *只要母亲能够尽到* сваха ще переконливіше маніпулює розумом матері головної героїні, роблячи акцент, що тільки від неї залежить життя її доньки та тільки вона - сваха - зможе привести їх сім'ю до добробуту та щастя. Використовуючи конструкцію *只要...(就)能* «потрібно тільки...й одразу» та пряме порівняння *像,好像* у виразах *好像在有意强调* і *像你们女儿这样的命*, вона підкреслює свою значимість у контексті цієї ситуації.

Стратегії доведення та аргументації спрямовані на те, щоб взяти вірний курс під час встановлення ключових завдань, а методи та прийоми - щоб перемогти під час обговорення ключових питань під час дискурсу.

我看这娘儿们最多再等上一年。那矮子再不出来,她就得改嫁。要是我啊, - 现在就离婚改嫁,等那矮子干嘛,就是放出来,人不是人,钱也没了(冯骥才。高女人和她的矮丈夫)。- *Думаю я, вона зачекає ще рік - та й вийде заміж. Я вважаю, так їй вже зараз треба розлучитися та вийти за когось іншого. Чого чекати цього коротуна? Якщо навіть його й випустять, все одно він уже не людина, та й грошей в нього нема.* Пліткуючи про положення своєї сусідки, жінки з оповідання «Висока жінка та її чоловік-коротун» наводять аргументи за її повторне заміжжя, наголошуючи на нездатності її чоловіка утримувати сім'ю - *人不是人, 钱也没了*.

Якщо в жіночому контактуванні виникає проблема чи суперечлива ситуація, можемо говорити про виникнення конфлікту. Можемо виділити 4 основних стратегій та тактик, які використовуються під час китайськомовного жіночого побутового спілкування у разі виникнення конфліктної ситуації: 1. Пристосування: *我不要吃。没看报纸吗? '救心'里的那味熊胆, 让日本人用猪胆换掉了。老太太冷冷地说。卢北河的心往下一沉。嘴里却说: 是啊, 是啊, 药里掺假, 真是误人, 不吃也罢* (张洁。祖母绿)。- *Я не хочу їх приймати. Чи ти не читала газету? У ці ліки замість ведмежої жовчі японці додали жовчний міхур свині - у свекрухи був крижаний голос. На серці у Бейхе стало важко, але вона лише видавила: - Так, це підроблені ліки. Воно справді завдають шкоди людям, не приймайте їх.*

Свекруха розпочала конфлікт, використовуючи стратегію аргументації, але героїня розуміє, що та не має рацію, про що свідчить фраза *卢北河的心往下一沉。嘴里却说*. Це приводить нас до думки, що свекруха вже не раз говорила щось подібне. Бейхе,

не маючи сили знову йти на конфлікт з жінкою та намагаючись підтримати гідну репутацію в очах родичів свого чоловіка, йде на поступку та приймає позицію свекрухи. Говорячи *是啊, 是啊* - «так, звісно», ми чуємо недовіру дівчини до слів свекрухи, що підкреслюється вживанням вигуків *啊*, але фраза *不吃也罢* дає зрозуміти, що цей конфлікт вирішився, як того бажала свекруха. Така стратегія зустрічається нерідко, проте, очевидно, що конфлікт не вирішується подібним шляхом, він просто згасає на якийсь час, і є ймовірність його повторного виникнення. 2. Уникнення, намір ухилитися від конфліктної ситуації. При уникненні проблеми будь-яка зі сторін прагне змінити тему на щось інше, щоб не концентрувати увагу на самому конфлікті, або намагається змусити опонента припинити обговорення цієї теми: *别说了,我求求你们别说了* (张洁。祖母绿)。- *Нічого мені не кажіть, я прошу вас, перестаньте.*

Використання на початку речення та на його кінці заперечення *别, 求求*, що позначає найбільше за ступенем емоційності прохання, та використання повторення *别说了* як стилістичного прийому виразності надає дискурсу більшої емоційності. Така модель теж є досить частою у комунікативній поведінці, проте має той самий, що у першому випадку, істотний недолік: конфліктна ситуація не вирішена, отже існує небезпека виникнення конфлікту знову й, можливо, навіть у більш сильній формі.

3. Співпраця. Вершиною конструктивного вирішення конфліктної ситуації є співпраця, бо вона являє собою спробу вирішити конфлікт з огляду як на інтереси протилежної сторони, так і на цінність міжособистісних відносин.

坦白从宽, 抗拒从严 (张洁。祖母绿)。- *Проявіть великодушність до того, хто усвідомлює свою провину й суворо карайте, хто не визнає своєї провини.* На загальному зібранні героїня не наполягає на послабленні правил для всіх, але вона йде на компроміс та співпрацю з громадою, використовуючи вираз *坦白从宽, 抗拒从严*.

Співпраця - найскладніший варіант вирішення конфлікту, тому що в цьому випадку йдеться не про взаємні поступки, як при компромісі, а про збереження передусім міжособистісних відносин між сторонами, що протистоять один одному.

4. Суперництво. Суперництво проявляє себе, коли одна конфліктуюча сторона встає в активну позицію нападу на іншу сторону за щось цінне, що має значущість для обох сторін.

说,交代你的同谋...好,好,你不服气!这家伙现在完蛋了,看你还靠得上不!你心里是怎么回事,我知道 (冯骥才。高女人和她的矮丈夫)。- *Кажі! Зізнавайся, ти теж у цьому брала участь...Гаразд, гаразд, не хочеш - не зізнавайся! Цьому виродку тепер кінець, а ось як ти сама житимеш тепер, ми ще подивимося. Знаю, знаю, про що ти думаєш!*

В оповіданні «Висока жінка та її чоловік-коротун» сусідка вступає у відкритий конфлікт з головною

героїнею, використовуючи стратегію суперництва: її мова емоційна, присутні спонукальні конструкції 说, 服气, вона впевнена у своїй позиції, підкреслюючи це виразом 我知道, тобто вона не має жодного сумніву в своїй позиції; 这家伙现在完蛋了 – звертання 家伙 (хлопець, чоловік) в цьому випадку має негативну конотацію «негідник, виродок». Також бачимо прояв інверсії у виразі 你心里是怎么回事, 我知道, початкова фраза 我知道 була перенесена героїнею на кінець речення, чим вона підкреслила свою обізнаність у сімейній ситуації опонентки.

Спілкування може бути не тільки вербальним, тому повідомлення, які комуніканти посилають один одному, можуть кодуватися по-різному. Дослідники відзначають, що «національна семіосфера містить в собі коди, кожен з яких відрізняється своєю специфікою у порівнянні з аналогічним кодом в інших національних культурах» [1, с. 51].

Серед типових сформованих нині проявів жіночих невербальних засобів комунікації відзначимо наступні: 1. Комунікативна чутливість у жінок переважає чутливість чоловіків: 虽然 她不曾对卢北河说过一句重话, 丢过一次 脸色, 卢北河却能感到从她骨头缝里, 冒出来的那股冷气 (张洁。 祖母绿)。 – *І хоча вона ще жодного разу не сказала їй поганого слова, не посоромила її, але Лу Бейхе відчувала, що від її сутності йде холод.* Отже, не дивлячись на всі відповідні прояви контактування, головна героїня на рівні емоцій, чутливості, просодики відчуває 冒出来的那股冷气 непоблажливе відношення своєї свекрухи. 2. Під час прояву сильних емоційних станів: щастя, радощів, гніву, невдоволення тощо, жінки більше використовують мову тіла, ніж вербальні засоби мови: 虞夫人忍了又忍, 拍桌道: 我焦躁? 我焦躁才是对的 (墨香铜臭。 魔道祖师)。 – *Мадам Юй остаточно втратила терпіння і стукнула кулаком по столу: Я гарячкую? Очевидно, що я гарячкую!* Прояв емоцій у вигляді 拍桌道, гукання по столу, надає ситуації більшого емоційного забарвлення.

3. В китайськомовній жіночій комунікації значну роль відіграє мова «дотику». У повсякденному житті (при прощанні або при вітаннях, наприклад) жінки схильні зовсім уникати дотиків з незнайомцями, але більшу свободу вони проявляють у побутовому дискурсі з рідними та близькими знайомими: 此前 金夫人一直牵着她的手, 神色怜爱地与她说话... 金夫人赶紧拍拍江厌离的肩, 牵着她的手又拖到看台边. (墨香铜臭。 魔道祖师)。 – *Раніше Пані Цзінь весь час тримала дівчину за руку і щось ласкаво їй говорила ... Пані Цзінь квапливо поплескала Цзянь Янь Лі по плечу, взяла дівчину за руку і підвела за собою до краю трибуни.*

4. У стані спокою жестикуляція китайської жінки характеризується меншою частотністю, невеликою амплітудою рухів і більшою стриманістю:

眼睛盯住对方, 绝不心不在焉地溜来溜去。 不住地点头, 不时发出一声又似同情、又似惊讶的短句: 是这样 (张洁。 祖母绿)。 – *Її гострий погляд буквально*

впивався в співрозмовника. Ніщо від нього не могло вислизнути. Безперервно киваючи головою, вона раз у раз видавала спочутливий подих і постійно повторювала одну і ту ж фразу: Невже? Не може бути!

Автор у дискурсі головної героїні робить акцент не на тому, що вона говорить, а на її легких жестах та виразі очей, цим письменниця вказує на те, що навіть якщо жінка не зацікавлена в цій розмові, вона має дотримуватися норм ввічливості, хоча її рухи вказують на інше: 眼睛盯住对方 – «чіпкий погляд» вказує на її роздратування, 不住地点头 – «раз у раз киваючи головою» показує її намагання підтримати опонента розмови, 不时发出一声又似同情不时发出一声又似同情、又似惊讶的短句 – «раз у раз видавала спочутливий подих і постійно повторювала одну і ту ж фразу» наголошує на тому, що жінка не хоче показатися невихованою та не перериває співбесідника, хоча у неї й нема чого додати.

Яскраво виражена національна специфіка китайського невербального стилю спілкування відображена в усмішці, тому в китайській мові є низка слів, які характеризують різновиди китайської посмішки: 微笑 – легка посмішка, 假笑 – штучна посмішка, 苦笑 – посмішка крізь сльози, 媚笑 – посмішка с елементами флірту тощо. В китайських новелах, описуючи жінку, письменники приділяють багато уваги виразу її обличчя, саме через посмішку автор передає характер героїні: 唇角似勾非勾, 天然的一派讥诮... 虞夫人冷笑道 (墨香铜臭。 魔道祖师)。 – *Куточки її губ зігнулися на кордоні посмішки та кпини... з холодною посмішкою вона промовила.* Так авторка підкреслила уїдливість героїні Юй Цзюань не через вербальні засоби комунікації, а через вираз її обличчя та посмішку 冷笑道, «唇角似勾非勾».

3. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Стиль жіночого побутового дискурсу та його прагматичний аспект схарактеризовано у певному його розмаїтті, зважаючи на екстралінгвальні умови реалізації цього стилю. Такими умовами в китайському суспільстві є конфуціанські норми спілкування. Це не виключає спонтанність мовлення, знижену та жаргонну лексику. Але стиль – це лише частина характеристик такого дискурсу. Для повноти необхідно ще показати структуру побутового дискурсу, його формальну і змістову побудову, тобто композицію, як це зроблено в роботах [5; 6; 9; 10]. Це є п е р с п е к т и в а продовження досліджень. Перспективою є також розвиток досліджень самоорганізації смислу, що передає дискурс. У цьому напрямку необхідні дослідження основного фактору самоорганізації – конкурентної взаємодії цілей дискурсу та його обмежень – типової конструкції жанру, екстралінгвальних обмежень та ін. У китайському побутовому дискурсі такими екстралінгвальними обмеженнями виступають, наприклад, суворі

конфуціанські забобони. Інші фактори самоорганізації на текстовому рівні дискурсу – взаємодія тексту, контексту та створеному ними підтексту. Макростилістичною реалізацією цієї взаємодії виступають такі механізми, як надфразова єдність, актуальне членування тексту [7, с. 27–28, 32–33;

8], які містяться явно у текстах китайського побутового дискурсу. Позначені питання перспективних досліджень перетинаються з вивченням композиції побутового дискурсу, композиційно-стилістичних особливостей художніх жанрів з побутовою комунікацією персонажів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Биркенбилл, Ф. (1997). *Язык интонации, мимики, жестов*. С.-Петербург.
2. Иванова, Е. В. (2007). *К проблеме исследования экологического дискурса*. Екатеринбург.
3. Карасик, В. И. (2002). *Языковой круг: личность, концепты, дискурс*. Волгоград.
4. Макаров, М. Л. (2003). *Основы теории дискурса*. Москва.
5. Піхтовнікова, Л. С., & Мукаатаєва, Я. В. (2017). *Німецький прозовий шванк: Прагматилістичний і лінгвокогнітивний аспекти*. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна.
6. Піхтовнікова, Л. С., & Яремчук, І. М. (2017). *Прагматилістичні характеристики німецькомовної притчі*. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна.
7. Піхтовнікова, Л. С. (2012). *Лингвосинергетика: основы и очерк направлений*. Харьков: ХНУ имени В. Н. Каразина.
8. Піхтовнікова, Л. С. (2017). Синергетика композиції речевого произведення. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов»*, 86, 103–109.
9. Піхтовнікова, Л. С., & Мотрохов, А. И. (2017). Композиция и стиль рассказа Юй Да-фу 春风沉醉的晚上 («Весенние ночи»). *Нова філологія: Збірник наукових праць*, 70, 145–149.
10. Піхтовнікова, Л. С., & Мотрохов, А. И. (2019). Композиция и стиль фантастического рассказа Ся Цзя 百鬼夜行街 («Улица призраков»). *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, 89, 24–29.
11. Русакова, О. Ф. (2006). *Современные теории дискурса: мультидисциплинарный анализ*. Екатеринбург.
12. Шевченко, И. С. (2012). Дискурс и стиль: проблемы эвристики. *Функциональная лингвистика*, 1(13), 313–315.
13. Brandt, G. A. (2003). *Contemporary feminism: a revolution in the historic-philosophic tradition of East-European anthropology*. Moscow.
14. Warnke, G. *Feminism, the Frankfurt School, and Nancy Fraser*. Gefter Retrieved from <http://gefter.ru/archive/9888>.

ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. 冯骥才。高女人和她的矮丈夫。 Retrieved from <https://inlnk.ru/ljMve>.
2. 墨香铜臭。魔道祖师。 Retrieved from <https://www.mengruan.com/modaozushi/>.
3. 巴金。激流三部曲。家。 Retrieved from <https://inlnk.ru/NDMAD>.
4. 张洁。祖母绿。 Retrieved from <https://www.99csw.com/book/10235/368955.htm>.
5. 邝丽莎。雪花和秘密的扇子。 Retrieved from <https://www.sto.cx/book-26506-1.html>.
6. 邝丽莎。上海女孩。京华出版社(2010).页。

Lydia Pichtovnikova - Doctor of Science (Philology), Professor at the Department of German Philology and Translation, at the Department of Oriental Languages and Intercultural Communication of V. N. Karazin Kharkiv National University; Professor at the Department of Applied Linguistics of M. Ye. Zhukovsky National Aerospace University "Kharkiv Aviation Institute"; e-mail: lpichtov@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1830-0653>; GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=list_works&hl=de&authuser=3&; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Lidiya-Pichtownikowa>

Victoria Rudenko – Master's degree from the Department of Oriental Languages and Intercultural Communication at V. N. Karazin National University; e-mail: rudenkooo36@gmail.com

REPRESENTATION OF FEMALE RELATIONSHIPS IN DOMESTIC DISCOURSE: PRAGMATIC ASPECT

This article analyzes the peculiarities of the reflection of female relations in Chinese-language domestic discourse on the material of stories and novels of the 20th-21st centuries. The concepts of «contact» and «discourse» were analyzed, the characteristic features of female contact in domestic discourse were revealed, a number of strategies and tactics used during female domestic discourse were investigated. It was found out that the discourse as a fundamental category of modern linguistics combines linguistic and social features of speech. The least structured type of discourse is the discourse of everyday speech

communication that occurs in the form of oral conversation. The main feature of domestic discourse is its communicative orientation and proximity to everyday language. Family communication, in which each person is immersed, forms the so-called «family language», which forms a certain linguistic behavior of the person, features of speech, intonation and emotional coloring. In constructing the female character Chinese authors often turn to metaphorization, comparisons, contextual periphrases, metonymy and paremy (chenyu, yanyu, suyu, guanyunyu), among which the picture of the external attractiveness of women prevails, comparing her to the moon, the flower, the jade, the goddess, the unclean force. In depicting female discourse the authors turn to the means of gradation (climax and anticlimax), anaphora, use all kinds of exclamations, appeals, particles, resort to the expressive possibilities of root morphemes. Having studied the tactics and strategies used by women during everyday communication, we found that the dominant strategies are assertion, persuasion, proof and argumentation. When deploying conflict communication, women pay special attention to the strategies of accommodation, avoidance, cooperation, competition. It was revealed that women's language differs from men's in its greater expressiveness, the extensive use of exclamations and particles to increase emotional coloring, and a large concentration of emotionally evaluative vocabulary. We consider the studies of the composition of women's domestic discourse and its synergy, based on the interaction of the objectives of the discourse and its constitutional limitations are the continuation of these studies.

Key words: *Chinese-language female discourse, domestic discourse, gender, strategies and tactics of female discourse.*

REFERENCES

- Birkenbill, F. (1997). *Jazyk intonacii, mimiki, zhestov [The language of intonations, mimics and gestures]*. Sankt-Peterburg. (in Russian)
- Brandt, G. A. (2003). *Contemporary feminism: A revolution in the historic-philosophic tradition of East-European anthropology*. Moscow.
- Ivanova, E. V. (2007). *K probleme issledovanija jekologicheskogo diskursa [To the problem of studying ecological discourse]*. (in Russian)
- Karasik, V. I. (2002). *Jazykovoj krug: lichnost', koncepty, diskurs [The language circle: personality, concepts, discourse]*. (in Russian)
- Makarov, M. L. (2003). *Osnovy teorii diskursa [The basics of discourse theory]*. (in Russian)
- Pihtovnikova, L. S. (2012). *Lingvosinergetika: Osnovy i ocherk napravlenij [Linguosinergetics: Basics and outline of directions]*. HNU imeni V. N. Karazina. (in Russian)
- Pihtovnikova, L. S. (2017). Sinergetika kompozicii rechevogo proizvedenija [Sinergia of the composition of a written work]. *Visnik Harkivs'kogo nacional'nogo universitetu imeni V. N. Karazina. Serija «Inozemna filologija. Metodika vikladannja inozemnih mov» [V. N. Karazin Journal. "Foreign Philology Series. Methodology of teaching foreign languages"]*, 86, 103–109. (in Russian)
- Pihtovnikova, L. S., & Motrohov, A. I. (2017). Kompozicija i stil' rasskaza Juj Da-fu 春风沉醉的晚上 («Vesennie nochi»). *Nova filologija [New Philology]*, 70, 145–149. (in Russian)
- Pihtovnikova, L. S., & Motrohov, A. I. (2019). Kompozicija i stil' fantasticheskogo rasskaza Sja Czja 百鬼夜行街 («Ulica prizrakov») [The composition and style of the fiction story Sja Czja 百鬼夜行街]. *Visnik Harkivs'kogo nacional'nogo universitetu imeni V. N. Karazina. Serija «Inozemna filologija. Metodika vikladannja inozemnih mov» [V. N. Karazin Journal. "Foreign Philology Series. Methodology of teaching foreign languages"]*, 89, 24–29. (in Russian)
- Pihtovnikova, L. S., & Mukatayeva, Ya. V. (2017). *Prahmastylistychni kharakterystyky nimetskomovnoi prytychi [Pragma-linguistic characteristics of German parables]*. Kharkiv: KhNU imeni V. N. Karazina. (in Ukrainian)
- Rusakova, O. F. (2006). *Sovremennye teorii diskursa: Mul'tidisciplinarnyj analiz [Modern discourse theories: Interdisciplinary analysis]*. Ekaterinburg. (in Russian)
- Shevchenko, I. S. (2012). Diskurs i stil': Problemy jevristiki [Discourse and style]. *Funkcional'naja lingvistika [Functional Linguistics]*, 1(13), 313–315. (in Russian)
- Warnke, G. *Feminism, the Frankfurt School, and Nancy Fraser*. Retrieved from <https://gefeter.ru/archive/9888>.

DOI: 10.26565/2786-5312-2022-95-06

УДК 81'255.4:159.922.4

Ребрій О. В.

доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

e-mail: o.v.rebrii@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4912-7489>;

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=ak5-nc8AAAAJ&hl>;

RESEARCH GATE: https://www.researchgate.net/profile/Oleksandr_Rebrii

Сиса Я. С.

викладач, здобувач кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша

Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: yana.sysa@karazin.ua

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5151-1172>;

GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com.ua/citations?user=r0iY_tIAAAAJ&hl=uk&authuser=1

RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Yana-Sysa>

(Харків)

Національні стереотипи як проблема перекладу

Статтю присвячено вивченню впливу національних стереотипів (етностереотипів) на створення образу у вихідному та його перестворення у цільовому художньому дискурсі. Актуальність дослідження зумовлено активною розбудовою імагології – наукової галузі, фокус уваги якої поступово зміщується з художніх особливостей образотворення на мовностилістичні засоби його імплементації в різних мовах та культурах. Метою дослідження є вивчення національних гетеростереотипів як проблеми перекладу на матеріалі твору “A short history of tractors in Ukrainian” британської письменниці Марини Левицької, який став показовим прикладом маніпулятивної репрезентації образу українця в сучасній британській літературі, та двох його перекладів – українською та російською мовами. Об'єктом дослідження є національні стереотипи як чинник формування художнього образу, а предметом аналізу – їхні мовностилістичні маркери у першотворі та друготворі. Серед методів дослідження провідну роль грають: метод «приписування якостей» Катца–Брейлі, на основі якого здійснювалося виявлення стереотипів відносно персонажів роману; методи лексико-семантичного, стилістичного та контекстуального аналізу задля ідентифікації засобів актуалізації стереотипів; метод порівняльного аналізу для зіставлення як вихідного тексту з цільовим, так і двох цільових текстів між собою. Такий підхід уможливив не тільки усвідомлення задіяних перекладацьких стратегій, а й обґрунтування їхніх відмінностей. Залучення множинних перекладів показало, що відтворення мовностилістичних засобів створення художнього образу обумовлюється дією ідеологічного чинника. У випадках, коли ставлення до стереотипізованого образу у приймаючій культурі є нейтральним або позитивним, перекладач може вдаватися до стратегії пом'якшення негативного стереотипу, натомість у випадку негативного ставлення перекладач, навпаки, може навмисно загострювати негативні характеристики.

Ключові слова: гетеростереотип, ідеологія, імагологія, національний стереотип, стратегія перекладу.

1. ВСТУП

Розвиток перекладознавства завжди відбувався під сильним впливом суміжних гуманітарних дисциплін – передусім літературознавства (яке «опікувалося» художнім перекладом) та мовознавства (яке поставило собі за амбітну мету створення універсальної теорії перекладу). З часом діапазон сфер впливу на теорію перекладу тільки поширювався: спочатку за рахунок переходу від «мікролінгвістики» до «макролінгвістики» [2], а згодом і завдяки залученню положень низки гуманітарних і негуманітарних дисциплін на кшталт культурології, теорії комунікації, психології, соціології, антропології тощо. Одним з останніх і вельми перспективних надбань перекладознавства є *імагологія* – відносно нова наукова галузь, об'єктом дослідження якої виступають національні стереотипи (етностереотипи) в художньому дискурсі. До недавнього часу імагологія розвивалася переважно в межах компаративного літературознавства, але поступово починає привертати все більшу увагу фахівців із теорії перекладу. Відповідно, сам фокус дослідницької уваги зміщується з художніх особливостей малювання образу «Іншого» до вивчення засобів його мовної актуалізації у вихідному та цільовому творі: «За останні десятиріччя перекладознавство демонструє зростаючий інтерес до питань культурної характеристики та стереотипізації, включаючи відбір та потенційну маніпуляцію способами їхнього відтворення» [7].

Таким чином, актуальність нашого дослідження зумовлено підвищеною увагою сучасного перекладознавства до ролі стереотипів у створенні художнього образу та його іншомовного й іншопольованого перестворення. Вважаємо, що дослідження імагологічного спрямування сприятимуть подальшій розбудові культурологічного напрямку вітчизняної науки про переклад.

Об'єктом дослідження в цій розвідці виступають національні стереотипи (етностереотипи) як чинник формування художнього образу, а предметом безпосереднього вивчення – мовностилістичні засоби і способи їхнього втілення в художньому дискурсі та перевтілення в перекладі.

Мета дослідження полягає у вивченні національних стереотипів як проблеми перекладу на матеріалі твору *"A short history of tractors in Ukrainian"* британської письменниці Марини Левицької, який став показовим прикладом маніпулятивної репрезентації образу українця в сучасній британській літературі, та двох його перекладів – українською та російською мовами. Порівняння, або краще, протиставлення українського та російського перекладів дозволило виявити ідеологічний вимір перекладознавчої імагології взагалі та стратегій використання етностереотипів як засобу викривлення художнього образу зокрема.

Реалізація поставленої мети вимагає залучення низки методів як загальнонаукового, так і влас-

не філологічного характеру. Серед останніх на особливу увагу заслуговує метод порівняльного аналізу, застосований для зіставлення між собою як текстів оригіналів та текстів перекладів в цілому, так і на рівні окремих складових різних щаблів мовної ієрархії, а також для порівняння різних текстів перекладів у випадках перекладної множинності. Для виявлення етнічних стереотипів, спроектованих на персонажів, ми використали метод «приписування якостей», що є своєрідною філологічною інтерпретацією аналогічного соціо-психологічного методу, запропонованого ще в 1933 році Деніелом Катцем та Кеннетом Брейлі [8]. Надалі ми вдавалися до методів лексико-семантичного, стилістичного та контекстуального аналізу для виявлення одиниць, що є засобами характеристики персонажів як представників певного етносу.

2. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Поняття стереотипу має міждисциплінарний характер і привертає увагу соціологів, психологів, фахівців із народознавства та мовознавства. Дотичними до обраної нами дослідницької проблематики є такі аспекти функціонування стереотипів: соціальний, етнічний, ментальний (когнітивний), мовний, (між)культурний. Певною мірою це розмаїття підходів пояснюється стереоскопічністю самого терміна, зокрема тією його частиною, що вказує на об'ємність, багатогранність об'єкта, наявність в ньому просторових конфігурацій, а отже й на можливість підходу до нього з різних точок зору.

Розуміння стереотипу як когнітивного феномену було закладено з самого першого його наукового визначення американським філософом Волтером Ліппманном, на думку якого «система стереотипів може бути ядром нашої особистої традиції, захистом нашого положення в суспільстві. Вони є упорядкованою, більш-менш послідовною картиною світу, до якої пристосувалися наші звички, смаки, можливості, зручності і надії» [14, с. 63].

Серед багатьох цікавих спостережень та припущень, висловлених Ліппманном, хотілося би звернути увагу на два моменти, що видаються особливо важливими для нашого дослідження. Перший стосується емоційного навантаження стереотипу, який виступає «гарантією нашої самоповаги, проекцією нашого власного відчуття власної цінності, нашого положення і наших прав». Як наслідок, стереотипи «міцно заряджені прикутими до них почуттями» [там само, с. 64]. Другий стосується універсальної природи стереотипів, адже «народ без упередженостей, народ із повністю нейтральним баченням настільки немислимий в будь-якій цивілізації, що спадає на думку, що жодна структура освіти не могла би будуватися на такому ідеалі» [там само, с. 80]. Виходячи з цього, «якість мислення та вчинків [людей] залежатимуть від того, чи є ці упередженості дружніми щодо інших людей та інших ідей» [там само].

Стереотипи потенційно можуть поширюватися на будь-які об'єкти реального чи нереального світу, хоча цілком справедливо вважається, що їхнім головним об'єктом є людина, адже «стереотипи щодо людей концептуально багатші та більш укорінені порівняно зі стереотипами щодо речей» [15, с. 256]. Оскільки кожен окремий стереотип поширюється на всі об'єкти в межах певної групи (наприклад, національні стереотипи приписують всім представникам певного етносу), це недиференційоване твердження неминуче передбачає наявність оцінки – очевидної або ж прихованої. І той факт, що негативні оцінки однієї людини іншою переважають в пропорції чотири до одного, вказує нам на те, що стереотипи, що перебувають в основі цих оцінок, є так само негативно забарвленими. Можна також припустити, що позитивний характер частіше мають автостереотипи (про «своїх») а негативний – гетеростереотипи (про «чужих»), оскільки позитивно забарвлені автостереотипи та негативно забарвлені гетеростереотипи виступають потужним засобом підвищення самооцінки в межах буд-якої групи, членам якої завжди потрібен власний позитивний образ як підтвердження їх виключності та переваги над членами інших (конкуруючих) груп.

На закладеному Липпманном підмурку сучасна когнітивна наука побудувала своє тлумачення стереотипу як різновиду прототипу («мінімізованого знання, що становить ядро, навколо якого сформований концепт» [5, с. 129], що утворює «конкретизоване, “суперфіксоване, суперстійке” уявлення про предмет чи явище, що асоціюється з конкретним концептом» [там само, с. 130]. Причиною формування стереотипів є прагнення класифікувати та узагальнювати інформацію, аби максимально зменшити навантаження на мислення: саме завдяки стереотипам «ми отримуємо уявлення про більшість речей до того, як безпосередньо з ними стикаємося» [14, с. 6].

Тісно пов'язаним із когнітивним є мовне тлумачення стереотипу, оскільки мова є засобом його об'єктивації як у свідомості індивіда, так і в суспільстві і в мові. Таким чином, мовна картина світу і омовлений стереотип співвідносяться як частина і ціле, а сам омовлений стереотип визначається як «стійкий мовний зворот, що однозначно сприймається на несвідомому рівні членами соціальної групи» і є «актуалізацією соціальних кліше в мові» [6, с. 202]. Таке визначення видається недостатньо повним, адже мовний стереотип може втілюватися й у формі мовних одиниць чи навіть особливостей мовленнєвої поведінки (акцент, порушення лексико-граматичної норми). Як зазначають з цього приводу Вівіан де Клерк та Барбара Бош, «існує багато свідок того, що ми як члени окремих мовних спільнот маємо стереотипізовані уявлення про голос, інтонацію, паралінгвальні знаки, фонологію, лексикон та стиль, і все це з оцінними конотаціями. Ці упередження мають величезний вплив на наше

підсвідоме ставлення до мов та мовців цими мовами, отже валідність цих стереотипів має значний дослідницький потенціал» [9, с. 18]. Очевидно, що цей потенціал поширюється і на переклад як основний засіб забезпечення міжмовної комунікації.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Імагологічна проблематика перекладознавства тісно пов'язана з ідеологією, особливо в тих випадках, коли «Інший» сприймається представниками цільової спільноти як ворог або принаймні як ідеологічний та/або культурний опонент. З позицій імагології переклад перетворюється на динамічну силу, яка спів-створює культурні відмінності, а не просто відтворює їх, тобто перекладач стає своєрідним співавтором, чие уявлення про вихідний текст і національні образи в ньому починає проявлятися у цільовому творі. І в цьому сенсі роман *“A short history of tractors in Ukrainian”* є доволі показовим. Авторка наділяє своїх героїв певними зовнішніми ознаками, які мають експресивне значення, адже вони покликані зобразити персонажів-українців чужинцями (йдеться передусім про Валентину і Миколу, тоді як Миколіні доньки Надія та Віра, хоча і є етнічними українками, представляють повністю асимільоване друге покоління іммігрантів і, на думку письменниці, мають репрезентувати стереотипи «справжніх британців»), які не повною мірою пристосувалися до стилю та темпу життя в новій культурі. Левицька робить помітними та упізнаваними їхні відмінності від «корінного» населення; дозволяє їм говорити «своєю» мовою як свідчення того, що вони не мали достатньо часу та/або бажання асимілюватися в новому для них просторі, що реалізується більш відчутно та має особливо уважно враховуватися під час перекладу твору.

Незважаючи на те, що роман було надруковано в розпал Помаранчевої революції, коли весь західний світ аплодував пробудженню національної свідомості українців, його центральним образом стала Валентина, яку видавництво *Penguin* описує у своєму каталозі як «хтиву золотошукачку з України, яка не зупиниться ні перед чим на своєму цілеспрямованому шляху до розкішного західного образу життя, про який вона мріяла» [12, с. 437]. Втім, іронія, до якої щедро вдавалася авторка, маючи портрети своїх земляків, видалася дещо сумнівною навіть британським критикам, на думку яких Левицька дещо переборщила із стереотипами. Зокрема, Доріс Лечнер, вивчаючи текст роману і його маркетингові стратегії, дійшла висновку про «зраду Левицькою свого походження та його продаж західним читачам, вже давно звиклим до такого стереотипізованого уявлення про мешканців Східної Європи» [10, с. 16]. Поділяючи цю ідею, Барбара Корте зауважує, що «іронію, з якою тут [в романі] задіяно стереотипи, легко прогледіти або ж забути» [10, с. 16].

Український письменник Андрій Курков в інтерв'ю газети *the Guardian* висловив крайнє невдоволення українськими «карикатурами» Левицької, в яких «Валентина більше схожа на гумову ляльку, ніж на реальну людину». Далі рецензент підсумовує: «Майже всі персонажі в романі викликають симпатію читача, всі, окрім українців, легальних чи нелегальних. Все, що ми бачимо – це тільки карикатури» [11].

Вочевидь, письменниця не погоджується з подібними зауваженнями і заявляє у відповідь: «Люди часто презирливо ставляться до стереотипів, але я насправді вважаю, що читачеві легше сприймати матеріал, коли персонаж здається знайомим; стереотипи додають героям барвистих деталей та економлять час та безліч сторінок попередньої історії, якщо герої нагадують вам когось, кого ви добре знаєте» [12, с. 442].

Розставити крапки над «і» в цій суперечці певною мірою дозволить аналіз ілюстративного матеріалу. Оскільки, за нашою гіпотезою, етностереотипи виступають потужним чинником створення художнього образу, для їхнього мовного виявлення та аналізу використовуємо такі традиційні персонажні характеристики, як портрет та мовлення.

Найбільш цікавим з огляду на мету нашого дослідження є образ Валентини, зовнішність якої ми сприймаємо очима доньки Миколи Надії, яка з ворожістю ставиться до їхнього одруження і тому не може сприймати цю жінку більш-менш об'єктивно. В очах Надії Левицька стереотипізує Валентину, максимально наближаючи її портрет до поширеного у Великобританії уявлення про повію або принаймні мисливицю за гаманцем зі Східної Європи:

Then I see her – a large blond woman sauntering down the garden towards us on high-heeled peep-toe mules. Her gait is lazy, contemptuous, as though she can barely be bothered to stir herself to greet us. A denim mini-skirt rides high above her knees; a pink sleeveless top stretches around voluptuous breasts that bob up and down as she walks [13, с. 69].

As she comes closer, I see that her hair, which tumbles Bardot style in a tousled ponytail over bare shoulders, is bleached, showing an inch of brown at the roots. <...> Eyes wide set, golden brown like syrup, and outlined in black Cleopatra lines that flick up at the corners. The mouth curls into a pout that is almost a sneer, drawn in pale peach-pink lipstick that extends beyond the line of the lips, as though to exaggerate their fullness [13, с. 69].

Авторка подає нам сигнал про те, що перед нами підступна спокусниця, використовуючи як виразні лексичні одиниці та стилістичні прийоми (*sauntering, lazy, contemptuous gait; voluptuous breasts that pop up and down; eyes golden brown like syrup; mouth curls into a pout*), так і марковані вульгарністю елементи одягу, зачіски та макіяжу (*high-heeled peep-toe mules, denim mini-skirt; pink sleeveless top; Bardot style tousled ponytail; bleached hair; black Cleopatra lines*).

Гіперболізована візуалізація героїні зберігається в українському перекладі, автор якого Олекса Негребецький залишається вірним оригіналові, не піддаючись спокусі ще більше прикрасити те, що вже і так є «прекрасним»:

І тут я бачу – велику блондинку, що поволи пливе до нас з садка в домашніх голоп'ятих туфлях на каблуці. Хода її лінива, пихата, ніби вона ледве себе пересилила, щоб зрушити з місця й підійти з нами привітатися. Джинсова міні-спідничка значно вище колін; рожевий топ без рукавів обтягує пишні перса, що гойдаються вгору-вниз, коли вона йде [4, с. 70].

Коли вона підходить ближче, я бачу, що й волосся, яке спадає розкуйовдженим хвостом у стилі Бардо на голі плечі, вибілене і від коріння на дюйм темне. <...>. Далеко розставлені очі, золотисто-карі, наче патока, і підмальовані, як у Клеопатри, чорними лініями, що задираються в куточках. Рот скривився надуту, майже зневажливо, намазаний персиковою помадою аж за край губів, мабуть, щоб здавалися товщими [4, с. 70].

Схожий підхід спостерігається і в російському перекладі, автор якого (наш колишній співвітчизник Валерій Нугатов, який ще 2002 року зробив свій вибір на користь Росії), очевидно, вирішив не вдаватися до загострення карикатурних рис персонажу мовностилістичними засобами, адже це вже достатньою мірою зробила сама Левицька:

И тут я ее увидела: через сад к дому, в шлепанцах на высоком каблуке, неторопливо рассекала крупная блондинка. Она двигалась презрительно-ленивой походкой, словно ей стоило большого труда подойти и поздороваться с нами. На ней была джинсовая мини-юбка намного выше колен и розовая безрукавка, обтягивавшая пышную грудь, которая подскакивала при ходьбе [3, с. 90].

Когда она подошла ближе, я увидела, что ее волосы, ниспадавшие на обнаженные плечи взъерошенным «конским хвостом» а-ля Бардо, были отбелены и примерно на один дюйм чернели у корней. <...>. Широко поставленные глаза, золотисто-коричневые, словно патока, и подведенные, как у Клеопатры, черными линиями, подскакивавшими в уголках. Губы почти презрительно надуты и подведены бледно-розовой помадой, выходящей за их линию, – наверное, для того чтобы они казались еще более полными [3, с. 90].

До того ж, в російському перекладі маніпулювання стереотипом українки-хижачки не має достатнього потенціалу, адже аналогічний західний стереотип щодо іммігрантки-росіянки не тільки існує, а й, можливо, є сильнішим порівняно з українкою.

На жаль, стереотип про умовну «східноєвропейку» як золотошукачку чи-то навіть повію міцно укорінився у свідомості багатьох західних європейців і американців, і британці в цьому питанні не є ви-

ключенням. Зокрема, в потенційному списку приписуваних мешканцям України якостей, він розташований ледь не на першому місці, що справедливо викликає обурення наших громадян [16].

Втім, головним джерелом інформації щодо ролі етностереотипів у формуванні образу іноземця в англомовному художньому дискурсі виступає для нас не портрет, а мовлення персонажів, адже його деформація на різних рівнях – від фонографічного до синтаксичного – залишається ледь не найулюбленішим прийомом «гумористичного» клеймування «Іншого» – бідняка, хворого чи іноземця – в британській літературі вже не одне сторіччя.

Цілком очікувано мовлення Валентини густо пересипано подібними деформаціями, які видають в ній не тільки людину, яка погано володіє англійською мовою, а й просто не дуже освічену особу. Розглянемо декілька прикладів:

"Ah-shamed! Ah-shamed!" She snorts. "You shame. No me shame. Why you no visit you mamma grave? Why you no crying, bringing flower? Why you making trouble here?" [13, с. 88]

Левицька вказує на вади вимови героїні, адаптуючи правопис під її акцент, а також використовує синтаксичний еліпсис, аби показати, як Валентина нехтує нормами англійської граматики. Стратегія українського перекладача в цьому випадку не відповідає інтенції автора, адже в запропонованому варіанті мовлення героїні взагалі позбавлене помилок. Навіть наявність дефісу («со-ромно»), скоріше сприймається як емоційний прийом. Єдиним порушенням літературної норми можна вважати вживання просторіччя («колотиш»):

– *Со-ромно! Со-ромно!* – *пирхає вона.* – *Тобі соромно. Мені не соромно. Чого ти не ходиш на мамину могилку? Чого не плачеш, не носиш квітки? Чого ти тут колотиш?* [4, с. 90]

Можливо, такий ефект виникає через те, що короткі еліптичні речення не порушують норм українського синтаксису.

В російському перекладі простежується дещо інша стратегія:

– *Со-оромно! Со-оромно!* – *фыркнула она.* – *Тебе должно быть соромно, а не мне. Чого ты не ходишь до мамы на могилу? Чого не плачешь, не носишь цветов? Чого ты сюды лизешь?* [3, с. 114]

Російський перекладач робить вибір на користь суржика, оздоблюючи мовлення персонажа українськими словами, що нагадують відповідні російські, а отже можуть бути легко інтерпретовані читачем («чого» замість «чого», «сюды» замість «сюда», «лизешь» замість «лезешь»), а також вдається і до суто російськомовного просторіччя, притаманного малоосвіченим людям («буть» замість «буть», «мине» замість «мне»). Подовження голосного (со-оромно), на нашу думку, не справляє враження, подібного до першотвору, вказуючи не стільки на вади вимови, скільки на емоційний стан героїні.

Візьмемо для контрасту інший приклад:

"Nikolai! Nikolai! What is this?" she screams at my father. – "Nikolai, you crazy dog-eaten-brain graveyard-deadman!" [13, с.178].

У цій ситуації письменниця наділяє Валентину неабиякими здібностями до occasionального словотворення. Складається парадоксальне враження: з одного боку героїня начебто порушує цілу низку норм англійської мови, нехтуючи допоміжними дієсловами, прийменниками та сполучниками, а з іншого боку, на виході маємо доволі цікаві та незвичні метафоричні утворення. Розглянемо український переклад:

– *Миколо! Миколо! Що це таке? – верещить вона на батька.* – *Миколо, ти прицюцьканий безмозглий дохляк з цвинтаря* [4, с. 182].

Тут, як і в попередньому випадку, синтаксична норма цілком витримана, а експресивна лайка, що видає гнів Валентини, аж ніяк не сигналізує читачеві про недостатній рівень її іншомовної компетентності.

В російському перекладі знову бачимо ті ж самі характерні для суржика прийоми, що вже були проаналізовані у попередньому прикладі:

– *Николай! Николай! Шо це таке? – заорала на отца.* – *Николай, ты самошедша здохляка з кладовища! Сирко тебе уси мозги пожрав!* [3, с. 218]

Перекладач насичує мовлення Валентини (квазі)українськими словами («це», «таке», «кладовище», «уси», «здохляк») та російським просторіччям («шо», «самошедша», «пожрав») і навіть замінює образливого «собаку» етноантономазією «Сирко».

В цілому ж, порівнюючи два переклади як з оригіналом, так і між собою, ми не могли не побачити, що український перекладач прагне мінімізувати кількість деформацій у мовленні Валентини, тоді як російський перекладач вочевидь збільшує їхню кількість. Найбільш яскраво ця тенденція простежується у мовленні Миколи. За описом доньки Надії, її батько завжди цікавився іноземними мовами і навіть в інституті вивчав англійську та німецьку. Тому не дивно, що в розмовах, на відміну від покійної матері, Людмили Маєвської, яка з дитьми спілкувалася «українською, з безмежними відтінками зменшувальних суфіксів» [4, с. 13], він говорить з доньками англійською, подеколи «з неправильними наголосами та артиклями, проте функціонально» [4, с. 13]. Справжня, англійська мова інженерів. Тобто, Микола уособлює покоління повоєнної імміграції, представники якого повністю асимілювалися у британське суспільство, опанувавши його мову та звички, отримавши престижну професію і відповідний соціальний статус. Фактично, єдиною вадою бездоганно правильної Миколиної мови є неправильна вимова деяких звуків (на кшталт [v] замість [w]), пов'язана з їхньою відсутністю в рідній для нього українській. Розглянемо приклад:

"Hm. What I want?" (he pronounces it **vat I vant**).
"Of course to father such a child would be not straightforward. Technically it may be possible [13, с. 13].

Внаслідок міжмовної асиметрії, подібні фонографічні аномалії вважаються майже не перекладними і, як правило, вимагають застосування трансформації компенсації. Втім, український перекладач знехтував цією особливістю першотвору, видаливши як саме порушення, так і пов'язаний із ним коментар:

– Гм. Чи воно мені треба? Звісно, бути батьком такої дитини дуже непросто. Технічно це можливо... [4, с. 13].

Російський перекладач, натомість продовжує застосовувати стратегію, вже описану нами на прикладі мовлення Валентини, що відчутно дисонує з оригіналом:

– Гмм. Чего я хочу? – (Он произнес **«чего я хочу»**). – **Конешно, заводить такого ребенка неправильно. Но техничеськи это осуществимо...** [3, с. 27]

Якщо компенсацію за рахунок заміни російського «чого» українським «чого» можна зрозуміти, то перетворення цілком нормативного висловлення освіченої людини на суміш суржику («технічеськи», «ето») і російського просторіччя («конешно») можна пояснити хіба що дією ідеологічного чинника. Тут ми поділяємо позицію українського письменника і перекладача Леся Белея, який справедливо вказує на те, що Нугатов намалював не стільки образ українського іммігранта в Британії, скільки образ українського іммігранта в Росії: «Тепер питання: яким є пересічний стереотип українського мігранта в Росії? Тут усі покоління мігрантів однакові, адже йдеться про довгий колоніальний шлюб і образ, виплеканий віками: хітрий хахол, работать умеет, но никак ни виучить русской. Он свой, радной с калибелі трьох народав, но всьо же ни датягивает да уравня умнава рускава. Таким є, наголошу, стереотип. Валерій Нугатов вирішив не ламати цього кліше, а навпаки, підтвердити його» [1]. Як підтвердження цього припущення реєструємо численні випадки, коли перекладач додає аномалії там, де в першотворі їх немає взагалі. Особливо недоречними такі відсебеньки видаються в ситуаціях, коли Микола Маєвський демонструє свою обізнаність у питаннях мистецтва, науки та техніки. Порівняйте:

"Did you know, Nadezhda, that apart from the mathematical proof of Pythagoras, there is also a geometric proof? Look how beautiful it is." [13, с. 6].

– Надіє, ти знаєш, що, крім математичного доведення, теорема Піфагора має ще й геометричне доведення? Дивись, яке воно гарне [4, с. 6].

– Ты знала, Надежда, **шо**, кроме **математичеського** доказательства теоремы Пифагора, есть **ище и геометричеське**? Дивись, **яке оно красиве** [3, с. 19].

"Botticelli's Venus rising from waves. Golden hair. Charming eyes. Superior breasts. When you see her you will understand" [13, с. 2].

– Венера Боттічеллі, що здіймається з хвиль. Золоте волосся. Чарівні очі. Пишні перса. Коли ти її побачиш, ти зрозумієш [4, с. 1].

– На **выходящу** з моря Венеру Боттичелли. **Золоти** волосы. **Обворожительни** глаза. **Превосходни** груди. Когда ты ее **побачишь**, то сама поймешь [3, с. 14].

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Проведене дослідження ілюструє роль національних стереотипів у створенні художнього образу мовою оригіналу та його перестворенні мовою перекладу. Вважається, що британські гетеростереотипи стосовно такого соціального прошарку, як іммігранти, часто мають негативний характер, що ми і мали можливість спостерігати на прикладі українки, представлені в романі Марини Левицької "A short history of tractors in Ukrainian" як «хтива золотошукачка», здатна на будь-що заради ситого західного життя. Перекладацьке відтворення мовностилістичних засобів стереотипізації художнього образу перебуває під тиском ідеологічних обставин. Коли ставлення до стереотипізованого образу у приймаючій культурі має нейтральний або позитивний характер, перекладач може застосувати стратегію пом'якшення негативного стереотипу, натомість у випадку негативного ставлення перекладач, навпаки, може вдаватися до загострення і без того гіперболізованих характеристик.

Перспективою подальших досліджень є вивчення різних аспектів функціонування етностереотипів як чинника образотворення у вихідному та цільовому художньому дискурсах.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Белей, Л. (2013). «Російський оригінал» «Короткої історії тракторів по-українськи». Відновлено з <http://litakcent.com/2013/06/26/rosijskyj-oryhinal-korotkoji-istoriji-tractoriv-po-ukrajinsky/>
- Комиссаров, В. Н. (1999). Переводоведение в XX веке: Некоторые итоги. *Тетради переводчика*. 24, 4–20
- Левицкая, М. (2006). *Краткая история тракторов по-украински*. Москва: Эскмо.
- Левицька, М. (2013). *Коротка історія тракторів по-українськи*. Київ: Темпора.
- Мартинюк, А. П. (2012). *Словник основних термінів когнітивно-дискурсивної лінгвістики*. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна.
- Мирончук, Н. М. (2013). *Мовні стереотипи в комунікативних актах. Студентські наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна», 6, 202–205.*

7. Flynn, P., Van Doorslaer, L., & Leerssen, J. (Eds.). (2016). *Interconnecting translation studies and imagology*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
8. Katz, D., & Braly, K. (1933). Racial stereotypes of one hundred college students. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 28, 280–290.
9. Klerk de V., & Bosch, B. (1995). Linguistic stereotypes: Nice accent – nice person? *International Journal of the Sociology of Language*, 116, 17–38.
10. Korte, B. (2010). Facing the East of Europe in its Western Isles. Charting backgrounds, questions and perspectives. In B. Korte (Ed.), *Facing the East in the West Images of Eastern Europe in British Literature, Film and Culture* (pp. 1–21). Amsterdam: Rodopi.
11. Kurkov, A. (2005, March 19). *Human traffic*. Retrieved from <https://www.theguardian.com/books/2005/mar/19/featuresreviews.guardianreview20>.
12. Lechner, D. (2010). Eastern European memories? The novels of Marina Lewycka. In B. Korte (Ed.), *Facing the East in the West Images of Eastern Europe in British Literature, Film and Culture* (pp. 437–450). Amsterdam: Rodopi.
13. Lewycka, M. (2005). *Short history of tractors in Ukrainian*. London: Penguin Publishing Group.
14. Lippmann, W. (1922). *Public opinion*. New York: Macmillan. Retrieved from <https://wps.pearsoncustom.com/wps/media/objects/2429/2487430/pdfs/lippmann.pdf>.
15. Panther, K.-U., & Thornburg, L. L. (2007). Metonymy. In D. Geeraerts, & H. Cuyckens (Eds.), *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics* (pp. 236–263). New York: Oxford University Press.
16. Sibirtseva, M. (2021, April 8). *Stereotypes every Ukrainian hates*. Retrieved from <https://theculturetrip.com/europe/ukraine/articles/7-stereotypes-every-ukrainian-hates>.

Oleksandr Rebrii – Doctor of Philology, Full Professor, Head at Mykola Lukash Translation Studies Department, School of Foreign Languages of V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: o.v.rebrii@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4912-7489>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=ak5-nc8AAAAJ&hl>; RESEARCH GATE: https://www.researchgate.net/profile/Oleksandr_Rebrii

Yana Sysa – Lecturer, postgraduate student at Mykola Lukash Translation Studies Department, School of Foreign Languages of V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: yana.sysa@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5151-1172>; GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com.ua/citations?user=r0iY_tIAAAAJ&hl=uk&authuser=1; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Yana-Sysa>

NATIONAL STEREOTYPES AS A TRANSLATION PROBLEM.

The article is investigating the impact of national stereotypes (ethnostereotypes) on creating the image in the source literary discourse and its re-creating in the target literary discourse. The research is substantiated by the development of imagology – a new and dynamic discipline, whose focus of attention has been gradually shifting from literary aspects of image formation to linguistic and stylistic means of its embodiment in different languages and cultures. The research is aimed at studying national heterostereotypes as a problem of translation based on the novel “A short history of tractors in Ukrainian” by the British author Marina Lewycka, that is seen as an exemplary case of a manipulative representation of the image of a Ukrainian in the modern British literature, as well as its two translations – into Ukrainian and into Russian. The object of research is national stereotypes as a factor of a literary image formation, while the subject of analysis is their linguistic and stylistic markers in the original and translated texts. Among the research methods we distinguish the following: method of “ascribing qualities” by Katz–Braly employed for identifying stereotypes as projected on the novel characters; methods of lexical, semantic, stylistic, and contextual analysis employed for identifying linguistic and stylistic means of these stereotypes’ discourse actualization; method of comparative analysis employed for juxtaposing the source text with the target texts as well as two target texts between themselves. This approach allowed to perceive the strategies of both translators and to explain their differences. The involvement of two different translations accentuated the role of an ideological factor in reproducing linguistic and stylistic means of stereotypes’ embodiment. When the attitude towards the stereotyped image in a target culture is neutral or positive, the translator may apply the strategy of a negative stereotype softening, but when the attitude towards the stereotypized image in a target culture is negative, the translator may resort to intentional deterioration of already negative characteristics.

Key words: heterostereotype, ideology, imagology, national stereotype, translation strategy.

REFERENCES

- Belej, L. (2013). «Rosijs'kyj oryhinal» «Korotkoi istorii traktoriv po-ukrains'ky» [“Russian original” of *Short History of Tractors in Ukrainian*]. Retrieved from <http://litakcent.com/2013/06/26/rosijskyj-oryhinal-korotkoji-istoriji-traktoriv-po-ukrajinsky>. (in Ukrainian)

- Flynn, P., Van Doorslaer, L., & Leerssen, J. (Eds.). (2016). *Interconnecting translation studies and imagology*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company
- Katz, D., & Braly, K. (1933). Racial stereotypes of one hundred college students. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 28, 280–290.
- Кomyssarov, V. N. (1999). Perevodovedenye v XX veke: nekotorye itogi [Translation studies in the 20th century: Some results]. *Tetrad perevodchika [Translator's notebooks]*, 24, 4–20. (in Russian)
- Korte, B. (2010). Facing the East of Europe in Its Western Isles. Charting Backgrounds, Questions and Perspectives. In B. Korte (Ed.), *Facing the East in the West Images of Eastern Europe in British Literature, Film and Culture* (pp. 1–21). Amsterdam: Rodopi.
- Kurkov, A. (2005, March 19). *Human Traffic*. Retrieved from <https://www.theguardian.com/books/2005/mar/19/featuresreviews.guardianreview20>.
- Lechner, D. (2010). Eastern European Memories? The Novels of Marina Lewycka. In B. Korte (Ed.), *Facing the East in the West Images of Eastern Europe in British Literature, Film and Culture* (pp. 437–450). Amsterdam: Rodopi.
- Levickaja, M. (2006) *Kratkaja istorija traktorov po-ukrainski [Short History of Tractors in Ukrainian]*. Moskva: Eskmo. (in Russian)
- Levyts'ka, M. (2013). *Korotka istoriia traktoriv po-ukrains'ky [Short History of Tractors in Ukrainian]*. Kyiv: Tempora. (in Ukrainian)
- Lewycka, M. (2005). *Short History of Tractors in Ukrainian*. London: Penguin Publishing Group.
- Lippmann, W. (1922). *Public opinion*. New York: Macmillan. Retrieved from <https://wps.pearsoncustom.com/wps/media/objects/2429/2487430/pdfs/lippmann.pdf>
- Martyniuk, A. P. (2012). *Slovyk osnovnykh terminiv kohnityvno-dyskursyvnoi linhvistyky [Glossary of the main terms of cognitive-discursive linguistics]*. Kharkiv: KhNU imeni V. N. Karazina.
- Myronchuk, N. (2013). Movni stereotypy v komunikatyvnykh aktakh [Modern stereotypes in communicative acts]. *Students'ki naukovi zapysky Natsional'noho universytetu «Ostroz'ka akademii»*. Serii «Filolohichna», 6, 202–205. (in Ukrainian)
- Panther, K.-U., & Thornburg, L. L. (2007). Metonymy. In D. Geeraerts, & H. Cuyckens (Eds.), *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics* (pp. 236–263). New York: Oxford University Press.
- Sibirtseva, M. (2021, April 8). *Stereotypes every Ukrainian hates*. Retrieved from <https://theculturetrip.com/europe/ukraine/articles/7-stereotypes-every-ukrainian-hates>.

DOI: 10.26565/2786-5312-2022-95-07

УДК 81' 276.

Самохіна В. О.

доктор філологічних наук, професор, завідувачка кафедри англійської філології факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
e-mail: samokhina.victoria@gmail.com; ORCID: orcid.org/0000-0005-6574-6169;
GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=0us2VTAAAAAJ&hl=ru&oi=sra>
RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Viktoriiia-Samokhina>

Тарасова С. О.

кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
e-mail: svetlana.tarasova12@gmail.com; ORCID: orcid.org/0000-0002-6585-6163;
GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.pl/citations?hl=ru&user=crQaiPIAAAAAJ>;
RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Svetlana-Tarasova-2>
(Харків)

Пародія як «епіцентр» карнавалізації

Карнавалізація є втіленням прямого зв'язку з реальним життям, що дозволяє встановити сутність явища «постійного діалогічного карнавалу» і визначити кордони в розкритті його природи. В цій статті розглядаємо жанр пародії, головним учасником якого є дискурсивна особистість пародиста. Метою є комплексне багатоаспектне дослідження та опис сучасної пародії у поліфонії її форм. У пародії, що очолює систему розмовних карнавалізованих жанрів, де адресантом пародист виступає як комунікативний тип дискурсивної особистості, було встановлено наявність парадоксу пародії – логіку алогізма. Це і стало науковою новизною дослідження. Алогізм – це неочікуваність, скандальність, гра з адресатом. Логіка алогізму у її основі передбачає двосмисленість. Комунікативні ознаки жанру пародії встановлені як інтенціональність, умисна експліцитна реалізація комічних засобів. Виділено три різновиди пародії, які перебувають у діалогічних стосунках: 1) пародія як мовленнєвий жанр; 2) пародія на мову; 3) пародія як елемент тексту. Проаналізовано два типи пародіювання: 1) пародія форми/насмішкувате наслідування, 2) імітація і пародіювання змісту. Ці обидва типи базуються на гіперболі, гротеску, коли або сама ситуація, або мова персонажів, або самі персонажі утрировані і, більше того, значно видозмінені. Особливою характеристикою жанру пародії є її інтердискурсивність. Виступ пародиста пов'язаний виключно з актом оцінки і інтерпретації. Мовний аспект пародійності – з діалогізмом карнавалізованого світу, що вимагає від пародиста експресивності ідей, образів, жартів, стилю і слова: це характеризується інтенсифікацією висловлення, емоційним та художнім забарвленням. Перспективою дослідження є контрастивне вивчення пародії як лінгвокогнітивного феномену, що визначається культурно-історичним контекстом.

Ключові слова: алогізм, діалогізм, інтенціональність, інтердискурсивність, карнавалізація, пародія.

Пародия... О ней я больше всего люблю размышлять... Из всех раздумий, сопутствующих искусству, это самое нежное и заветное. Благоговейное разрушение, улыбка при прощании. Охранительное подражание, уже ставшее шуткой и поношением
Томас Манн. «Лотта в Веймаре»

1. ВСТУП

XXI століття знаменується орієнтацією лінгвістичних досліджень на вивчення не абстрактної мовленнєвої особистості, а конкретного суб'єкта комунікації. Домінуючий принцип лінгвістичного аналізу – антропоцентричний – доповнюється новим підходом – суб'єктоцентричним.

Світ набув сценічності і театральності у різноманітних проявах, що використовують люди [6, с. 28]. Людина перебуває в так званому “епіцентрі” карнавалізації – постійному процесі буття. Карнавалізація, свого роду, – культурна і масова дійсність, яка існує поза межами свята (карнавалу), яке було її першоджерелом. У сучасному світі карнавалізація набирає розвитку – це яскраво виражене соціокультурне явище, творцем якого є жартівник і сміхотворець, який розважає, веселить і забавляє інших. Карнавалізація це не тимчасовий процес – це життя. Узагалі, карнавалізація – це момент удосконалення життя. В будь-якому випадку – це сміхове, комічне дійство, яке знищує так звану «загрубілість» буття людей і, тому, звеселяє, пробуджує та розвиває [4, с. 34]. Тож не дивно, що там, де веселощі, сміх, комічне дійство, завжди збирається натовп людей чи то подивитися, чи то стати учасником. Вони збираються жити комічним, карнавальним, святковим, веселим та відірватися від буденності і насолодитися святкуванням і відпочинком, яке розділять з такими ж натхненними людьми, які заповнили чи то вулиці великих міст, чи то утворили веселі дружні компанії.

Сучасна культура має значне різноманіття вираження гумору у суспільстві. У США – це фізичний гумор, коли комік перевдягається і починає всіх веселити; сарказм – також невід'ємна частина у гуморі, він буває і комічним, і таким, що може сильно образити, а оскільки у процесі карнавалізації важливо досягти саме відчуття «свята», «легкості», «відчуження від буденності», то важливо правильно і вміло використовувати той чи інший вид гумору [11, с. 26].

У цій статті ми розглянемо жанр пародії, головним учасником якого є дискурсивна особистість пародиста. М. М. Бахтін метафорично назвав пародіювання цілою системою «кривих дзеркал» [1, с. 43], Юрій Лотман – набором екзотичних нісенітниць, а Лев Барських – улюбленим дитям гумору [цит. за 10, с. 27].

Актуальність дослідження обумовлена значимістю та складністю самого об'єкта дослідження – сучасної пародії; необхідністю проведення його комплексного багатоаспектного вивчення у світлі найновітніших наукових знань з урахуванням специфіки виявлених пародійних форм у діяхронії від античності до теперішнього часу.

Теоретичною основою дослідження послужили роботи з теорії пародії (М. М. Бахтін, Ж. Женетт, М. Н. Кобилина, Г. І. Лушнікова, А. А. Морозов, М. Роуз, С. Н. Тяпков, Л. Хатчен, О. М. Фрейденберг, В. Б. Шкловський та ін); теорії комічного (І. В. Арнольд, С. Аттардо, Ю. Б. Борєв, Б. Дземідок, Д. С. Лихачов, А. Н. Лук, У. Неш, В. Я. Пропп, В. Раскін, П. Сімпсон та ін); теорії інтертекстуальності (І. В. Арнольд, М. М. Бахтін, Р. Барт, У. Бройх, М. В. Вербицька, Ю. Крістева, Ю. М. Лотман, Н. С. Олізько, М. Пфістер та ін); стилістики та лінгвістики тексту (І. В. Арнольд, І. Р. Гальперін, В. А. Кухаренко, Ю. М. Лотман, М. Ріффатер та ін); теорії постмодернізму як художньої парадигми (Е. Гідденс, І. П. Ільїн, Ю. Крістева, І. С. Скоропанова, Ю. Хабермас, Л. Хатчен, М. Фуко, У. Еко).

Метою цієї роботи є комплексне багатоаспектне дослідження та опис сучасної пародії у поліфонії її форм. Дослідження здійснювалося з використанням таких методів: загальнонаукових (спостереження, порівняльний метод); загальнофілологічних (контекстологічний аналіз, композиційний аналіз, структурний аналіз, елементи концептуального аналізу); а також інтертекстуальний аналіз та зіставно-стилістичний метод.

Матеріалом дослідження слугували мережеві ресурси корпусів BNC та ANC, що мотивовано такими факторами, як популярність; високий рівень цитування; регулярна оновленість бази. Одиницею аналізу стали пародії США та Великої Британії, що є одними з найпоширеніших жанрів сценічного естрадного мистецтва, який висміює якесь явище, людину, тварину. Було досліджено 759 американських та англійських пародій як мовленнєвий жанр, естрадний жанр та елемент тексту.

Науковою новизною дослідження жанру пародії полягає у її розгляді як оксюморонної логіки алогічності. В пародії зовнішня форма, в яку вкладається відповідний зміст, виступає формою алогічності, що створює парадокс: пародія своєю алогічністю логічна. При цьому в пародії досить викривлення однієї деталі образу – і карикатура є в наявності.

2. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Королями карнавального дискурсу є ігроки – стендап-коміки, естрадні артисти, в тому числі пародисти, для яких сміхове начало є основоположним фактором, причому в цьому випадку пародія виступає як яскрава театральність і кольорова видовищність. Пародія як форма комунікації являє собою ситуацію карнавалізації у вигляді несерйозного спілкування в комічній тональності.

Пародія (від грец. *parodia* – «переспів»), наслідування, що має на меті створення комічного ефекту; останній може бути заснований на невідповідності темі і стилю: висока тематика в поєднанні з низьким стилем (травесті); навпаки, висока стилістика у поєднанні з низькою темою (бурлеск) – або ж на перебільшеному, надмірному використанні будь-якого стилістичного прийому. Висміюватись може як неналежний стиль, так і негідна дійсність [3, с. 55].

Так, пародію визначають як імітацію характерних особливостей чужої мови з метою висміяти її носія, наприклад, автора літературного твору [9, с. 135]. Лінгвісти вважають пародію однією з форм літературного маскараду, сміховою грою з вихідним текстом [12, с. 64]. Пародією можемо вважати як серйозну претензію несерйозного ставлення до серйозного чи несерйозного мистецтва та/або знакових форм (поглядів, звичаїв, якостей, подій, особистостей) життя [7, с. 189].

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Карнавальна маска – головний засіб пародиста. Класифікація типів пародистів розглядається з точки зору: 1) типу дискурсу (комічного, карнавального); 2) цілі спілкування (розсмішити аудиторію); 3) хронотопа (сучасний театр естради); 4) розмовних жанрів (анекдоти, геги, бурлески, комічні короткі сцени, буфонади); 5) категорії театральності як базової категорії комічного карнавального дискурсу, категорії креативності (створення і використання пародистом специфічних комічних прийомів як вербальних, так і невербальних), тобто практичний гумор, де порушення складають першооснову роботи гумориста (пародійні зниження, мовна гра, комічні тональності, гумористичне зниження образу, об'єкта, що пародіюється, анекдотичності протириччя, парадокси).

Пародія – це двочлен: пародист імітує образ свого героя. Пародист-письменник пародіює текст відомого автора. Пародист створює новий образ свого героя чи тексту. Образ і текст завжди пізнавані, добре відомі або конкретній лінгвокультурі, або реципієнтам, добре знайомим із цією лінгвокультурою. Образ є прецедентним та гіперболізованим. У системі карнавальних жанрів пародія займає особливе місце. Вона є семіотичним знаком, який виражений: а) художнім текстом б) елементом тексту як пародійна вставка, як іностильове вкраплення, як інтертекстульний елемент в) як жанр естрадного мистецтва – дискурсом комічного. Ми звернемося до пародії в системі розмовних карнавалізованих жанрів, де адресантом виступає пародист як комунікативний тип дискурсивної особистості. Ми саме спостерігаємо парадокс у пародії – логіку алогізма! Тобто виводимо посилку: алогізм у пародії логічний – логіка в пародії така: це не алогізм – це така логіка.

Алогізм – це щось несумісне з логічним мисленням, таке, що протиричить логіці, а в гуморис-

тиці – алогізм є логічним, доречним, необхідним. У пародії в якості метафори використовується перенесення якостей одного предмета або явища на інший. Таке перенесення робиться на основі якоїсь спільної для обох цих предметів або явищ якості. Артист використовує таку спільність не за призначенням. Логіка алогізма (клоун замість пістолету використовує столярний угольник, що нагадає пістолет). Діалектика постулює рівнозначність алогічного з логічним. Алогічне – рушійний принцип логіки. В пародії логіка деформована, тут присутній алогізм. Це – система, що заснована на алогізмі як варіанті логіки. Алогізм у пародії позитивно та негативно маркований. Жанр пародії, що активно використовується в багатьох концертних програмах, дуже популярний через можливість посміятися із алогічних дій, якостей відомих людей або тварин. Діалектика пародії полягає в тому, що, пародуючи стиль, тобто викриваючи його, вона виокремлює його межі та цим сприяє його «виправленню». Пародія спростовує «зняттям». Її критика конструктивна, вона не перекреслює явище, а допомагає йому розвиватися через свою протилежну сутність.

Інтердискурсивність проявляється в тому, що ситуація, що пародіюється або об'єкт виявляються несамодостатніми, вони пов'язані з іншими ситуаціями або об'єктами і без них існувати не можуть. Креативність пародиста – друга умова успішності пародії. Це повинна бути творчо талановита дискурсивна особистість, яка переходить від утвору образу до його творчого осмислення, де присутні такі компоненти, як новина, інновація, компетенція, творчий досвід. Головна умова – це творчість як експресія творення новизни свого образу, яка приходить разом із осяянням, зв'язку творчості з комунікацією. Творче натхнення породжує дискурсивні особистості пародистів, валідність творчого досвіду яких важко переоцінити. У цей момент «співак стає піснею, актор стає своїм героєм, художник стає своєю картиною. Саме цей аспект творчості внушає благоговіння і трепет перед ним [8, с. 63]. Наприклад, пародист використовує продуктивний спосіб створення іронічного висловлювання, а саме вживання контрастних композиційних елементів: *a large nature i small bank balance*, що викликає сміх та аплодисменти аудиторії:

– *Your Uncle Michael, on the other hand, has a large nature...*

– *But small bank balance [2].*

Зображення об'єкта або ситуації в карикатурному вигляді стає естетично цінним або соціально претенциозним, таким, що притягує увагу до себе. Пародист проводить свого роду психологічний тренінг із глядачем, забезпечуючи його гумористичний настрій на сприйняття усного комічного дійства. Це – мовний вплив на глядача, а реакція миттєва – сміх. Пародист формує у глядача «мислеобраз», що відтворює оригінал у свідомості глядача. Результат –

тут та зараз, створює пародист образ об'єкта, що пародується та є наглядним для глядача.

Жанр пародії – це тип висловлювання, що функціонує в рамках дискурса комічного, це вербальні/невербальні дії у комічному дискурсі. Встановлено комунікативні ознаки жанру пародії: інтенціональність, умисна експліцитна реалізація комічних засобів. Інтенційність полягає в тому, що жанр пародії спрямований на передачу комічного змісту людям, що прийшли на спектакль. У просторі комічного дискурса пародист та глядач виконують певні дискурсивні ролі: пародист – мовна жартівливість разом із невербальними засобами, людина, що має почуття гумору, професіонал, творча особистість. Глядач – це добрий критик, обізнаний щодо предмету жартівливості. Дискурсивні ролі пародиста та глядача тісно пов'язані із жанром пародії. Таким чином, виникає спільність цих учасників карнавальної діяльності, що є вадливим дискурсоформуючим фактором. Це – сукупність ситуації, до якої належить ці рольові учасники. Сукупність ситуації виявляється в рамках театру («Театр пародій»), концертної зали (гумористичний концерт), засобами масової комунікації (телебачення, інтернет). Особливою характеристикою жанру пародії є її інтердискурсивність. У пародиста завжди є «опора» на дискурсивну ситуацію. Пародист предстає у різноманітних інтерперсональних ролях – це інтенсивна «взаємодія» пародиста з його персонажами, що створює поле максимальної інтердискурсивності. Пародист «співає» різними голосами «суб'єктів думки», яких він пародіює. Це також і імітація різноманітних неживих предметів. Текст, який відтворює пародист, є суб'єктивним, перебільшеним – це «перекликання» дискурсів та їх змістоутворюючої взаємодії.

Виступ пародиста складається з актом оцінки і інтерпретації. Цей підхід дозволяє розглядати творчість пародиста як діяльність, пов'язану з комунікацією як адресата з адресантом, так і з іншими творцями та їх творіннями. Цей діалогізм є реальним на основі бази певних знань як першого, так і другого.

У театрі пародії об'єкт, що пародіюється, у свідомості глядача проходить інтеріоризацію, і, таким чином, отримує нову інтерпретацію образу, який створений талантом пародиста, яку назвемо «переживанням образу». Наприклад,

– *Hey, I've lost my stutter. It's gone. I can speak. How much wood would a woodchuck chuck if a woodchuck could chuck wood?* [3].

Жарт заснований на ситуації, коли адресант, який страждає від заїкання, пережив словесну суперечку з ворогом, після якої відразу перестав заїкатися та навіть зміг сказати відому в Англії скоромовку.

У пародійній плоскості пародист маніпулює образом, вступає з ним у своєрідний «діалог», потім «оживляє» образ, робить його перебільшеним, таким, що запам'ятовується саме через перебільшен-

ня. Увага пародиста спрямовується на «ігрове поле» своєї діяльності, таким чином концентрується, а точніше, повністю затримується увага глядача на цьому ігровому полі.

Стихія карнавальності виявляється, зокрема, в карнавальних аспектах дискурсивної особистості пародиста: пародії на політиків/політична буфонада; блазнівство, гра в різні ролі; мовна гра, стилізація; шоу, буфонади; час і місце; постійний процес карнавалізації/сучасні ЗМІ, Інтернет; зниження формальності; святковість; карнавальна активність адресата, відпочинок; сфера – карнавально-художня; творча енергія. Виділимо два типи пародіювання:

А) пародія форми/насмішкувате наслідування. Розглянемо деякі з них. 1. Поза. Пародист копіює поставу того суб'єкта, якого пародіює: начебто входить у його стан. 2. Жестикуляція. Це не «дзеркальне» відображення пародистом образу того, кого пародіює, воно, як правило, гіперболізовано. Тим не менше, ступінь жестикуляції зближує пародиста з тим, кого він пародіює, зближує їх обох. 3. Зовнішній вигляд пародиста – тут може бути два варіанти: звичайний костюм/плаття або передягання в костюм образу, який він пародіює. При цьому пародист займає певні пози, копіюючи зовнішній вигляд того, кого пародіює. 3. Міміка – передача пародистом мімічних рухів лица особи, якого пародіюють (насуپлені брови, стиснуті губи, підняті брови, байдужий вираз обличчя незворушне обличчя). 4. Посмішка – зазвичай завершує виступ пародиста. У відповідь на посмішку часто слідує емоційна реакція залу – сміх та аплодисменти. 5. Очі та погляд – сильний засіб невербальної комічної комунікації пародиста. Імітуючи пародійованого, ці види невербаліки особливо комічні. 6. Голос – талант пародиста полягає в імітації голосу пародійованого. Значущість цього компонента є особливо великою у пародії. Наприклад, пародист, який своїм голосом може копіювати більше ніж 200 голосів людей та близько 110 звуків природи.

Б) імітація і пародіювання змісту. Ці обидва типи базуються на гіперболі, гротеску, коли або сама ситуація, або мова персонажів, або самі персонажі утрировані і, більше того, значно видозмінені.

Виділимо ще два різновиди пародії, які перебувають у діалогічних стосунках: 1) пародія як мовленнєвий жанр – естрада. Це пародія як комунікація. Для неї характерним є інтердискурсивність, багатоголосся; 2) пародія як елемент тексту. Це яскравий прояв інтертекстуальності. Усі ці різновиди є карнавалізованою мозаїкою пародіювання.

Як ми відзначили раніше, популярність пародії як мовленнєвого жанру дуже висока. Дискурсивна особистість пародиста – це синтез авторської майстерності, вокала, хореографії, акробатичних трюків, мовної творчості. Це – маленький спектакль з інтродуктивним, комплікативним і експлозивним.

Це – драматична дія, сюжет, висока концентрація змісту. Створення комічного образу – основна задача. Пародист пародіює все: рух, дії людини, міміку, жести, ходу, мовлення, професійні звички, професійний жаргон тощо.

Наприклад:

1) Пародія на мультифільм:

All normal people like meat. If I went to a barbecue and there was no meat I would say "Yo Goober! Where's the meat!?" I'm trying to impress people here Lisa. You don't win friends with salad [1].

Це – алюзія на мультифільм "The Simpsons". Комізм цього анекдоту досягається завдяки гумористичному погляду головного персонажу Гомера на зв'язок між їжею та друзями.

2) Пародія на казку:

Once upon a time an evil king captured a virgin princess and held her captive in his high tower. Though she was very beautiful he forced her to wear disgusting and smelly burlap dress.

"You'll never get away with this," she cried. "Some brave knight will rescue me!"

"Not in that thing," the evil king replied.

She waited day and night, but it was just as the king predicted. Every knight that saw her in the window of the high tower was scared away by her dress, which, as I've mentioned, was very disgusting.

*After many months the princess broke down crying and the evil king taunted her, "You see? I told you no knight would rescue a **damsel** in this dress!" [1].*

Гумористичний ефект досягається порушенням пресупозиції: використання слів *once upon a time* наштовхують адресата на казковий жанр; між тим, експлозивна частина виявляється повністю протилежною інтродуктивній і реалізує комічну дію. Також використовується слово *damsel*, що в широкому сенсі є іронічним та означає – дівчина благородного походження.

3) Пародія на Біблію:

*This comes from a Catholic elementary school Kids were asked questions about the **Old and New Testaments**. They have not been retouched or corrected (i.e., incorrect spelling has been left in.)... Enjoy! In the first book of the bible, **Guinnessis**, **God** got tired of creating the world, so he took the Sabbath off. **Adam** and **Eve** were created from an apple tree. **Noah's** wife was called **Joan of Ark**. Noah built an ark, which the animals come on to **in pairs**. One of the **oppossums** was **St. Matthew** who was also a **taximan** [1].*

Гра зі змістом є підставою для комічного ефекту у цьому анекдоті (пор. created from an apple tree замість створений із ребра; Жанна Д'Арк – жінка Ноя тощо). Гра слів спостерігається у порівнянні лексем Genesis із Guinnessis; слово taximan вжито у значенні водій таксі, що оморфічне слову «таксикоман».

4) Пародія на книгу:

*A **Mafia Godfather**, accompanied by his attorney, walks into a room to meet with his former accountant.*

*The **Godfather** asks the accountant, «Where is the 3 million bucks you embezzled from me?» The accountant does not answer.*

*The **Godfather** asks again, "Where is the 3 million bucks you embezzled from me?"*

The attorney interrupts, "Sir, the man is a deaf mute and cannot understand you, but I can interpret for you."

*The **Godfather** says, "Well ask him where my damn money is!" The attorney, using sign language, asks the accountant where the 3 million dollars is.*

The accountant signs back, "I don't know what you are talking about."

*The attorney interprets to the **Godfather**, "He doesn't know what you are talking about."*

*The **Godfather** pulls out a 9 millimeter pistol, puts it to the temple of the accountant, cocks the trigger and says, "Ask him again where my damn money is!"*

The attorney signs to the accountant, "He wants to know where it is!"

The accountant signs back, "OK! OK! OK! The money is hidden in a brown suitcase behind the shed in my backyard!"

*The **Godfather** says, "Well...what did he say?"*

The attorney interprets to the Godfather, "He says...go to hell... ..that you don't have the guts to pull the trigger" [1].

Джерелом комічного у вищенаведеному прикладі є алюзія на книгу «Хрещений батько». Комічним є те, що адвокат не переказав слова німого коректно, дізнавшись про місце знаходження грошей.

5) Пародія на фольклорну казку і байку:

A woman was out golfing one day when she hit her ball into the woods. She went into the woods to look for it and found a frog in a trap. The frog said to her, "If you release me from this trap, I will grant you 3 wishes." The woman freed the frog and the frog said, "Thank you, but I failed to mention that there was a condition to your wishes that whatever you wish for, your husband will get 10 times more or better!"

The woman said, "That would be okay," and for her first wish, she wanted to be the most beautiful woman in the world. The frog warned her, "You do realize that this wish will also make your husband the most handsome man in the world, an Adonis, that women will flock to."

The woman replied, "That will be okay because I will be the most beautiful woman and he will only has eyes for me." So - she's the most beautiful woman in the world!

For her second wish, she wanted to be the richest woman in the world. The frog said, "That will make your husband the richest man in the world and he will be 10 times richer than you." The woman said, "That will be okay because what is mine is his and what is his is mine." So, she's the richest woman in the world!

The frog then inquired about her third wish, and she answered, "I'd like a mild heart attack."

Moral of the story. Women are clever. Don't mess with them [1].

Пародист виділяє якусь рису у поведінці того, кого пародіює. Головною особливістю діалогу пародиста з адресатом є ігровий модус. Такий творчий підхід до мови потребує від пародиста як творця гумору високого рівня мисленнєвої активності та креативності. Для нього немає табу, він може критикувати або коментувати будь-кого або будь-що за умови доступності жарту всім комунікантам. Залучення широкої тематики жартів пародистом, «сміховий фон» виступу передбачає наявність його спільних фонових знань з адресатом, перетворення всіх учасників «дійства» в повноправних «акторів».

Мовленнєвий вплив пародиста на публіку – важлива мета вербальної комічної комунікації. Проте не менш важливою є поєднання вербальної комунікації з невербальною. У XVII столітті французький письменник Ларошфуко сказав, що звук голосу, очі та весь вигляд мовця мають в собі не менше красномовства, ніж вибір слів [5, с. 33]. Відзначається, що у перші 10-15 секунд співрозмовник отримує близько 90% інформації без допомоги слів: поза, поворот голови, жестикуляція, погляд, міміка, навіть мимовільні рухи формулюють образ людини, з якою буде вестися розмова.

Рівні, на яких функціонує пародія: 1) Самість – контакт із самим собою (М. М. Бахтін): продумування естрадного гумору, «програвання» кожної деталі, жеста, мовлення, музикального супроводу. 2) Пародист – оточуючий світ – взаємодія з дійсністю: структурує події за допомогою когнітивних структур, пізнаючи їх, роздумуючи, роблячи висновки. 3) Пародист – публіка – «комунікація» у вигляді виступу на сцені, управління поведінкою публіки (діагностує, підводить до комічної реакції).

Форми пародійованого: 1) цілий концерт; 2) окрема репріза. З нашої точки зору, продуктивність естрадної пародії пов'язана із її можливістю реалізувати основні функції та забезпечити взаємодію пародиста з публікою.

Функціональні критерії продуктивності естрадної пародії є такими: 1) релевантність – доречність гри артиста, відображення виступу в його змістовності та процесі; 2) референція – відображення сучасної реальності, відомої та зрозумілої глядачеві; 3) ефективність комічної інформації – чіткість змісту у процесі його сприйняття; 4) надійність – надійність інформаційного оточення; 5) кількість інформації – відсутність перенасиченості інформацією, її певна дозованість; 6) інструментальність – можливість управляти процесом пародіювання; 7) значущість – відображення суті комічного змісту; 8) агентивність – спрямованість пародії на підготовленого адресата; 9) образність – орієнтація пародистом на конкретний образ/ситуацію/річ, добре відомі публіці (образ розпізнається, активно впливає перш за все засобами мовленнєвого впливу). Це – образ «Іншого» [1, с. 49], створений «творцем образів» (лат. HomoPictor) (див.

роботи Дж. Остін, Б. А. Єрмолаєв, Т. Н. Ушакова, Н. В. Уфімцева, Р. Гроотендорст). Виступ естрадного пародиста характеризується текстовим впливом (як «провідником інформації» (Н. І. Жинкин), «транслятором думки автора» (Т. М. Дрідзе, В. К. Нішанов) на публіку, немовною інформацією (жести, міміка), просодичними характеристиками впливу (інтонація, фразові наголоси), що проявляються в діалогічному характері спілкування. 10) інтеракційні ефекти – досягнення цілі пародистом: емоційні реакції у ході виступу, результат виступу, та регуляція активної діяльності публіки в процесі виступу. Це не сьогочасна емоційна реакція на виступ, а його процес (від початку до кінця). Тут спрацьовує принцип кооперації П. Грайса (з тим, щоб діяльність пародиста і публіки розгорталась оптимальним способом). 11) творчість як експресія – експресивна сила мови пародиста, понад усе: «від менш смішного до більш смішного». 12) активна уява із запланованою активністю, що приводить до пробудження та зміни емоцій та здатністю генерувати образ у комічний, що оживає під час виступів пародиста. 13) створення «ігрового поля» в процесі пародіювання, що вимагає певної концентрації та зосередженості публіки в діалогічному процесі активної уяви (детальніше про активну уяву: «Активна уява. Юнгіанський підхід»).

Американський майстер естрадної пародії – «Дивний Ел» Янкович. Одна з найбільш відомих його пародій на пісню Майкла Джексона «Bad». Пародія називається «Fat». Назва його альбому також пародійна: альбом Джексона називається «Bad», а альбом Янковича – «EvenWorse».

Пародійний напрям в кіно розвивали такі метри, як Бастер Кітон, Джон Карпентер, Пітер Джексон, Мел Брукс, Джеррі Цукер. Це кінопародії – тобто фільми, які повністю, у кожній сцені висміюють інші фільми, тобто мова йде про абсурдистське перекладання блокбастера. Наприклад, за кількістю спародованих блокбастерів є «Нереальний блокбастер». Такої кількості знайомих героїв, хаотично перемішаних в одній дії, не побачити навіть у «Дуже страшному кіно». Супергерої, принцеси, Індіана Джонс, неандертальці беруть участь у півторагодинному божевіллі. Австралійський комік Селеста Барбер пародіює знімки знаменитостей (Кім Кардашьян, Міранда Керр, Жизель Бундхен та ін).

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Пародія вміє перекручувати реальність, але лише настільки, щоб спотворити, а не замаскувати. Вона використовує комедійний елемент для створення значного ефекту. Так, ми сміємося над тим, що нас турбує; саме тому ми знаходимо радість у тому, що нас лякає. За словами Михайла Бахтіна, пародія бере тих, хто має владу, ті, що мають вплив, і ті ідеології сильних, але не знімає їх оболонку при-

вілею, щоб показати оголену реальність. За природними інстинктами глядачі сміються над голими, особливо коли це імператор без одягу. Пародія не має принижувати особистість пародійованого, вона повинна бути дотепним копіюванням. Хороша пародія – це реклама пародійованого образу, вид сатири. Пародійовані, як правило, не ображаються, оскільки створення пародій на них – свідчення значної популярності.

Пародія – це образний засіб, який використовується для імітації сутностей у комедійних або критичних цілях. Пародія навмисно жартівлива і часто включає сарказм. Приклади алогізму і пародій не є вичерпними, американські та англійські тексти

насичені ними. Проте аналіз дозволяє не тільки вивчити механізм їх утворення в тексті, а й визначити їх роль у процесі функціонування когнітивних структур знань. Таким чином, порівняльний аналіз дозволяє нам

прийти до висновку, що алогізм і пародію слід трактувати не тільки як механічні методи інтертекстуального зв'язування двох текстів, а як способи актуалізації відповідних структур знань.

Перспективою дослідження вбачаємо контрастивне вивчення пародії як лінгвокогнітивного феномену, що визначається культурно-історичним контекстом та відображає особливості гумористичного світогляду часу та країн світу.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бахтин, М. М. (1996). *Собрание сочинений*. Москва: Знамя.
2. Богданов, В. В. (1990). *Речевое общение: прагматические и семантические аспекты*. Изд-во Ленингр. гос. ун-та.
3. Васильева, Н. В. (1996). *Краткий словарь лингвистических терминов*. Москва: Русский язык.
4. Кожина, М. Н. (2008). *Стилистика русского языка: учебник*. Москва: Флинта. Наука.
5. Левицький, А. Э. (2010). *Функциональный подход в современной лингвистике*. *Studia linguistica*. Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет».
6. Самохіна, В. О. (2019). Карнавалізація у фокусі лінгвокреативної діяльності Homo Artifex. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*.
7. Формановская, Н. И. (2002). *Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход*. Москва: Русский язык.
8. *Identity psychosocial. International encyclopedia of social sciences*. (1968). New-York.
9. Holzer, P. J., Kienpointner, M., Pröll, J., & Ratheiser, U. (2011). *An den Grenzen der Sprache. Kommunikation Von Unsagbarem im Kulturkontext*. Innsbruck: Innsbruck University Press.
10. Karasik, V. I., & Gillespie, D. (2014). Discourse personality types. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*.
11. Tarasova, S. (2019). *Carnival figure of a fool-wisecracker in the modern linguistic culture of the United States and Great Britain*. Collective Monograph. (in print).
12. Weber, M. (2006). The sociology of charismatic authority. *The celebrity culture reader*, 55(71), 61–64.

ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. *Great jokes about Americans*. Retrieved from <https://thoughtcatalog.com/christine-stockton/2014/07/10-great-jokes-about-americans/> (last accessed 16.05.2022).
2. *Parodies. USA*. Retrieved from <http://kinospy.com> (last accessed 16.05.2022).
3. *World Joke*. Retrieved from [http://joke\\$joker.com](http://joke$joker.com) (last accessed 16.05.2022).

Viktoriiia Samokhina – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of English philology of V. N. Karazin Kharkiv national university; e-mail: samokhina.victoria@gmail.com; ORCID: orcid.org/0000-0005-6574-6169; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=0us2VTAAAAAJ&hl=ru&oi=sra>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Viktoriiia-Samokhina>

Svitlana Tarasova – PhD, Associate Professor at the Department of English philology of V. N. Karazin Kharkiv national university; e-mail: svetlana.tarasova12@gmail.com; ORCID: orcid.org/0000-0002-6585-6163; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.pl/citations?hl=ru&user=crQaiPIAAAAJ>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Svetlana-Tarasova-2>

PARODY AS THE “EPICENTER” OF CARNIVALIZATION.

Carnivalization is the embodiment of direct connection with real life which allows us to establish the essence of the phenomenon of “permanent dialogic carnival” and to define the boundaries in disclosure of its nature. In this article we consider the genre of parody, the main participant of which is the discursive personality of the parodist. The aim is comprehensive multifaceted study and description of modern parody in polyphony of its forms. In parody, which heads the system of conversational carnivalized genres, where the addressee parodist acts as a communicative type of discursive personality, it was established the existence of a paradox of parody – the logic of alogism. This has become the scientific novelty of the study. Alogism is a surprise, a scandal, a game with the addressee. The logic of alogism in its basis implies ambiguity. Communicative features of the parody genre are

established (intentionality, intentional explicit realization of comic means). Three types of parody are established in a dialogical relationship: 1) parody as a speech genre; 2) parody of the language; 3) parody as an element of the text. Two types of parody are analyzed: 1) parody of form / mocking imitation, 2) imitation and parody of content. Both types are based on hyperbole, grotesque, when either the situation itself, or the language of the characters, or the characters themselves are exaggerated and, moreover, significantly modified. A special characteristics of the parody genre is its interdiscursiveness. Parody performance is solely related to the act of evaluation and interpretation. The linguistic aspect of parody is related to the dialogue of the carnival world, which requires the parodist to expressive ideas, images, jokes, style and words; it is characterized by intensification of expression, emotional and artistic coloring. The perspective of the research is the contrastive study of parody as a linguocognitive phenomenon determined by cultural-historical context.

Key words: *allogism, carnivalization, dialogism, interdiscursiveness, intentionality, parody.*

REFERENCES

- Bahtin, M. M. (1997). *Problema teksta [Text Problem]*. Moskva: Russkie slovari Publ. (in Russian)
- Bogdanov, V. V. (1990). *Rechevoe obschenie: Pragmaticheskie i semanticheskie aspekty [Speech communication: pragmatic and semantic aspects]*. Leningrad: Leningradskiy gos. universitet Publ. (in Russian)
- Formanovskaya, N. I. (2002). *Rechevoe obschenie: Kommunikativno-pragmaticheskiy podhod [Speech communication: Communicative and pragmatic approach]*. Moskva: Russ. yaz. Publ. (in Russian)
- Holzer, P. J., Kienpointner, M., Pröll, J., & Ratheiser, U. (2011). *An den Grenzen der Sprache. Kommunikation von Unsagbarem im Kulturkontext*. Innsbruck: Innsbruck University Press.
- Identity Psychosocial. (1968). *International Encyclopedia of Social Sciences*, 7, 61–65.
- Ivanischeva, O. N. (2015). *Tolerantnyiy diskurs v sovremennom obschestve. [Tolerant discourse in modern society]*. M.-Berlin: Direkt-Media Publ. (in Russian)
- Karasik, V. I., & Gillespieb, D. (2014). *Discourse Personality Types. Procedia – Social and Behavioral Sciences*. (in Russian)
- Kozhina, M. N. (2008). *Stilistika russkogo yazyika [Stylistics of the Russian language]*. Moskva: Flinta Publ. (in Russian)
- Levitskiy, A. E. (2010). *Funktionalnyiy podhod v sovremennoy lingvistike [Functional approach in modern linguistics]*. Kyiv: Kyivskiy universytet Publ. (in Russian)
- Samokhina, V. O. (2019). Karnavalizacija u fokusi linghvo kreatyvnoji dijajlnosti Homo Artifex [Carnivalization in the light of linguo creative activity of homo artiflex]. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, 88, 26–34. doi: <https://doi.org/10.26565/2227-8877-2018-88-03>. [in Ukrainian]
- Tarasova, S. (2019). *Carnival figure of a fool-wisecracker in the modern linguistic culture of the United States and Great Britain*. (in press)
- Vasileva, N. V. (1996). *Kratkiy slovar lingvisticheskikh terminov [A brief dictionary of linguistic terms]*. Moskva: Russ. yaz. Publ. (in Russian)
- Weber, M. (2006). The sociology of charismatic authority. *The celebrity culture reader*, 55(71), 61–64.

ILLUSTRATIVE MATERIAL

Great jokes about Americans. Retrieved from <https://thoughtcatalog.com/christine-stockton/2014/07/10-great-jokes-about-americans/> (last accessed 16.05.2022).

Parodies. USA. Retrieved from <http://kinospy.com> (last accessed 16.05.2022).

World Joke. Retrieved from [http://joke\\$joker.com](http://joke$joker.com) (last accessed 16.05.2022).

DOI: 10.26565/2786-5312-2022-95-08

УДК: 821.111'22

Солощук Л. В.

доктор філологічних наук, професор, професор кафедри англійської філології
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

e-mail: lsolo@ukr.net; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2934-7721>;

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=0sKbFhMAAAAJ&hl=uk>

RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Lyudmila-Soloshchuk>

Чеботарьова А. О.

викладач кафедри англійської філології Харківського національного університету імені

В. Н. Каразіна; e-mail: annacebotareva96@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6216-5247>;

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=4GiEis4AAAAJ&hl=uk>

(Харків)

Особливості функціонування кінесичних засобів комунікації у англійському казковому дискурсі

Статтю присвячено дослідженню організації англійського казкового дискурсу, унікального за своєю семіотичною системою, та маніфестованих у ньому кінесичних компонентів комунікації. Казка грає роль каталізатора у процесі соціалізації особистості, вона є першою «гендерною азбукою» для дитини, де експліцитно окреслено закріплені у соціумі поведінкові комунікативні патерни. У статті розглядаються ситуації комунікативної взаємодії у гетерогенній комунікативній діаді «жінка – чоловік» з урахуванням гендерних параметрів учасників комунікації. Виходячи з прагматичних настанов жіночих казкових дискурсивних особистостей, проаналізовано стратегічну поведінку казкових мовців та виявлено закономірності функціонування кінесичних комунікативних засобів. Визначено, що для жіночих персонажів у комунікативній парі «жінка – чоловік» серед усіх мімічних засобів комунікативно значущими у англійському казковому дискурсі є погляд й усмішка, а серед жестових – рухи головою. Фемінні мовці використовують ці невербальні компоненти для реалізації кооперативної чи конфліктної комунікативної стратегії та для налаштування відповідного тону спілкування. Встановлено, що кінесична поведінка казкових мовців є поліфункціональною: вона може свідчити про готовність жінки до взаємодії або бажання впливати на співрозмовника; кінесична складова допомагає встановити контакт та має на меті отримання інформації від комунікативного партнера; є індикатором ставлення до адресата та слугує засобом висловлення почуттів. Проаналізовані функціонально-комунікативні особливості кінесичної складової відповідають очікуванням суспільства щодо виконання чоловічих та жіночих гендерних ролей.

Ключові слова: *гендер, дискурсивна особистість, казковий дискурс, кінесичний компонент, комунікативні стратегії та тактики, невербальний компонент.*

1. ВСТУП

Постійно зростаючий науковий інтерес до взаємовпливу соціальних відносин, мисленнєвої діяльності людини та мови виводить «дискурс» на перший план мовознавчих пошуків та робить його центральним поняттям сучасної лінгвістики. На сьогоднішній день існує велика кількість підходів як до аналізу дискурсу, так і до виділення його різних типів.

Казковий дискурс є однією з найбільш ранніх форм художньої комунікації, в якій знайшли відображення наївна свідомість та «стародавня» картина світу [1, с. 3]. Цінність казкових текстів визначається тим, що вони є прецедентними та відображають накопичені людиною соціокультурні знання певної історичної епохи, є джерелом уявлень про культуру народу, який розмовляє цією мовою [1, с. 3]. Багато вчених сфокусували свою увагу на вивченні казкового дискурсу [2; 3; 5; 6; 8; 11; 15; 16; 17; 19; 24; 25; 26; 33], однак, існує ще низка невирішених питань, одним з яких є процес комунікації та взаємодія різних кодових систем у англomовному казковому дискурсі.

Актуальність дослідження кодових систем вербальної та невербальної природи у англomовному казковому дискурсі обумовлюється вагомим впливом казки на соціалізацію дитини, її початковою допомогою у пізнанні реального життя та оволодінні законами спілкування [25]. Підвищений інтерес лінгвістів до вивчення дитячого мовлення обґрунтовується тим, що отримані результати пояснюють загальний процес формування мовлення та розкривають мовленнєві механізми у цілому. Знання та враження, отримані у дитинстві, міцно закріплюються в асоціативно-вербальному домені мовної особистості, впливаючи у подальшому на спосіб сприйняття дійсності дорослим носієм мови та на вибір комунікативних стратегій і тактик [25].

Комунікативні навички мовців найкраще репрезентуються на вербальному рівні, проте комунікативна діяльність – це складний комплекс, провідною властивістю якого є єдність вербального та невербального каналів комунікації, оскільки мовлення тісно пов'язано із семантикою жестів, інтонаційними забарвленнями, поглядами, мімікою мовців тощо [4, с. 61; 18, с. 7]. Діалогічні фрагменти комунікативної взаємодії на матеріалі англomовного казкового дискурсу можна розглядати як детальні транскрипти комунікативного процесу, коли автор відтворює як вербальну взаємодію казкових комунікантів, так й невербальні варіації їхньої поведінки. Казка, як активне середовище взаємодії вербального і невербального кодів, уможлиблює дослідження невербальних комунікативних компонентів, у тому числі і кінесичних засобів, які створюються у результаті жестово-рухової діяльності мовця під час комунікативного процесу та використовуються ним у сукупності з вербальною скла-

довою [21, с. 44–46]. Аналіз казкового дискурсу надає можливість встановити закономірності функціонування кінесичних елементів у гетерогенних комунікативних парах. Формуючись як особистість у певному етнокультурному середовищі, дитина на матеріалі казкового дискурсу сприймає та запам'ятовує властиві для цього середовища невербальні засоби спілкування, закономірності їх використання та вчиться їх адекватній інтерпретації [21].

Одним із комунікативно значущих факторів, що впливає на перебіг комунікативних процесів та задає варіативність використання компонентів комунікації, є фактор гендеру. Ця категорія розглядається як прояв психологічних, соціальних, культурних особливостей, які люди приймають за стереотипні моделі поведінки чоловіків та жінок [21, с. 289–291]. Першою «гендерною азбукою» для дитини стає саме казка, яка у точності передає досвід взаємодії представників різних статей від покоління до покоління [14]. Казка наочно показує дитині стереотипні поведінкові патерни у суспільстві, передає образи «чоловічого» і «жіночого», транслює дітям «належну» поведінку, демонструючи, якою має бути дівчинка або хлопчик для досягнення успіху в житті. Досліджуючи англomовний казковий дискурс, можна бачити моделі жіночої та чоловічої поведінки, які були характерними для суспільства у певний історичний період. Таким чином, вивчення та звернення до казки як джерела формування гендерних ролей є актуальною проблемою.

Обравши за об'єкт дослідження вербальні та кінесичні компоненти, які використовують комуніканти різної гендерної приналежності у ході комунікації, предметом дослідження визначаємо встановлення особливостей функціонування кінесичних компонентів комунікації та визначення принципів їхньої взаємодії з вербальними компонентами з урахуванням гендерної приналежності мовців в англomовному казковому дискурсі. Матеріалом для аналізу послугували 356 дискурсивних фрагментів, відібраних методом суцільної вибірки з англomовних казок.

У процесі дослідження, що проводилося з урахуванням гендерного фактору, виділено одну гетерогенну та дві гомогенні комунікативні пари, які утворюються під час комунікативної взаємодії казкових персонажів: жінка – чоловік, чоловік – чоловік, жінка – жінка. Метою цієї статті полягає у дослідженні комунікативної поведінки мовців у гетерогенній комунікативній парі «жінка – чоловік». Нагальним є аналіз використання та функціонування кінесичних компонентів у цій комунікативній парі з огляду на існування гендерних стереотипів.

2. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Чоловіки-комуніканти та жінки-комуніканти у казковому дискурсі є втіленням понять маскуліності та фемінності [23, с. 209] й слугують виразним

прикладом для дітей, які переймають гендерні ролі та імітують їх через казку [28]. Зазвичай, дівчата звертають увагу на персонажів, з якими в них є схожість або на яких вони хочуть бути схожими, наприклад, принцес, королев, прекрасних леді тощо [23]. Для фемінних персонажів у казках характерним є більший ступінь емоційності порівняно з чоловіками, ніжність, кокетливість, залежність від представників протилежного гендеру (батька, лицаря, дракона). Хлопчики співвідносять себе із сильними та мужніми лицарями й королями, які уособлюють фізичну силу, владу, лідерство та відрізняються здатністю швидко приймати рішення [33]. Можна вважати, що вербальна і невербальна поведінка казкових комунікантів у діаді «жінка – чоловік» відповідає стереотипним уявленням британської лінгвокультурної спільноти та специфічним для британського соціуму моделям міжособистісного дискурсу, враховуючи його гендерну маркованість.

Невербальні стилі поведінки чоловіка або жінки залежать від існуючих у певній лінгвокультурі гендерних стереотипів [12, с. 5; 31], коли від народження кожна людина залежно від статі одержує приписаний статус, тобто статус дівчинки/жінки та хлопчика/чоловіка з відповідними нормативно-визначеними очікуваннями. Кожна культура, яка існує у межах окремого суспільства, передбачає узагальнені уявлення про те, якими є чоловіки й жінки, та визначає принципову відмінність між ними. Зокрема, відмінність у поведінці наочно прослідковується при використанні кінесичних компонентів комунікації, до яких відносять рухи обличчя, рук, ніг, пальців, тулуба [32, с. 51], поставу та ходу [27]. Кінесична поведінка з-поміж усіх невербальних кодів людини має найбільший комунікативний потенціал та є найефективнішою для досягнення перлокутивного ефекту, оскільки для передачі повідомлення має величезний арсенал засобів [27, с. 112–113].

Варіативність як мовленнєвої, так і невербальної поведінки при вирішенні комунікативної мети допускає декілька способів (ходів) досягнення своїх інтенцій і залежить від дій партнерів по спілкуванню. Відповідно до поставлених мовцями задач та комунікативних обставин, що склалися, у діалог вносяться необхідні корективи, які у поєднанні з комунікативними кроками співвідносять з поняттями стратегії і тактики [7, с. 177–178].

За своєю природою уся комунікація є інгерентно стратегічною [13, с. 45], адже співрозмовники не лише пасивно сприймають вербальні повідомлення один одного, а намагаються активно інтерпретувати мовленнєву діяльність, реалізувати власну стратегічну лінію [7, с. 177–178], активно залучуючи комунікативно значущі невербальні засоби. Вибір дискурсивної стратегії, адекватної комунікативним завданням, віку, класу, гендеру дискурсивної особистості [20] сприяє ефективності комунікативної взаємодії та оптимізує процес спілкування між

учасниками казкового дискурсу різної гендерної приналежності. Так, специфіка стратегічної поведінки чоловіків і жінок обумовлюється існуванням у соціумі закорінених гендерних стереотипів, пов'язаних з виявленням ініціативи та активністю у стосунках, котра очікується від чоловіків. Однак, на сучасному етапі внаслідок діяхронічних змін гендерні переваги мають тенденцію до змін.

Поняття комунікативної стратегії у цій статті розуміємо у двох вимірах: у лінгвістичному плані – як мовні засоби, які використовуються чоловіками та жінками у казковому дискурсі за певних комунікативних обставин, та у мовленнєвому плані – як засоби та прийоми, за допомогою яких казкові комуніканти у ході спілкування реалізують свої комунікативні інтенції [7]. Тактику визначаємо як конкретний спосіб досягнення інтенційної програми дискурсу, підпорядкований конкретній комунікативній стратегії. Імплементация різних тактичних прийомів, направлених на досягнення комунікативної мети вибудовується в загальну стратегію розмови [22]. Таким чином, комунікативна стратегія і тактика є взаємопов'язаними поняттями, а їх імплементация, головним чином, впливає на вибір невербальних компонентів комунікації.

У ході аналізу англomовного казкового дискурсу було виявлено, що у комунікативній діаді «жінка – чоловік» у 61 % випадків комуніканти у ході інтеракції застосовують кінесичні комунікативні компоненти як кооперативно спрямований стратегіко-тактичний арсенал.

За результатами дослідження встановлено, що найбільший комунікативний потенціал у англomовному казковому дискурсі мають такі кінесичні компоненти 1) погляд (36 %); 2) усмішка (34 %) та 3) жести (рухи головою) (19 %) (схематично представлено на рисунку 1. Це пояснюється тим, що саме обличчя відтворює найбільш інформативні знаки для обміну невербальними повідомленнями. Людям властиво надавати своєму обличчю тисячі різних



Рис. 1

виразів, доповнюючи, підтверджуючи, або, навпаки, заперечуючи вербальні висловлювання [32]. Казкові комуніканти як чоловічої, так і жіночої статі уважно спостерігають за змінами у виразі обличчя одне одного, уважно вивчаючи співрозмовника та намагаючись адекватно інтерпретувати його комунікативні інтенції.

При комунікативній взаємодії у гетерогенній парі виявляється значущість *погляду*, і підтверджується істинність висловлювання «очі – це дзеркало душі» [10, с. 374]. Для реалізації своїх комунікативних інтенцій та вираження емоцій у англomовному казковому дискурсі комуніканти жіночої статі вдаються до оперування поглядом. Фізіологічно та соціально зумовлений, цей комунікативний засіб є поліфункціональним, і основними функціями, що реалізують казкові мовці у англomовному казковому дискурсі за його допомогою, є:

а) інформування про готовність жінки до взаємодії та намір співпрацювати із співрозмовником. Найбільш інформативно-функціональним у англomовному казковому дискурсі виявився погляд, який функціонує на макрорівні, коли невербальний компонент комунікації передає повідомлення без вербального супроводу [21, с. 85]. Венді подивилася на хлопчика із найсильнішим захопленням, що було розцінено Пітером як схвалення його вчинку, про який він їй розповів:

(1) He was extraordinarily agitated now. "I don't want ever to be a man," he said with passion. "I want always to be a little boy and to have fun. So I ran away to Kensington Gardens and lived a long long time among the fairies." She gave him a look of the most intense admiration, and he thought it was because he had run away, but it was really because he knew fairies. Wendy had lived such a home life that to know fairies struck her as quite delightful (1).

Мовленнєвий акт Пітера сприяє досягненню його комунікативної мети: вербальне висловлення протесту хлопця (*I don't want ever to be a man*), подальша пристрасна експресія своїх дитячих бажань (*I want always to be a little boy and to have fun*) вмотивовують Венді взаємодіяти з ним. Дівчина-адресат зчитує загальний стан схвильованості адресанта, який він транслює та намагається підтримати його по-жіночому. Невербальний компонент «погляд», яким вона оперує, набуває своєї комунікативної значущості при спрямуванні на співрозмовника. Кооперація реалізується у діалогічній стратегії контролю над ініціативою [7], інструментом імплементації якої є тактика спонукання, що виявляється за рахунок кооперативного кінесичного компоненту.

б) контактовстановлююча функція (з подальшою метою отримання інформації від співрозмовника). Погляд та вираз очей у англomовному казковому дискурсі можуть не тільки транслювати загальний настрій мовців, а і бути початком комунікативної інтеракції, спонукаючи адресата до подальших дій. Замовкнувши на хвилинку, жінка

подивилася на Короля для того, щоб встановити контакт та збільшити іллокутивну силу свого коментаря:

(2) Then she was silent for a moment. Then she looked at the King and said, "I was wrong, your Majesty, I am clever, and I know it is not good for me to sit up late. Good-night. Thank you so much for your nice party. In the morning I think I shall be clever enough to help you, unless the bird laughs me back into the other kind of Matilda" (3).

Вибачившись за свою неправоту та виразивши подяку за вечір, дівчина вирушає у свої покої. Спілкування можна вважати ефективним, оскільки воно припинилося на кооперативному етапі, хоча комунікативні умови взаємодії були спрямовані на конфлікт.

в) вираження почуттів: функціонуючи симптоматично, погляд набуває високого рівня інформативності, коли стає засобом вираження почуттів. Казкові жіночі дискурсивні особистості частіше, ніж казкові чоловічі дискурсивні особистості дивляться на співрозмовника та активно намагаються досягти зорового контакту у процесі спілкування. У прикладі [3] комунікативна взаємодія відбувається між закоханими казковими комунікантами через невербальний канал, вербальна складова є відсутньою. Прямий контакт очима, який корелює з вищим соціальним статусом Принцеси, та яким вона намагається спонукати хлопця до вибору, є засобом вираженням зацікавленості дівчини до Джо:

(3) "Why, so I remember! But the dog goes to you as to his master." "He was his master," said the Princess, "but now I am. This boy gave him to me, because what I wanted was the Clumber Pup." "Then I can at last make good my word!" said the King. He beckoned Joe nearer. "What do you want, Woodman? Name it, and it is yours." The Princess looked at Joe, and he looked at the Princess, with her white dress and her lemon-coloured locks. But he knew he must not ask for what he wanted most (2, p. 36).

Завдяки природній емоційності та чуттєвості, які є характерними для фемінного комунікативного стилю, для досягнення впливу на адресата жінки вдаються до вживання невербальних засобів, імплементуючи необхідні комунікативні тактики. Таким чином, у ході спілкування жіночі персонажі можуть змінювати свою невербальну поведінку, впливаючи на розвиток відносин та перебіг подій. Після того, як Король вголос зачитав у суді листа, написаного хлопцем, Принцеса, яка декілька хвилин тому назад демонструвала свою впевненість через прямий зоровий контакт, начебто соромлячись, відвернула голову та сховала своє обличчя:

(4) ...And she pulled out of her dress the old blotted love-letter, which was now older and more blotted than ever. The King took it from her, opened it curiously, and read aloud for all the court to hear, "MY LOVE!" I love you because you are lovely like my Pup. "JOE JOLLY." The Princess laid her face in her honey cat (2, p. 37).

Намагання відвернути та приховати свій погляд, проявляючи сором'язливість є втіленням тактики навмисного ігнорування почутого асертиву (*"MY LOVE!" I love you because you are lovely like my Pup*), що свідчить про приховану симпатію казкової жіночої дискурсивної особистості до адресата, однак право на ініціативу вона все ще залишає за ним. Демонстративне уникнення візуального контакту є фемінним маневром, у цьому випадку погляд виконує непряму експресивну функцію.

Залежно від різних функцій погляду, які він виконує, варто звертати увагу як на сам погляд (вираз очей), так і намагатись «прочитувати» увесь комплекс жестів, які його супроводжують. Серед жестів, притаманних жіночим поведінковим патернам, у 19% випадків комунікативної взаємодії у гетерогенній парі, фемінні казкові комуніканти вживають рухи головою, через які вони а) проявляють та вказують своє невдоволення та сум, тобто реалізується експресивна функція. Аналізуючи приклади комунікативної взаємодії на матеріалі англомовного казкового дискурсу, доречним є твердження про існування у британській лінгвокультурі гендерного стереотипу, що жінки є недосконалими порівняно з чоловіками і нижчими за своїми здібностями, що наочно реалізується у прикладі [5]. Комунікативними партнерами наведеного діалогічного фрагменту є Король та поневолена Королева, а комунікативна ситуація між співрозмовниками відповідає авторитарному стилю спілкування. Король запитує дружину, який вона хоче подарунок за народження доньки. Її вербальне прохання не містить широкого спектру лексико-стилістичних засобів, вживання яких, у свою чергу, є характерним для жінок. Для вираження своїх мрій вона віддає перевагу невербальним компонентам комунікації. Проте, не отримавши саме той подарунок, який вона так воліла, вона пильно подивилася на те, що їй подарував чоловік, а потім, невдоволена, лише звисила голову:

(5) *The following year two more Princesses, as fair as the morning, were born, and once again, on their christening day, the King told the Queen to choose a gift. This time she looked from the roof to the south, and, seeing the water shining in the valley, said: "Give me the river!" The King summoned fifty thousand workmen and told them so to conduct the river into the park that it should supply a most beautiful fountain in the Queen's pleasure-grounds. Then he led his wife to the spot where the fountain rose and fell in a marble basin, and said: "You now have the river." But the Queen only gazed at the captive water rising and falling in its basin, and hung her head* (1, p. 67–68).

Ситуативна небагатослівність для жінки може бути проявом її нижчого соціального статусу. Різні положення в соціальній ієрархії впливає на використання мовцями невербальних компонентів комунікації [30], і саме від людини, нижчої за статусом, очікується функціонування у площині кооператив-

ної взаємодії та вміння підлаштовуватися під людину, яка є вищою за статусом. Становище жінки та очікування соціуму від фемінної ролі у спілкуванні з чоловіками вимагають від жінок уміння триматися гідно, вирішуючи поставлені перед собою комунікативні завдання.

Традиційно, жінок вважають слабшими за чоловіків, і тому фемінний стиль ведення комунікації уявляється пасивним [9], а чоловічий – конфліктно спрямованим. З метою впливу на співрозмовника (для реалізації волюнтативної функції) фемінні комуніканти свідомо використовують жестові кінестичні засоби, такі як рухи головою. У прикладі [6], через сварку з Івонною, Теодору за певних обставин необхідно піти з Раю. Вегетативна реакція хлопця, що виявляється у зміні кольору обличчя (*Theodore grew as red as a turkey-cock*), підвищений тон просодичного оформлення (*cried*) погрози Принца, що він знайде місце краще, сигналізують про налаштованість чоловічого казкового комуніканта на конфлікт та вибір відповідної конфліктної стратегії. Однак, казкові дискурсивні особистості налаштовані по-різному. Іntenцією фемінного комуніканта є врегулювання конфліктної ситуації, про що свідчить невербальний комунікативний засіб, яким вона оперує з метою впливу на адресата, й вираження свого ставлення до ситуації (*nodded her head sadly*) та висловлений директив (*Put on your sabots before you depart*):

(6) *"Out where?" he asked. "Out of Paradise." Theodore grew as red as a turkey-cock, and cried, "I'll go! Who cares about old Paradise? I'm going to the biggest City in the world, where they wear fine clothes and fur, and can answer questions." Yvonne nodded her head sadly, saying, "Good-bye, little Prince. Put on your sabots before you depart"* (2, p.73).

Прохання взутися, яке представляє тактику виявлення турботи, і кивок, що передає справжнє, підсвідоме почуття жалю, свідчать про її намагання «згладити гострі кути», уникнувши принципової суперечки, обрати кооперативну стратегію та адекватний умовам взаємодії інструментарій її реалізації.

Усмішка посідає важливе місце в арсеналі комунікативно-значущих мімічних невербальних засобів. Стереотипно вважається, що усмішка завжди транслює позитивне ставлення до співрозмовника і передбачає кооперативну стратегію спілкування. У ході дослідження було виявлено, що усмішка здатна інформувати казкових партнерів по комунікації не тільки про їх позитивне налаштування, але й про негативне ставлення один до одного й, відповідно, негативні інтенції. Розглядаючи невербальні компоненти комунікації як катализатори, що впливають на перебіг комунікації та з огляду на наочну експліцитність дитячих казок, встановлено такі функції усмішки у казкових комунікативних ситуаціях:

а) інформування про позитивне ставлення до комуніканта/комунікативної ситуації (задоволен-

ня, схвалення, симпатію або закоханість). Мелісанда почала вголос розповідати про своє бажання мати довге волосся, яке б відросло на дюйм щодня. Однак, не збираючись її вислуховувати, Король волюнтативним дієсловом (*Stop!*) та гучністю свого голосу різко зупиняє її промову:

(7) *Then the Queen said, "Dearest, for my sake, wish what I tell you." "Why, of course I will," said Melisande. The Queen whispered in her ear, and Melisande nodded. Then she said, aloud — "I wish I had golden hair a yard long, and that it would grow an inch every day, and grow twice as fast every time it was cut, and..." "Stop," cried the King. And the wish went off, and the next moment the Princess stood smiling at him through a shower of golden hair. "Oh, how lovely," said the Queen. "What a pity you interrupted her, dear; she hadn't finished." "What was the end?" asked the King. "Oh," said Melisande, "I was only going to say, "and twice as thick"(3).*

Дівчина не вступає до перепалки, вона виконує наказ Короля зупинитися. Не зважаючи на той факт, що комунікативний партнер є налаштованим на конфліктне спілкування, підсвідома усмішка Мелісанди є позитивним індикатором: вона демонструє пріоритетне задоволення від того, що її бажання здійснилося.

Виявлено, що у ситуаціях флірту (флірт відносно до романтичного стилю спілкування) жінки використовують усмішку як парамовленнєвий акт, який здатен функціонувати в автономному режимі і має завершене значення без залучення вербальних компонентів [21, с. 85; 29]. Цікавість, з якою дівчина намагається дізнатися подробиці балу, як вияв пізнавальних потреб людини, є зазвичай притаманною жінкам. Риторично перепитуючи Лакея, Лотта у той самий час відкриває свого плащу та стоїть перед ним настільки витончено та жіночно, наче «місяць, що світить опівночі». Хлопець, вражений її красою, дарує їй комплімент, ототожнюючи звичайну кравчиню з графінею, бере її руку у свою та цілує. Возвеличення дівчини у ототожненні її з графінею та інформація, що передається невербальним каналом, є ідентичними за змістом і є проявом позитивного ставлення з боку чоловіка до дівчини. Невербальні засоби, якими підсвідомо оперує казкова дискурсивна особистість жіночої статі стимулюють казкового комунікативного партнера до дій. Таким чином, підтверджується той факт, що у європейській культурі прояв ініціативи (ініціатива може виражатися вербально (компліменти, пестливі слова, звертання тощо) і невербально (кінесичні/проксемічні комунікативні компоненти) в актах залицяння є типовим комунікативним ходом для чоловіків, тобто вони першими можуть взяти жінку за руку, обійняти, поцілувати тощо:

(8) *"And what happened at the ball last night?" asked Lotta. "The King danced with the Golden Duchess all the evening," said the Footman. "I doubt if the Countess will have such luck." "Don't you think so?" said Lotta;*

and opening her black cloak, she stood before him like the moon shining at midnight. "Oh, Countess!" said the Footman, taking her hand and kissing it, "will you make me the happiest man in the world by dancing with me?" "The happiness is mine, Your Majesty," said Lotta, smiling sweetly (2, p. 63).

Після озвученого запрошення на танець Лотта люб'язно погоджується, лагідно посміхаючись при цьому. Прийняття ініціативи від чоловіка, возвеличення його у відповідь (*Your Majesty*) дає підказку партнеру щодо налаштованості жінки на успішну комунікацію. Наявна усмішка, відкрита поза до співрозмовника, як характерно жіночий патерн невербальної поведінки, маркують її фемінний стиль спілкування, комунікативні здібності та виказують справжнє відношення до співрозмовника протилежного гендеру.

Керуючись орієнтацією на кооперативну взаємодію та корекцію поведінки комунікативного партнера, фемінні комуніканти оперують усмішкою при вербальному вираженні докору чи невдоволення. Намагаючись вплинути на комунікативного партнера, Фея з Арифметики робить хлопцю зауваження через мовленнєвий акт експресивного типу (*careless boy*) та акцентною суворою інтонацією (*her first words were severe*). Однак, розкішний зовнішній вигляд як надвербальний чинник та усмішка взаємодіють з вербальним семантичним наповненням за принципом контрадикції [21, с. 119–125], послаблюючи негативність її висловлювання:

(9) *Very quickly he opened his desk again, and there was the Arithmetic Fairy, looking more lovely than ever in a rich gown of indices, lined with surds, that fell to her feet in osculating curves. In her hand, like a sceptre, shone the stary glory of the binomial theorem. But her eyes were starrier still. She smiled, but her first words were severe. "You careless boy," she said. "Why can't you learn to be accurate? It's the merest chance you got me. You should have stated your problem more clearly, and you should have said seven thousand Arithmetic Fairies. Why suppose you had found one fairy in your desk, and it had been the Grammar Fairy, or the Football Fairy — what would you have done then?" (3).*

Основна мета, з якою фемінні казкові дискурсивні особистості вдаються до оперування усмішкою у англomовному казковому дискурсі, є маніфестація кооперативної стратегії спілкування та встановлення позитивної тональності комунікації, досягнення впливу на казкову дискурсивну особистість чоловічої статі й уникнення конфліктів, що співпадає з гендерними стереотипами щодо фемінності жінок.

Таким чином, вживання кінесичних комунікативних засобів у англomовному казковому дискурсі залежить від параметрів комунікативної ситуації, яка розгортається, русла спілкування, комунікативних інтенцій, засобів їх реалізації та існуючих гендерних стереотипів у британській лінгвокультурі.

3. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Дослідження англомовного казкового дискурсу та складових, які беруть участь в його організації, а саме кінесичних комунікативних компонентів з урахуванням гендерного аспекту, є досить нагальним питанням сьогодення, тому що стилі та манери спілкування з кожним роком модифікуються, даючи поштовх для подальших досліджень та відкриттів нових феноменів. Казковий дискурс сприяє створенню та запам'ятовуванню властивих для певного етнокультурного середовища кінесичних засобів спілкування, закономірностей їх використання та особливостей декодування, адже казковим персонажам довіряють як діти, так і дорослі.

У ході дослідження було встановлено закономірності кінесичної поведінки казкових комунікантів; визначено особливості функціонування кінесичної системи у казковому дискурсі як гендерно-маркованої. Невербальна поведінка казкових дискурсивних особистостей відповідає очікуванням соціуму щодо виконання чоловічих та жіночих гендерних

ролей. У залежності від соціального контексту та параметрів, що задають комунікативну ситуацію, у комунікативній діаді «жінка – чоловік» для жіночих персонажів комунікативно-значущими є погляд, усмішка, серед жестових – рухи головою. Виконуючи важливу роль в організації казкового дискурсу, вони можуть виступати як допоміжним засобом у передачі інформації, так і повністю її замінювати без втрати інформативності. Залежно від комунікативних інтенцій мовців, репрезентовані кінесичні комунікативні компоненти сприяють налаштуванню на потрібну тональність діалогу між казковими комунікативними партнерами, є інструментарієм у імплементації відповідних комунікативної ситуації стратегій та тактик, впливають на вирішення поставлених комунікативних завдань.

Здійснений у роботі аналіз відкриває перспективи подальшого дослідження варіювання вербальних та невербальних параметрів комунікації у моногендерному спілкуванні з огляду на вікову асиметрію казкових комунікантів у англомовному казковому дискурсі.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Акименко, Н. А. (2005). *Лингвокультурные характеристики англоязычного сказочного дискурса*. (Дисс. канд. філол. наук.) Волгоградский государственный университет, Волгоград.
2. Антонова, В. Ф. & Нешко, С. І. (2017). Принцип організації просторово-часового континуума британської чарівної казки. *Наукові записки ХНПУ імені Г. С. Сковороди*, 2(86). Відновлено з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzl_2017_2_4NB.
3. Багацька, О. В. & Козлова, В. В. (2018). Часо-просторові трансформації в сучасних американських казках-перевертнях. *Південний архів. Філологічні науки: збірник наукових праць*, 72(2), 10–14.
4. Бацевич, Ф. С. (2004). *Основи комунікативної лінгвістики*. Київ: Академія.
5. Єфіменко, В. А. (2017). *Сучасна літературна казка з трансформованим класичним сюжетом: структурні, когнітивно-поетологічні, нарративні виміри*. Київ: Київський національний університет імені Тараса Шевченка.
6. Єфіменко, В. А. (2018). *Жанрові трансформації та мультимодальність сучасних казкових нарративів (на матеріалі англійської мови)*. (Дис. докт. філол. наук). Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ.
7. Иссерс, О. С. (2016). *Речевое воздействие*. Москва: Флинта.
8. Кищенко, Н. Д. (2017). *Вербалізація концепту WISDOM / МУДРИСТЬ у дискурсі англомовної авторської казки*. (Дис. канд. філол. наук). Київський національний лінгвістичний університет, Київ.
9. Крейдлин, Г. Е. (2003). *Мужчины и женщины в невербальной коммуникации: культурно-универсальные и культурно-специфические особенности невербального коммуникативного поведения*, Гендер: язык, культура, коммуникация: материалы III Международной конференции, 27-28 ноября, Москва: Московский государственный лингвистический университет, 67–68.
10. Крейдлин, Г. Е. (2002). *Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык*. Москва: Новое литературное обозрение.
11. Мамонова, Н. В. (2019). Трансформация ценностной матрицы (на материале англоязычного сказочного). *Когнитивные исследования языка*, 202–207.
12. Мартинюк, А. П. (2006). *Регулятивна функція гендерно маркованих одиниць (на матеріалі сучасного англомовного публіцистичного дискурсу)*. (Дис. докт. філол. наук). Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Харків.
13. Мартинюк, А. П. (2017). *Онтология языка в структурном vs. Когнитивно- коммуникативном функционализме: субъект ↔ объект и метод*. И. С. Шевченко (Ред.), *Как нарисовать портрет птицы: методология когнитивно-коммуникативного анализа языка*, (с. 12–58). Харьков: Издательский центр ХНУ имени В. Н. Каразина.
14. Медіна, Т. (2018). Гендерний аналіз українських народних казок. *Релігія та соціум*, 3-4(31–32), 90–97.
15. Нефьодова, О. Д. (2001). *Особенности лингвостилстической организации текста британской литературной сказки*. (Дис. канд. філол. наук). Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Харків.
16. Плахова, О. А. (2007). *Английские сказки в этнолингвистическом аспекте*. (Дисс. канд. філол. наук). Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н. А. Добролюбова, Нижний Новгород.
17. Плахова, О. А. (2013). *Своеобразие инициальных формул английской народной сказки*. *Филология и человек*, 1, 95–105.
18. Почепцов, Г. Г. (1999). *Теория коммуникации*. Київ: Київський університет.

19. Пропп, В. Я. (1983). Структурное и историческое изучение волшебной сказки. *Семиотика*, 566–584.
20. Солошук, Л. В. & Скриннік, Ю. С. (2018). Стратегії оперування соціальними ролями у сучасному англомовному дискурсі. *Science and Education. A New Dimension. Philology. VI(52)*, 64–68.
21. Солошук, Л. В. (2006). *Вербальні і невербальні компоненти комунікації в англомовному дискурсі*. Харків: Константа.
22. Тарнавська, О. М. (2009). Стратегічна поведінка чоловіків і жінок у комунікативній ситуації флірту. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*, 345–348.
23. Цапів, А. О. (2019). *Деякі аспекти дослідження художнього нарративного тексту*, Дослідження різних напрямів розвитку філологічних наук в Україні та ЄС: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 20–21 вересня. Румунія, Бая-Маре: Північний університетський центр у Бая-Маре, 130–133.
24. Цапів, А. О. (2020). *Поетика нарративу англійськомовних художніх текстів для дітей*. (Дис. докт. філол. наук). Херсонський державний університет, Херсон.
25. Чаюк, Т. А. (2017). *Вербалізація універсальних і національних концептів в англомовній дитячій літературі Великої Британії*. (Дис. канд. філол. наук). Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ.
26. Bottigheimer, R. B. (2009). *Fairy tales: A new history*. New York: State University of New York Press.
27. Burgoon, J. K., Guerrero, L. K., & Floyd, K. (2016). *Nonverbal communication*. Routledge: Abingdon.
28. Glazer, J. & Gurney, W. (1979). *Introduction to children's literature*. New York: McGraw Hill Higher Education.
29. Hyland, K. (1998). Persuasion and context: The pragmatics of academic metadiscourse. *Journal of Pragmatics*, 30(4), 437–455.
30. Lefler, A. (1982). The Effects of status differentiation on nonverbal behavior. *Social Psychology Quarterly*, 45(3), 153–161.
31. Priyadharshini, S., Mohan, J., Sangeetha, & Kannan, R. (2022). Feminism: An exploration of pragmatics of women lives in Namita Gokhale's works. *Theory and Practice of Language Studies*, 12(2), 395–399. SCOPUS
32. Richmond, V. P., & McCroskey, J. C. (2004). *Non-verbal behavior in interpersonal relations*. Boston: MA: Pearson/Allyn and Bacon.
33. Zipes, J. (2012). *The irresistible fairy tale: The cultural and social history of a genre*. Oxford: Princeton University Press.

ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Barrie, J. M. (2003). *Peter Pan*. Retrieved from <http://www.literatureproject.com/peter-pan/> (Last accessed: 28.09.2021).
2. Farjeon, E. (1955). *The Little Bookroom*. Retrieved from <https://www.fadedpage.com/showbook.php?pid=20160524> (Last accessed: 02.02.2022).
3. Nesbit, E. (2015). *Nine unlikely tales*. Retrieved from <https://www.gutenberg.org/files/49913/49913-h/49913-h.htm>

Lyudmila Soloshchuk – Doctor of Science in Philology, Professor at the Department of English Philology of V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: lsolo@ukr.net; <https://orcid.org/0000-0003-2934-7721>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=0sKbFhMAAAAJ&hl=uk>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Lyudmila-Soloshchuk>

Anna Chebotarova – Lecturer at the Department of English Philology of V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: annacebotareva96@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0001-6216-5247>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=4GiEis4AAAAJ&hl=uk>

FUNCTIONAL CHARACTERISTICS OF KINESIC COMMUNICATIVE COMPONENTS IN THE ENGLISH FAIRY-TALE DISCOURSE

The article is focused on the study of the organization of the English fairy-tale discourse, presenting a unique semiotic system, and kinesic components of communication manifested in it. The fairy-tale serves as a catalyst in the process of socialization of the personality. It is the first “gender ABC-book” for a child. It outlines explicitly the behavioral communicative patterns fixed in the society. In the article the situations of communicative interaction in the heterogeneous communicative dyad “woman – man” are analyzed. The gender parameters of the participants are taken into consideration. Based on the pragmatic settings of feminine fairy-tale discursive personalities, their strategic behavior is analyzed with the special attention to the functions of kinesic communicative components. In the communicative pair “woman – man” a gaze, smile, and head movements are most significant for female characters. They use these non-verbal components for the implementation of a cooperative or conflict communicative strategy and for the setting of the appropriate tone of communication. It has been established that the kinesic behavior of fairy-tale speakers is multifunctional: it may indicate a woman’s willingness to interact or a desire to influence the interlocutor; due to kinesic communicative components, the contacts between speakers are established, and the necessary information is obtained from the communicative partner. They also can indicate the emotional state of the speakers. The analyzed functional and communicative characteristics of the kinesic components meet the expectations of the society regarding the performance of male and female gender roles.

Key words: *communicative strategies and tactics, discursive personality, fairy-tale discourse, gender, kinesic component, non-verbal component.*

REFERENCES

- Akimenko, N. A. (2005). *Lingvokulturnye karakteristiki anglojazychnogo skazochnogo diskursa* (Dys. kand. filol. nauk) [Linguo-cultural characteristics of English-language fairy-tale discourse (Philology PhD thesis)]. Volgogradskij gosudarstvennyj universitet, Volgograd. (in Russian)
- Antonova, V. F., & Neshko, S. I. (2017). Pryntsyp orhanizatsii prostorovo-chasovoho kontinuumu brytanskoj charivnoi kazky [The principle of organizing the space-time continuum of the British fairy tale]. *Naukovi zapysky KhNPU imeni H. S. Skovorody* [Scientific Notes of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University], 2(86). Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/NzL_2017_2_4H.B. (in Ukrainian)
- Bahatska, O. V. & Kozlova, V. V. (2018). Chaso-prostorovi transformatsii v suchasnykh amerykanskykh kazkakh-perevertniakh [Spatio-temporal transformations in modern American werewolf tales]. *Pivdenniy arkhiv. Filolohichni nauky: zbirnyk naukovykh prats* [Southern Archive. Philological Sciences: A Collection of Scientific Works], 72(2), 10–14. (in Ukrainian)
- Batsevych, F. S. (2004). *Osnovy komunikativnoi linhvistyky* [Fundamentals of communicative linguistics]. Kyiv: Akademiia Publ. (in Ukrainian)
- Bottigheimer, R. B. (2009). *Fairy tales: A new history*. New York: State University of New York Press.
- Burgoon, J. K., Guerrero, L. K., & Floyd, K. (2017). *Nonverbal communication*. Routledge: Abingdon.
- Chaiuk, T. A. (2017). *Verablizatsiia universalnykh i natsionalnykh kontseptiv v anhlomovnij dytiachij literaturi Velykoi Brytanii kazky* (Dys. kand. filol. nauk) [Verbalization of universal and national concepts in English children's literature of Great Britain (Philology PhD thesis)]. Kyiv's'kyj natsional'nyj universytet imeni Tarasa Shevchenka, Kyiv. (in Ukrainian).
- Glazer, J., & Gurney, W. (1979). *Introduction to children's literature*. New York: McGraw Hill Higher Education.
- Hyland, K. (1998). Persuasion and context: The pragmatics of academic metadiscourse. *Journal of Pragmatics*, 30(4), 437–455.
- Issers, O. S. (2016). *Rechevoe vozdejstvie* [Speech impact]. Moskva: Flinta Publ. (in Russian)
- Kishchenko, N. D. (2017). *Verbalizatsiia kontseptu WISDOM / MUDRIST u dyskursi anhlomovnoi avtorskoj kazky* (Dys. kand. filol. nauk) [Verbalization of the WISDOM / WISDOM concept in the discourse of an English-language author's fairy tale (Philology PhD thesis)]. Kyivskiy natsionalnyj linhvistychnyj universytet, Kyiv. (in Ukrainian)
- Krejdlin G. E. (2002). *Neverbal'naja semiotika: Jazyk tela i estestvennyj jazyk* [Nonverbal semiotics: body language and natural language]. Moskva: Novoe literaturnoe obozrenie. (in Russian)
- Krejdlin, G. E. (2003). *Muzhchiny i zhenshhiny v neverbal'noj komunikacii: kul'turno-universal'nye i kulturno-specifichnye osobennosti neverbal'nogo komunikativnogo povedenija* [Men and women in nonverbal communication: culturally-universal and culturally-specific features of nonverbal communicative behavior], Proc. of the III sci. conf. "Gender: Jazyk. Kul'tura. Kommunikacija", Nov. 27–28. (pp. 67–68). Moscow: Moskovskij gosudarstvennyj lingvisticheskij universitet. (in Russian)
- Lefler, A. (1982). The effects of status differentiation on nonverbal behavior. *Social Psychology Quarterly*, 45(3), 153–161.
- Mamonova, N. V. (2019). Transformacija cennostnoj matricy (na materiale anglojazychnogo skazochnogo diskursa) [Transformation of the value matrix (on the material of the English-language fairy tale discourse)]. *Kognitivnye issledovanija jazyka* [Cognitive Research of Language], 202–207. (in Russian)
- Martyniuk, A. P. (2006). *Rehuliatyvna funktsiia henderno markovanykh odynyts (na materiali suchasnoho anhlomovnoho publitsychnogo dyskursu)* (Dys. dokt. nauk) [Regulatory function of gender-marked units (based on modern English-language journalistic discourse) (Philology Doctorate thesis)]. Kharkivskiy natsionalnyj universytet imeni V. N. Karazina, Kharkiv. (in Ukrainian)
- Martyniuk, A. P. (2017). *Ontologija jazyka v strukturnom vs. kognitivno-kommunikativnom funkcionalizme: sub'ekt ↔ ob'ekt i metod* [Ontology of language in structural vs. cognitive-communicative functionalism: subject ↔ object and method]. In I.S. Shevchenko (Ed.), *Kak narisovat' portret pticy: metodologija kognitivno-kommunikativnogo analiza jazyka* [How to draw a portrait of a bird: Methodology of cognitive-communicative language analysis] (pp. 12–58). Kharkov: Izdatel'skij centr HNU imeni V. N. Karazina. (in Russian)
- Medina, T. (2018). Hendernyj analiz ukrainskykh narodnykh kazok [Gender analysis of Ukrainian folk tales]. *Relihiia ta sotsium* [Religion and Society], 3-4 (31–32), 90–97. (in Ukrainian)
- Nefyodova, O. D. (2001). *Osoblyvosti linhvostylistychnoi orhanizatsii tekstu brytanskoj literaturnoi kazky* (Dys. kand. filol. nauk) [Features of the linguistic and stylistic organization of the text of a British literary tale (Philology PhD thesis)]. Kharkivskiy natsionalnyj universytet imeni V. N. Karazina, Kharkiv. (in Ukrainian)
- Plahova, O. A. (2007). *Anglijskie skazki v jetnolingvisticheskom aspekte* (Dys. kand. filol. nauk) [English fairy tales in the ethnolinguistic aspect (Philology PhD thesis)]. Nizhegorodskij gosudarstvennyj lingvisticheskij universitet im. N. A. Dobroljubova, Nizhnij Novgorod. (in Russian)
- Plahova, O. A. (2013). Svoeobrazie inicialnykh formul anglijskoj narodnoj skazki [The originality of the initial formulas of the English folk-tale]. *Filologija i chelovek* [Philology and Man], 1, 95–105. (in Russian)
- Pochepcov, G. G. (1999). *Teoria komunikatsii* [Communication theory]. Kyiv: Kyivskiy universytet Publ. (in Russian)
- Priyadharshini, S., Mohan, J., Sangeetha, & Kannan R. (2022). Feminism: An exploration of pragmatics of women lives in Namita Gokhale's Works. *Theory and Practice of Language Studies*, 12(2), 395–399. SCOPUS
- Propp, V. Ja. (1983). Strukturnoe i istoricheskoe izuchenie volshebnaj skazki [Structural and historical study of the fairy tale]. *Semiotika* [Semiotics], 566–584. (in Russian)
- Richmond, V. P., & McCroskey, J. C. (2004). *Non-verbal behavior in interpersonal relations*. Boston: MA: Pearson/Allyn and Bacon.

Soloshchuk, L. V. (2006). *Verbalni i neverbalni komponenty komunikatsii v anhlovnomu dyskursi [Verbal and nonverbal components of communication in English language discourse]*. Kharkiv: Konstanta Publ. (in Ukrainian)

Soloshchuk, L. V., & Skrynnik, Yu. S. (2018). Stratehii operuvannya sotsialnymi rolamiy u suchasnomu anhlovnomu dyskursi. [Strategies for dealing with social roles in contemporary English discourse]. *Science and Education. A New Dimension. Philology*, 52, 64–68. (in Ukrainian)

Tarnavska, O. M. (2009). Stratehichna povedinka cholovikiv i zhinok u komunikatyvniy sytuatsii flirtu [Strategic behavior of men and women in a communicative situation of flirting]. *Naukovij visnik Volins'kogo nacional'nogo universitetu imeni Lesi Ukraïнки [Civil Journal of Lesya Ukrainka Volyn National University]*, 6, 345–348. (in Ukrainian)

Tsapiv, A. O. (2019). *Deiaki aspekty doslidzhennia khudozhnoho naratyvnoho tekstu [Some aspects of the study of fiction narrative text]*. Proc. of the sci. int. conf. "Doslidzhennia riznykh napriamiv rozvytku filolohichnykh nauk v Ukraini ta YeS", September 20–21. (pp. 130–133). Baia-Mare: Baltija Publishing. (in Ukrainian)

Tsapiv, A. O. (2020). *Poetyka naratyvu anhliiskomovnykh khudozhnykh tekstiv dlia ditei (Dys. dokt. nauk) [Poetics of the narrative of English-language literary texts for children (Philology Doctorate thesis)]*. Kharkivskiy natsionalnyi universytet imeni V. N. Karazina, Kharkiv. (in Ukrainian)

Yefymenko, V. A. (2017). *Suchasna literaturna kazka z transformovanyim klasychnym siuzhetom: strukturni, kohnityvno-poetolohichni, naratyvni vymiry [Modern literary tale with a transformed classical plot: Structural, cognitive-poetic, narrative dimensions]*. Kyiv: Kyivskiy universytet Publ. (in Ukrainian)

Yefymenko, V. A. (2018). *Zhanrovi transformatsii ta multimodalnist suchasnykh kazkovykh naratyviv (na materialy anhliiskoi movy) (Dys. dokt. nauk) [Genre transformations and multimodality of modern fairy-tale narratives (based on the English language) (Philology Doctorate thesis)]*. Kyiv's'kyj natsional'nyj universytet imeni Tarasa Shevchenka, Kyiv. (in Ukrainian)

Zipes, J. (2012). *The irresistible fairy tale: The cultural and social history of a genre*. Oxford: Princeton University Press.

DOI: 10.26565/2786-5312-2022-95-09

УДК 811.111'371

Шевченко І. С.

доктор філол. наук, професор, завідувачка кафедри ділової іноземної мови та перекладу Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: iryna.shevchenko@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2552-5623>; GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com.ua/citations?user=uHkA_kgAAAAJ&hl=ru; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Iryna-Shevchenko-3>

Морозова І. І.

кандидат філол. наук, доцент, доцент кафедри англійської філології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: irina.i.morozova@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1243-7854>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=r3T0uG4AAAAJ&hl=ru>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Iryna-Morozova>

Шевченко В. О.

аспірант кафедри Теорії та практики перекладу Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»; e-mail: kvp@nua.kharkov.ua; GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com/citations?view_op=list_works&hl=ru&user=WEP_9uwAAAAJ
(Харків)

Номінації агресії Росії проти України в англійськомовних медіа: когнітивно-прагматичний аналіз

Протягом 2014–2022 років в англійськомовних медіа вживаються декілька провідних номінацій збройної агресії Росії проти України від КРИЗА/CRISIS і СПЕЦІАЛЬНА ОПЕРАЦІЯ/SPECIAL OPERATION до ВІЙНА/WAR, причому обрана номінація засвідчує політичну позицію видань і змінюється відповідно до розвитку подій. Наша розвідка доводить, що різні структури цих концептів зумовлюють їх різне місце в англійській мовній картині світу і, відповідно, сприйняття носіями мови. Гіпотезою роботи є теза про те, що ЗБРОЙНА АГРЕСІЯ – гештальтний поліапелюваний концепт, різні номінації якого – war, operation, crisis – активують різні домени в англійській картині світу і, відповідно, маніпулюють свідомістю, змінюючи сприйняття. З метою встановлення місця окремих концептів в англійській мовній картині світу, у статті проводиться семантичний аналіз лексем-репрезентантів цих концептів, визначається їхня структура і напрямки профілювання. На основі комплексної когнітивно-прагматичної методики дослідження автори визначають змістовий обсяг лексем-номінацій концептів. У результаті їх порівняльного аналізу зроблено висновки, що концепт ВІЙНА/WAR є найбільш точним відповідником стану збройної агресії, у той час як інші концепти викривляють уявлення носіїв мови про стан справ і слугують засобами маніпуляції, відволікають від усвідомлення воєнних злочинів армії агресора, звитяги захисників і трагедії цивільного населення, що потерпає від агресії. Ми стверджуємо, що маніпулятивний дискурс агресора складають чотири основні тактики: заперечення, відволікання, спотворення фактів, збудження тривоги. Емпіричний матеріал дослідження отримано з тлумачних та етимологічних словників англійської мови та з провідних друкованих медіа США.

Ключові слова: агресія, ВІЙНА/WAR, вплив, ЗБРОЙНА АГРЕСІЯ, КРИЗА/CRISIS, маніпуляція, номінація, СПЕЦІАЛЬНА ОПЕРАЦІЯ/SPECIAL OPERATION, Росія, Україна.

1. ВСТУП

Проблема впливу мовної інформації на свідомість носіїв мови не є новою в лінгвістичних розвідках, однак у воєнний період, що супроводжується інформаційною війною, вона набуває особливої актуальності.

Метою статті є виявлення концептуальної структури провідних концептів, що узагальнюють колективний досвід збройної агресії Росії проти України у період 2014–2022 років лексичними засобами англійської мови.

Об'єктом дослідження обрано лексеми-репрезентації концептів, пов'язаних із ЗБРОЙНОЮ АГРЕСІЄЮ, а саме КРИЗА/CRISIS і СПЕЦІАЛЬНА ОПЕРАЦІЯ/SPECIAL OPERATION, ВІЙНА/WAR, а предметом – когнітивно-прагматичні властивості цих концептів, що слугують засобом політичної маніпуляції в англійській мові.

Завдання дослідження включають опис змістового обсягу лексем-номінацій концептів; встановлення структури концептів і їх профілювання у картині світу; виявлення маніпулятивного потенціалу номінацій концептів КРИЗА/CRISIS і СПЕЦІАЛЬНА ОПЕРАЦІЯ/SPECIAL OPERATION, ВІЙНА/WAR в американському медійному просторі.

Матеріалом дослідження слугують лексикографічні джерела сучасної англійської мови [6 та ін.], які містять дані щодо лексем crisis, operation, war, та приклади функціонування лексем crisis і синонімів (340 прикладів), special operation (670 прикладів), war (1660 прикладів) у друкованих американських ЗМІ 2014–2022 років, переважно The New York Times (NYT). Інформаційний простір англійської медіадискурсу таких якісних аналітичних ЗМІ як NYT, присвячений збройній агресії РФ проти незалежної України, викриває кремлівські наративи і містить здебільш об'єктивні оцінки подій.

Незважаючи на відносно недовгу історію розвитку когнітивної прагматики [13], вплив на суспільство певних концептів картини світу, активованих лексичними одиницями мови, все більше привертає увагу дослідників [2; 16]. Реалії політичного життя XXI століття висувують на перший план когнітивно-прагматичні особливості політичного дискурсу. У цій статті ми спершу розглянемо парадигмальні засади когнітивної прагматики як методології вивчення концептів та їх впливового потенціалу; далі наведемо результати аналізу концептів КРИЗА/CRISIS і СПЕЦІАЛЬНА ОПЕРАЦІЯ/SPECIAL OPERATION, ВІЙНА/WAR, лексично реалізованих в сучасному американському медіадискурсі; встановимо їх участь у стратегіях і тактиках політичного медіадискурсу і насамкінець підведемо підсумки, сформулюємо висновки цієї розвідки та намітимо напрямки подальших когнітивно-прагматичних студій політичного медіадискурсу.

2. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Методологічно вивчення впливового потенціалу лексем-номінацій концептів ґрунтується на новітньому когнітивно-прагматичному підході [11, с. 323–340]. Цей підхід почасти закорінений у когнітивно-комунікативній лінгвістиці, що розробила власні теоретико-методологічні принципи й інструменти когнітивного аналізу міжособистісної комунікативної взаємодії. На думку А. П. Мартинюк, її «основне теоретичне положення полягає в тому, що лінгвістичні дослідження міжособистісної комунікації як когнітивного процесу повинні спиратися на теорію динамічного конструювання значення» [3, с.17].

Пропонований когнітивно-прагматичний підхід задовольняє потребу доповнити когнітивний підхід прагматичним і соціокультурним вимірами дослідження, тим більш, що прагматика за своєю природою когнітивна. Від свого започаткування когнітивна прагматика визначається як ментальне пояснення механізму мовної реалізації. У широкому розумінні цього терміну ми розглядаємо когнітивну прагматику як мультидисциплінарний підхід лінгвістичної прагматики, що інтегрує когнітивні та комунікативні (прагматичні) дискурсивні дослідження [15].

Когнітивно-прагматичний аналіз підкреслює взаємозв'язок когнітивно-лінгвістичного та прагматичного вимірів дискурсу, що зумовлює поєднання відповідних методів аналізу. Дослідження дискурсотвірних концептів, засобів їх номінації (методика компонентного аналізу лексем), визначення доменів профілювання значень та моделювання структури концепта (методика семантики лінгвальних мереж) уможливають визначення місця концепту у картині світу. Подальший розгляд ролі дискурсотвірних концептів як засобів реалізації стратегій і тактик дискурсу розкриває провідні інтенції автора і дозволяє встановити характер дискурсивного впливу: інформаційний, маніпулятивний тощо.

Сучасні лінгвістичні студії визнають інтегративний характер дискурсу, аналіз якого, відповідно, вимагає комплексних підходів у поєднанні когнітивного, прагматичного, соціолінгвістичного тощо [7; 9; 10; 14]. Зокрема, дискурсивну стратегію І. Є. Фролова [5, с. 157] визначає через ментально закорінене поняття інтенції: стратегія – це «комунікативна інтенція мовця, сформована на основі використання колективного досвіду для власних індивідуальних потреб і бажань, та мовна об'єктивація цієї інтенції, надання їй інтерактивного статусу з урахуванням осмислення вербалізованої інтенції всіма суб'єктами мовленнєвої взаємодії».

У політичному медіадискурсі серед стратегій і тактик впливу, зокрема, методів дезінформації і маніпулювання свідомістю, виділяють провідні тактики викривлення реальності та відомих фактів, вихо-

дячи з потреб політики і влади. У дискурсі інформаційної війни XXI століття це чотири тактики: заперечування, відволікання, спотворення та тривоги (4D tactics: deny, distract, distort, dismay) [12, p. 144]. Як типові приклади цих тактик у кремлівських нарративах відома болгарська дослідниця політичного дискурсу І. Пер'янова наводить:

- **заперечення** (кремлівські речники – про присутність військових РФ в Криму: «*Їх там нема*»);
- **відволікання** (лживі кремлівські твердження, що «*малайський боїнг МН17 збили українці*»);
- **спотворення** фактів (промови Путіна про «*миролюбну*» Росію, яка «*ніколи не була агресором*»);
- **нагнітання почуття тривоги** (сьогоднішній ядерний шантаж світу з боку Росії) [там само, с. 144–154].

Наведені парадигмальні засади когнітивної прагматики слугують методологією та обґрунтовують обрані методики вивчення дискурсотвірних концептів КРИЗА/CRISIS, СПЕЦІАЛЬНА ОПЕРАЦІЯ/SPECIAL OPERATION, ВІЙНА/WAR, використані у наступному підрозділі для встановлення специфіки цих концептів в англomовній картині світу і їх впливового потенціалу в сучасному американському політичному медіадискурсі.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

За нашими даними, в американському медіа просторі 2014–2022 років збройна агресія Росії проти України витлумачувалась через концепти КРИЗА/CRISIS, СПЕЦІАЛЬНА ОПЕРАЦІЯ/SPECIAL OPERATION, ВІЙНА/WAR. Домінування того чи іншого концепту історично змінювалось у різні періоди цієї восьмирічної агресії як свідчення змін в усвідомленні на Заході подій в Україні та їх важливості для світу. Отже, ЗБРОЙНА АГРЕСІЯ – гештальтний поліапелюваний концепт, що має різні номінації – *war, operation, crisis*, які маніпулюють свідомістю, змінюючи сприйняття. Протягом багатьох років, починаючи з 2014 р., англomовні видання Америки і Європи переважно визначали агресію Росії проти України як кризу, практично ігноруючи загарбницький характер політики РФ, її анексію Криму, окупацію частин Донбасу і Луганщини. На початку 2014 року The New York Times навіть започаткувала серію новинних публікацій під загальною рубрикою «*Ukraine Crisis in Maps: A visual guide to the continuing conflict*». Між тим, номінація **crisis** за своїм семним складом далека від адекватної презентації анексії чи окупації, які мали місце в реальності.

Зміст концепту КРИЗА/CRISIS у політичному медіадискурсі розкривається через семантичні ознаки його імені – лексеми *crisis (n.)*. За даними Н. А. Олійник [4, с. 79–80], лексема *crisis (n.)* – це полісемант, що поєднує 12 ЛСВ: 1) (мед.) переломний момент у перебігу тяжкої хвороби, коли відбувається вирішальна зміна, що веде до одужання або смерті; 1.1. порушення функцій; 1.2. судовий напад

болю, нездужання; 2. (психол.) переломний момент у розвитку подій на краще чи гірше; 2.1. емоційно значуще подія чи радикальне зміна статусу особистому житті (як криза середнього віку); 2.2. ситуація, коли хтось відчуває тривогу чи дискомфорт, тому що вчинив неправильно чи аморально (як криза свідомості, особистісна криза); 2.3. період великої небезпеки, проблем, труднощів або замішання, коли необхідно вирішувати проблеми та приймати рішення; 3. нестабільний або вирішальний момент/період або стан речей, яке, якщо не прийняти рішення, призведе до неприємних наслідків, лиха, катастрофи (у політиці, економіці тощо): *economic/financial/fiscal crisis*; 3.1. нестача, відсутність чогось; 3.2. криза фондового ринку; 4. вирішальний, переломний момент (як у художньому творі); 5. (астр.) вист. збіг планет, що визначає перебіг перебігу хвороби чи подій [6]. Профілювання окремих значень лексеми свідчить, що в концептуальній мережі полісемії лексеми *crisis (n.)* присутні шість взаємоперетинних доменів: ХВОРОБА, ПСИХІКА, ПОЛІТИКА, ЕКОНОМІКА, ЛІТЕРАТУРА, АСТРОНОМІЯ.

У медіадискурсі США збройна агресія РФ 2014 року та анексія території України подається через кремлівські нарративи, а отже у картині світу американців та англomовної спільноти концепт КРИЗА/CRISIS профілюється в доменах ПОЛІТИКА, ЕКОНОМІКА і не пов'язується, попри всю очевидність, з доменом ВІЙНА, що формує викривлене розуміння ситуації у колективно Заходу:

(1) Still, most doubt the crisis will come to a military solution. Sergei Karaganov, dean of the School of International Economics and Foreign Affairs here and an occasional Kremlin consultant, said Russia had all manner of economic and other leverage, starting with gas supplies, that it could use before resorting to force [The New York Times, April 9, 2014]

Серед інших номінацій концепту КРИЗА/CRISIS, що апелюють до агресії РФ проти України в англomовних медіа, найбільш помітними є ЛСВ 2.2: *conflict* (an active disagreement between people with opposing opinions or principles) та *turmoil* (a state of great disturbance, confusion, or uncertainty), наприклад:

(2) The focus of the conflict in eastern Ukraine has shifted to the industrial port city of Mariupol. Ukrainian military officials reported that national guard units have begun an offensive against the pro-Russian rebels, who have been massing their forces near the city. If the rebels take control of Mariupol, they could open a land route between Russia and Crimea, which would ensure Russian control of the Sea of Azov [The New York Times, February 10, 2014]

3 точки зору когнітивної прагматики приклади (1, 2) втілюють маніпулятивні тактики спотворення (*most doubt the crisis will come to a military solution*), відволікання (*all manner of economic and other leverage <...> it could use before resorting to force*) та заперечення фактів агресії російських військових проти

захисників України, яких підмінено «повстанцями» (*pro-Russian rebels*).

Після 24.02.2022 англомовні західні медіа подекуди вживають термін **special military operation** на позначення повномасштабного вторгнення Російської армії в Україну, хоча переважно подають його у лапках, підкреслюючи, що це лицемірне путінське формулювання далеке від реального стану справ. Змістовий простір концепту ОПЕРАЦІЯ/OPERATION формується семами *operation (n)*: 1. військова операція (military operation) – діяльність військових чи військово-морських сил (*a maneuver or campaign*); 2. бізнес, особливо широкомасштабний; 3. запланована діяльність із залученням багатьох людей, які виконують різноманітні дії; 4. процедура (процес або низка дій, особливо практичного або механічного характеру, що пов'язані з певною формою роботи); 5. функціонування, виконання (процес або спосіб функціонування або дії); 6. (мед.) хірургія, хірургічна операція, хірургічна процедура; 7. (психологія) пізнавальний процес, розумовий процес, пізнавальна операція; 8. (інформатика) обробка даних, при якій результат повністю задається правилом; 9. (математика) математична операція, обчислення [6]. Отже, концепт ОПЕРАЦІЯ/OPERATION профілюється в доменах ВІЙСЬКОВІ ДІЇ, БІЗНЕС, МЕДИЦИНА, ІНФОРМАТИКА, МАТЕМАТИКА, при цьому перше значення звужує ВІЙСЬКОВІ ДІЇ від повномасштабних до локальних або тренувальних. Пор. протиставлення *special military operation :: all-out war*, де війна має ознаки *втручання, перемога, мобілізація*, не притаманні спеціальній операції:

(3) *Because Russia's invasion has failed to produce much in the way of victories, some analysts fear that President Vladimir V. Putin will use the occasion to turn what he has called a "special military operation" into an all-out war, and to mobilize Russians for a more broad-ranging conflict. [The New York Times, 2022]*

Подальша специфікація концепту ОПЕРАЦІЯ/OPERATION як СПЕЦІАЛЬНА ВІЙСЬКОВА ОПЕРАЦІЯ/SPECIAL MILITARY OPERATION підкреслює неадекватність такого явно применшеного ментального усвідомлення повномасштабного збройного нападу РФ. Не випадково англомовні медіа швидко відмовились від номінацій *special military operation in Ukraine* попри заяви Путіна, який намагається лицемірно приховати справжній масштаб своєї жажливої агресії за розмитими визначеннями цілей «операції»:

(4) *Mr. Putin has variously called Ukraine's government "openly neo-Nazi," "pro-Nazi" and controlled by "little Nazis." Announcing Russia's "special military operation" in Ukraine, he said its goals included the "demilitarization and denazification" of the country [The New York Times, 2022]*

Щодо лексеми *denazification*, її вживання у путінському дискурсі є відкритим маніпулюванням, бо

цей термін (German: *Entnazifizierung*) однозначно належить періоду другої світової війни: *leading the leaders of the National Socialist regime in Germany to justice and purging all elements of Nazism from public life* [18, p. 253–254].

Кремлівська теза про «денаціфікацію України» є прикладом дискурсивних тактик спотворення фактів (*Ukrainians don't really exist as a people, they're Nazis*) і відволікання від справжніх цілей знищення України (*that's grotesque*). Як пояснює відомий експерт із Східної Європи, колишній посол США у Польщі Д. Фрайд [8],

(5) *"Denazification" is a coded historical term, familiar to Ukrainians, other Eastern Europeans and certainly to Putin's domestic audience. Putin is using it to justify his war against his neighbor, evoking the memory of the Soviet Union's defense against Nazi Germany. In fact, that culture, as the country struggles for its independence from Putin's Russia, is crystalizing in a distinctly democratic fashion, following the path of other European countries that since 1945 and 1989 have acted in accordance with their better angels to put aside their nationalist and autocratic traditions. <...> The Kremlin has long argued that Ukrainians don't really exist as a people, a point Putin himself has made – but if they do, they're Nazis. Even by Putin's standards, that's grotesque. [8]*

З початком повномасштабної агресії РФ проти України у лютому 2022 року в англомовному медіадискурсі переважно вживається концепт ВІЙНА/WAR. За Л. Я. Брославською, різні номінації цього концепта в американському дискурсі утворюють лексико-семантичне поле «War» у складі мікрополів «Art of war» (об'єднані гіперсемою «мистецтво ведення війни») та «Antagonism» (гіперсема «протистояння») [1, с. 117]. Щодо американської картини світу [там само, с. 84], когнітивні ознаки первинних номінацій цього концепту охоплюють слот ЗБРОЙНИЙ КОНФЛІКТ (з розширеннями ВІЙСЬКОВІ ДІЇ, ПЕВНИЙ ЗБРОЙНИЙ КОНФЛІКТ, ОФІЦІЙНИЙ СТАН ВІЙНИ, ВІЙСЬКОВА НАУКА, ВІЙСЬКОВА ПРОФЕСІЯ) і слот АНТАГОНІЗМ (розширення КАМПАНІЯ, СУПЕРНИЦТВО В БІЗНЕСІ, СПОРТИВНЕ ЗМАГАННЯ, СУПЕРЕЧКА). Тож у цілому концепт профілюється у доменах МІЛІТАРНЕ і ЦИВІЛЬНЕ.

За даними нашого аналізу номінацій агресії РФ проти України в американському медіадискурсі 2022 року, концептуальні ознаки ВІЙНА/WAR свідчать, що саме лексема *war* є найбільш адекватною номінацією поточного стану справ порівняно з лексемами *crisis* або *operation*. Зокрема, з початком повномасштабної збройної агресії РФ проти України The New York Times започаткувала щоденний новинний портал, присвячений цій війні «*Sign up for the Russia-Ukraine War Briefing*». Концептуальні ознаки ВІЙНА/WAR засвідчують профілювання концепту у межах домену МІЛІТАРНЕ і формують його структуру, що містить слоти ЖОРСТОКІСТЬ

(*violence, destruction, hate*), МІСЦЕ БОЇВ (*battlefields of World War II*), ВОЄННЕ ПРОТИСТОЯННЯ І ЙОГО РЕЗУЛЬТАТ (*fighting, kill, defeat, win, murder, occupation, mass graves*), УЧАСНИКИ ВІЙНИ (*enemy*), ХАРАКТЕР ВІЙНИ *фашизм* (*fascism, Nazi*). Зокрема, на концептуальні ознаки ВІЙНА/WAR стосовно до збройної агресії РФ в Україні вказує доктор Т. Snyder [17], професор історії Єльського університету та автор багатьох книг з фашизму, тоталітаризму та європейської історії:

(6) *As a cult of irrationality and violence, it could not be vanquished as an argument: So long as Nazi Germany seemed strong, Europeans and others were tempted. It was only on the battlefields of World War II that fascism was defeated. Now it's back — and this time, the country fighting a fascist war of destruction is Russia. Should Russia win, fascists around the world will be comforted.<...> Because Mr. Putin speaks of fascists as the enemy, we might find it hard to grasp that he could in fact be fascist. But in Russia's war on Ukraine, "Nazi" just means "subhuman enemy"— someone Russians can kill. Hate speech directed at Ukrainians makes it easier to murder them, as we see in Bucha, Mariupol and every part of Ukraine that has been under Russian occupation. Mass graves are not some accident of war, but an expected consequence of a fascist war of destruction [17].*

Серед найбільш частотних дискурсивних тактик подання агресії проти України в медіа, до яких вдається Росія у 2022 році, є тактики заперечення і спотворення фактів. Зокрема, тактика заперечення ролі України у розгромі гітлерівських військ у другій світовій війні (*the unfinished business of World War II*) та приписування перемоги виключно РФ стала випробуванним способом путінського маніпулювання свідомістю росіян і дісталась глобального медіапростору завдяки англomовним російським пропагандистським каналам. Втім цю тактику виправдування путінської агресії (*to justify his war in Ukraine*) викривають публікації The New York Times:

(7) *Now, Russian state media is referring to Ukrainians who have resisted the Russian invasion as "Nazis," and portraying the fight as the unfinished business of World War II. It seems almost certain that Mr. Putin will use his May 9 speech next week to invoke the heroism of Soviet soldiers in World War II to try to inspire Russians to make new sacrifices. The narratives Mr. Putin has been spinning to justify his war in Ukraine are very much in line with the grand, nostalgic narratives of Victory Day [The New York Times, 2022]*

Типовою дискурсивною тактикою Кремля щодо агресії проти України є замовчування як різновид тактики заперечення. Там, де неможливо заперечити, путінська пропаганда вдається до замовчування, як, наприклад, замовчуються величезні людські втрати (*the official silence about the scope of casualties*) армії агресора:

(8) *Russian forces have suffered heavy losses in Ukraine — Western officials estimate that more than 7,000 Russian soldiers have been killed — and some families of service members have questioned the official silence about the scope of casualties [The New York Times, 2022].*

Уживання тактики спотворення фактів в медіа-дискурсі активізувалось напередодні святкування дня перемоги над нацизмом у другій світовій війні. Зокрема, кремлівська пропаганда намагалась маніпулятивно нав'язувати уявлення про війну РФ з Україною як продовження її уявної «війни зі злом» (*a continuation of Russia's fight against evil*) і в такий спосіб виправдовувати війну і вербувати прибічників агресії проти України (*support for the war in Ukraine*):

(9) *The Kremlin is casting the war as a continuation of Russia's fight against evil in what is known in the country as the Great Patriotic War. He appears to be counting on lingering Russian pride in the victory over Nazi Germany to carry over into support for the war in Ukraine [The New York Times, 2022].*

У медіадискурсі 2022 року набуває поширення тактика збудження почуття тривоги. Офіційні особи і пропагандисти РФ все частіше залякують Європу і світ застосуванням ядерної зброї у війні з Україною, що може спричинити хаос, нечуваний з часів холодної війни (*era of disorder*):

(10) *The old nuclear order, rooted in the Cold War's unthinkable outcomes, was fraying before Russia invaded Ukraine. Now, it is giving way to a looming era of disorder unlike any since the beginning of the atomic age [The New York Times, 2022].*

Не менш суттєву роль серед маніпулятивних стратегій путінської пропаганди війни відіграє дискурсивна тактика відволікання. Як правило, до неї вдаються аби відволікти увагу від особливої жорстокості, воєнних звірств російської армії, її злочинів проти людяності на території України. У прикладі (9) побіжно визнається, що на території мариупольського заводу були як військові, так і цивільні (*fighters and civilians*), однак фокус уваги перемищується від захоплення міста і їх неминучого знищення окупантами (*gaining full control of Mariupol*) на символічну для росіян святкову дату (йдеться про 9 травня):

(11) *Russian forces breached Ukrainian defenses around a steel plant where fighters and civilians have been sheltering. Gaining full control of Mariupol would allow President Vladimir Putin to claim a victory days before a highly symbolic Russian holiday [The New York Times, 2022].*

Наведені приклади та дискусія свідчать, що маніпулятивний дискурс агресора складають чотири основні тактики: заперечення, відволікання, спотворення фактів, збудження тривоги. Практично всі вони простежуються в англomовному медіадискурсі на різних етапах неоголошеної війни РФ проти не-

залежної України 2014–2022 років, хоча і різною мірою. За частотністю найбільш уживаними виявились тактики заперечення (і її різновид – замовчування) і спотворення, які постійно використовуються у кремлівських нарративах як спроба виправдати свою агресію, зректися відповідальності за геноцид народу України і скоєні воєнні злочини, маніпулювати свідомістю і ангажувати прибічників.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Проведений когнітивно-комунікативний аналіз номінації збройної агресії Росії проти України в дискурсі англомовних медіа свідчить, що ЗБРОЙНА АГРЕСІЯ – гештальтний поліапелюваний концепт, різні номінації якого (*war, operation, crisis*) активують різні домени в англійській картині світу і, відповідно, маніпулюють свідомістю, змінюючи сприйняття. Протягом 2014–2022 років вживаються декілька номінацій цієї агресії, які змінюються з розвитком подій. Фактично обрання номінації засвідчує зміни уявлень про військову агресію РФ проти незалежної України у картині світу колективного Заходу від КРИЗА/CRISIS (вживається переважно у 2014–23.02.2022) до СПЕЦІАЛЬНА ОПЕРАЦІЯ/SPECIAL OPERATION і ВІЙНА/WAR (після 24.02.2022) і певною мірою відповідає політичній позиції тих чи інших англомовних ЗМІ.

Наведені дані семантичного аналізу лексем-репрезентантів концептів КРИЗА/CRISIS, СПЕЦІАЛЬНА

ОПЕРАЦІЯ/SPECIAL OPERATION і ВІЙНА/WAR дозволили визначити їхню структуру і напрямки профілювання. Наша розвідка доводить, що ці концепти розрізняються за структурою, що зумовлює їх різне місце в англійській мовній картині світу і, відповідно, їх сприйняття носіями мови. Порівняння отриманих даних доводить, що концепт ВІЙНА/WAR є найбільш точним ментальним узагальненням стану збройної агресії РФ проти України, у той час як інші концепти викривляють уявлення носіїв мови про стан справ і слугують засобами маніпуляції, відволюють від усвідомлення воєнних злочинів армії агресора.

За своїми когнітивно-прагматичними характеристиками маніпулятивний дискурс агресора, викритий в англомовних ЗМІ, упорядковано чотирма основними тактиками: заперечення, відволювання, спотворення фактів, збудження тривоги. Серед виявлених тактик найбільш частотними є заперечення з різновидом замовчування і тактика спотворення фактів, створювані у кремлівських нарративах протягом усього періоду неоголошеної агресії РФ проти України, у той час як маніпулятивний медіадискурс 2022 року все більше послуговується тактиками відволювання та збудження тривоги. П е р с п е к т и в и аналізу політичного медіадискурсу полягають у подальшій розбудові методик когнітивно-прагматичного дослідження дискурсу на матеріалі англійської, української та інших мов.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Брославська, Л. Я. (2016). *Об'єктивізація американського лінгвокультурного концепту ВІЙНА в ідіодискурсі Ернеста Хемінгуей.* (Дис. канд. філол. наук). Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Харків.
2. Жаботинская, С. А. (2020). Нарративный мультимедийный концепт: Алгоритм анализа (на материале интернет-мемов о COVID-19). *Cognition, communication, discourse, 20*, 92–117. DOI: 10.26565/2218-2926-2020-20-06
3. Мартынюк, А. П. (2016). Когнитивно-коммуникативная лингвистика: В поисках базовых принципов и методик анализа. *Когниция, коммуникация, дискурс, 12*, 17–35. DOI: 10.26565/2218-2926-2016-12-02
4. Олейник, Н. А. (2015). *Концепт экономического кризис в англоязычном экономическом дискурсе 1930-х и 2000-х годов.* (Дисс. канд. филол. наук). Харьковський національний університет імені В. Н. Каразіна, Харків.
5. Фролова, И. Е. (2017). Конфронтация как стратегия дискурса. И. С. Шевченко (Ред.), *Как нарисовать портрет птицы: Методология когнитивно-коммуникативного анализа языка* (с. 148–205). Харьков: Издательский центр Харьковского национального университета имени В. Н. Каразіна. http://dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/14566/2/%d0%ba%d0%be%d0%bb_%d0%bc%d0%bd%d0%be%d0%b3%d1%80%d0%b0%d1%84%d0%b8%d1%8f.pdf
6. *Dictionary by Merriam-Webster.* (n.d.). Retrieved from <https://www.merriam-webster.com>.
7. Dijk, T. A. van. (2008). Critical discourse studies: A sociocognitive approach. In R. Wodak, & M. Meyer (Eds.), *Methods of critical discourse studies* (pp. 63–85). London: Sage Publishing.
8. Fried, D. (2022, March, 1). Putin's 'Denazification' Claim Shows He Has No Case Against Ukraine. *Politico*. Retrieved from <https://www.politico.com/news/magazine/2022/03/01/ukraine-russia-history-distortion-denazification-00012792>
9. Geeraerts, D., Kristiansen, G., & Peirsman, Y. (Eds.). (2010). *Advances in cognitive sociolinguistics*. Berlin: De Gruyter Mouton.
10. Kecskés, I. (2014). *Intercultural pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.
11. Morozova, O. (2019). Ukraine's journey to Europe: Strategic macronarrative and conceptual metaphors. *European Security, 28*(3), 323–340. DOI: 10.1080/09662839.2019.1648255
12. Perianova, I. (2019) *A mashup world. Hybrids, crossovers and Post-Reality*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
13. Schmid, H.-J. (2012). Generalizing the apparently ungeneralizable. Basic ingredients of a cognitive-pragmatic approach to the construal of meaning-in-context. In H.-J. Schmid (Ed.), *Cognitive pragmatics. Handbooks of pragmatics. Vol. 4* (pp. 3–22). Berlin etc.: Mouton de Gruyter.

14. Shevchenko, I., Alexandrova, D., & Gutorov, V. (2021). Impoliteness in parliamentary discourse: A cognitive-pragmatic and sociocultural approach. *Cognition, communication, discourse*, 22, 77–94. <http://doi.org/10.26565/2218-2926-2021-22-05>
15. Shevchenko, I., & Gutorov, V. (2019). A cognitive-pragmatic perspective on apologies in English and Ukrainian discourse. *Lege artis. Language yesterday, today, tomorrow. The journal of University of SS Cyril and Methodius in Trnava. Trnava: University of SS Cyril and Methodius in Trnava, 2019, IV (2)*, December 2019, pp. 301–342. Retrieved from https://lartis.sk/wp-content/uploads/2019/11/ShevchenkoGutorov_Issue-2_2019.pdf
16. Shevchenko, I., Matyukhina, Y., & Drazdauskienė, M. L. (2021). The evolution of the English small talk: A cognitive-pragmatic analysis. *Cognition, communication, discourse*, 23, 87–98. <http://doi.org/10.26565/2218-2926-2021-23-06>
17. Snyder, T. (2022, May 19.). We should say it. Russia is fascist. *The New York Times*. Retrieved from <https://www.nytimes.com/2022/05/19/opinion/russia-fascism-ukraine-putin.html>
18. Taylor, F. (2011). *Exorcising Hitler: The occupation and denazification of Germany*. New York: Bloomsbury Press.

Iryna Shevchenko – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Business Foreign Language and Translation of V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: iryna.shevchenko@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2552-5623>; GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com.ua/citations?user=uHkA_kgAAAAJ&hl=ru; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Iryna-Shevchenko-3>

Iryna Morozova – PhD, Associate Professor at the Department of English Philology of V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: irina.i.morozova@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1243-7854>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=r3T0uG4AAAAJ&hl>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Iryna-Morozova>

Vadym Shevchenko – PhD student at Theory and Practice of Translation department of Kharkiv university of humanities “People’s Ukrainian academy”; e-mail: kvp@nuu.kharkov.ua; GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com/citations?view_op=list_works&hl=ru&user=WEP_9uwAAAAJ

NOMINATIONS OF RUSSIAN AGGRESSION AGAINST UKRAINE IN ENGLISH-LANGUAGE MEDIA: A COGNITIVE-PRAGMATIC STUDY

During 2014–2022, the English-language media used several most common nominations for Russia’s armed aggression against Ukraine, from CRISIS and SPECIAL OPERATION to WAR, and the choice of the nomination testifies to the political position of the media and changes as events develop. This present study proves that different structures of these concepts determine their different place in the English linguistic world construal and, accordingly, their perception by native speakers. The hypothesis of the work is the thesis that ARMED AGGRESSION is a gestalt multi-appealed concept, different nominations of which – *war, operation, crisis* – activate different domains in the English linguistic world construal and in this way manipulate consciousness by changing the concept perception. In order to establish the place of individual concepts in the English linguistic world construal, we conduct a semantic analysis of lexemes representing these concepts, determine their structure and profiling directions. Building on the comprehensive cognitive-pragmatic methodology, the authors establish the semantic volume of lexemes-nominations of these concepts. Their comparative analysis proves that the concept of WAR is the most accurate equivalent of a state of armed aggression, while other concepts distort native speakers’ perceptions of the state of affairs and serve as a means of manipulation, distracting from the aggressor’s war crimes, defenders’ victories and the tragedy of the civilian population suffering from aggression. We claim that there are four main aggressor’s discourse tactics of manipulation: deny, distract, distort, dismay. Our empirical data were obtained from explanatory and etymological dictionaries of the English language and from leading US print media.

Key words: *aggression, ARMED AGGRESSION, CRISIS, influence, manipulation, nomination, SPECIAL OPERATION, Russia, Ukraine, WAR.*

REFERENCES

- Broslovskaya, L. Ya. (2016). *Ob'iektyvatsiia amerykans'koho linhvokul'turnoho kontseptu VIJNA idiodyskursi Ernesta Kheminhueia*. (Dys. kand. filol. nauk) [Objectification of the American Linguistic and Cultural Concept WAR in Ernest Hemingway’s idiodiscourse] (Philology PhD thesis)]. Kharkivskiy natsionalnyi universytet imeni V. N. Karazina, Kharkiv. (in Ukrainian)
- Dictionary by Merriam-Webster*. (n.d.). Retrieved from <https://www.merriam-webster.com>.
- Dijk, T. A. van. (2008). Critical discourse studies: A sociocognitive approach. In R. Wodak, & M. Meyer (Eds), *Methods of critical discourse studies* (pp. 63–85). London: Sage Publishing.
- Fried, D. (2022, March, 1). Putin’s ‘Denazification’ Claim Shows He Has No Case Against Ukraine. *Politico*. Retrieved from <https://www.politico.com/news/magazine/2022/03/01/ukraine-russia-history-distortion-denazification-00012792>
- Frolova, I. E. (2017). Konfrontacija kak strategija diskursa [Confrontation as a discourse strategy]. In I. S. Shevchenko (Ed.), *Kak narisovat' portret pticy: metodologija kognitivno-kommunikativnogo analiza jazyka [How to draw the portrait of a bird: Methodology of cognitive-communicative language analysis]* (pp. 148–205). Kharkov: Izdatel'skij centr HNU im. V. N. Karazina. (in Russian) http://dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/14566/2/%d0%ba%d0%be%d0%bb_%d0%bc%d0%bd%d0%be%d0%b3%d1%80%d0%b0%d1%84%d0%b8%d1%8f.pdf

- Geeraerts, D., Kristiansen, G., & Peirsman, Y. (Eds.). (2010). *Advances in cognitive sociolinguistics*. Berlin: De Gruyter Mouton.
- Kecskés, I. (2014). *Intercultural pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.
- Martynyuk, A. P. (2016). Kognitivno-kommunikativnaya lingvistika: v poiskah bazovyh principov i metodik analiza. [Cognitive-communicative linguistics: in search of basic principles and methods of analysis]. *Cognition, communication, discourse*, 12, 17–35. DOI: 10.26565/2218-2926-2016-12-02
- Morozova, O. (2019). Ukraine's journey to Europe: Strategic macronarrative and conceptual metaphors. *European Security*, 28(3), 323–340. DOI: 10.1080/09662839.2019.1648255
- Olejnik, N. A. (2015). *Koncept ekonomicheskij krizis v angloyazychnom ekonomicheskom diskurse 1930-h i 2000-h godov*. (Diss. kand. filol. nauk) [The Concept of Economic Crisis in the English-Language Economic Discourse of the 1930s and 2000s (Philology PhD thesis)]. Harkovskij nacionalnyj universitet imeni V. N. Karazina, Harkov. (in Russian)
- Perianova, I. (2019) *A mashup world. Hybrids, crossovers and Post-Reality*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Schmid, H.-J. (2012). Generalizing the apparently ungeneralizable. Basic ingredients of a cognitive-pragmatic approach to the construal of meaning-in-context. In H.-J. Schmid (Ed.), *Cognitive pragmatics. Handbooks of pragmatics. Vol. 4* (pp. 3–22). Berlin etc.: Mouton de Gruyter.
- Shevchenko, I., & Gutorov, V. (2019). A cognitive-pragmatic perspective on apologies in English and Ukrainian discourse. *Lege artis. Language yesterday, today, tomorrow. The journal of University of SS Cyril and Methodius in Trnava. Trnava: University of SS Cyril and Methodius in Trnava, 2019, IV* (2), December 2019, pp. 301–342. Retrieved from https://lartis.sk/wp-content/uploads/2019/11/ShevchenkoGutorov_Issue-2_2019.pdf
- Shevchenko, I., Alexandrova, D., & Gutorov, V. (2021). Impoliteness in parliamentary discourse: A cognitive-pragmatic and sociocultural approach, *Cognition, communication, discourse*, 22, 77–94. <http://doi.org/10.26565/2218-2926-2021-22-05>
- Shevchenko, I., Matyukhina, Y., & Drazdauskienė, M. L. (2021). The evolution of the English small talk: A cognitive-pragmatic analysis. *Cognition, communication, discourse*, 23, 87–98. <http://doi.org/10.26565/2218-2926-2021-23-06>
- Snyder, T. (2022, May 19.). We should say it. Russia is fascist. *The New York Times*. Retrieved from <https://www.nytimes.com/2022/05/19/opinion/russia-fascism-ukraine-putin.html>
- Taylor, F. (2011). *Exorcising Hitler: The occupation and denazification of Germany*. New York: Bloomsbury Press.
- Zhabotynska, S. A. (2020). The narrative multimedia concept: an algorithm for the analysis (internetmemes about COVID-19) [Narrativnyj multimedijnyj koncept: algoritm analiza (na materiale internet-memov o COVID-19)]. *Cognition, communication, discourse*, 20, 92–117. DOI: 10.26565/2218-2926-2020-20-06

DOI: 10.26565/2786-5312-2022-95-10

УДК 81'243:378.147.091.27-027.543

Зенякін О. С.

викладач кафедри ділової іноземної мови та перекладу факультету соціально-гуманітарних технологій Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»;

e-mail: aleksej.zenyakin@ukr.net; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8937-6044>;

GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com.ua/citations?user=Y_alDcsAAAAJ&hl=uk;

RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Oleksii-Zeniakin>

Пасинок В. Г.

декан факультету іноземних мов, доктор педагогічних наук, професор кафедри методики та практики викладання іноземної мови факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

email: pasynokvalentina@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2146-1151>;

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=yEociXAAAAJ&hl=ru>;

RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Valentyna-Pasynok-2>

Немченко С. Л.

старший викладач кафедри методики та практики викладання іноземної мови, директор Міжнародного центру мовної сертифікації факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

e-mail: intlccentre@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8924-0753>;

GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com/citations?viewop=new_articles&hl=uk&img;

RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Semen-Nemchonok>

(Харків)

Особливості формування іншомовної компетентності у рамках підготовки до міжнародних мовних іспитів на факультеті іноземних мов

Статтю присвячено дослідженню структури міжнародних мовних іспитів на прикладі екзамену PEIC (PTE) від компанії «Пірсон», що його можна скласти на базі Міжнародного центру мовної сертифікації факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Особливу увагу приділено необхідності внесення відповідних змін до чинної ОП з англійської мови як основної іноземної мови та другої іноземної мови для студентів педагогічного (філологічного) та перекладацького відділень факультету іноземних мов. Методологічну основу пропонованого дослідження складають загальнонаукові методи, особливу увагу приділено кейсовому методу, бо автори мають досвід у питанні організації, складання та підготовки до міжнародних мовних іспитів. Ця робота має на меті представити спектр завдань іспиту PEIC (PTE) та методичних вказівок з коригування чинної ОП, а також процесу їх потенційної імплементації в каркас ОП, що могло б зумовити розвиток навичок успішного складання мовних іспитів здобувачами вищої фахової освіти. Об'єктами дослідження є завдання міжнародного мовного іспиту PEIC (PTE), а також вправи із навчально-методичних посібників факультету іноземних мов, що складають корпус емпіричного матеріалу кількістю 104 одиниці. Предметом аналізу став характер вищезазначених вправ. Актуальність роботи зумовлює нестача комплексних наукових розвідок у цьому напрямку, а також значна зацікавленість здобувачів вищої освіти в отриманні зазначеного міжнародного сертифікату. У процесі дослідження виявлено, що PEIC (PTE) іспит з англійської мови має два основних структурних елементи: письмовий та усний, інтеграцію яких у чинну ОП запропоновано в цьому дослідженні за рахунок внесення коригувань до аспектів «Усна практика» та «Аналітичне читання».

Ключові слова: методика викладання, міжнародний сертифікат, мовна сертифікація, мовний іспит, удосконалення освітніх програм, фахова підготовка.

1. ВСТУП

Формування професійної компетенції майбутніх викладачів англійської мови, провідних фахівців у галузі освіти або перекладачів залежить прямо від рівню знань, отриманого ними під час навчання у профільному ЗВО вищої чи фахової освіти. Відповідним документом, що підтверджує кваліфікацію випускника є диплом і додаток, де вказано потенціальні професійні навички або спроможність до працевлаштування. Однак, беручи до уваги саме ринок надання послуг англійською мовою, що його А. С. Ольховська описує як такий, де розширюється суттєва конкуренція [2, с. 3], подекуди можна знайти виняткові вимоги від стейкхолдерів до претендентів, а саме – наявність сертифікату про рівень володіння іноземною мовою міжнародного зразку. Проблемою дослідження мовної сертифікації займається низка зарубіжних науковців, зокрема, Дж. Андерсон та М. Ло Престі [3, с. 4; 5]. Однак, на теренах України ця тема є дещо малодослідженою, тому ця робота має на меті проаналізувати міжнародну мовну сертифікацію та підготовку до неї на прикладі нашого університету, адже на факультеті іноземних мов Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна вже декілька років поспіль існує Міжнародний центр мовної сертифікації, очолюваний старшим викладачем кафедри методики та практики викладання іноземної мови С. Л. Немчонком. Підвищений інтерес здобувачів вищої фахової освіти до міжнародної мовної сертифікації та вимоги сучасного ринку послуг англійською обумовлює актуальність цієї роботи. Крім того, це є першим на теренах України комплексним дослідженням завдань міжнародного мовного іспиту PEIC (PTE) на оригінальних матеріалах та результатах тестувань, а також їхньої відповідності завданням, передбаченим діючою ОП з англійської мови як основної іноземної та другої іноземної мови.

Метою дослідження є: 1) виокремити основні типи завдань міжнародних мовних іспитів на основі оригінальних матеріалів мовного екзамену PEIC (PTE); 2) презентувати реальні завдання, що корелюють із чинною ОП; 3) виявити можливості інтеграції подібних завдань чи їхньої імплементації в існуючу ОП.

Відповідно до мети статті, автори ставлять такі завдання: 1) охарактеризувати міжнародний мовний іспит PEIC (PTE) від компанії «Пірсон»; 2) проаналізувати основні завдання вищезазначеного іспиту; 3) зіставити завдання міжнародного мовного іспиту та завдання, передбачені діючою ОП; 4) розробити алгоритм інтеграції та/або імплементації елементів міжнародних іспитів до корпусу завдань, передбачених ОП.

Об'єктами дослідження є завдання міжнародного мовного іспиту PEIC (PTE) від компанії «Пірсон» та завдання, передбачені діючою ОП із

англійської мови як основної та другої іноземної мови, а предметом – структура та характер досліджуваних завдань. Матеріалами дослідження слугують навчально-методичні посібники із вправами, представлені на сайті факультету іноземних мов [1] та завдання міжнародного мовного іспиту PEIC (PTE) від компанії «Пірсон», що викладені у вільному доступі та можуть бути використані як зразки іспиту або під час підготовки до нього [4]. Корпус емпіричного матеріалу складають 104 вправи із обох джерел.

Методичну основу пропонованого дослідження складають загальнонаукові методи аналізу, синтезу та порівняння, а також зіставлення. Особливу увагу приділено кейсовому методу, адже автори мають у розпорядження досвід викладання (О. З.), а також організації навчального процесу із залученням вправ міжнародного мовного іспиту (С. Н.). На етапі формування корпусу емпіричного матеріалу було залучено метод аналізу та порівняння, коли відібрані вправи оцінювалися, порівнювалися та зіставлялися, що потім синтезувалося у висновки за принципом індукції.

2. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1. Загальна характеристика іспиту PEIC (PTE)

Коло міжнародних мовних іспитів включає насамперед такі екзамени як-то PEIC (PTE), TOEFL, IELTS, FCE, CAE тощо. Національні мовні іспити поки що обмежуються ЗНО із іноземної мови та ЄВІ до магістратури. Наразі існує незлічена кількість курсів та приватних центрів, що готують зокрема і студентів нашого університету до складання вищезазначених іспитів. Тобто, існує певна методика підготовки до іспитів такого типу, зокрема до PEIC (PTE), наявність якої автори (О. З.) перевірили на собі спочатку на етапі здобувача міжнародного сертифікату, а потім в якості ментора підготовчих курсів.

За допомогою аналізу відкритих джерел стало відомо, що PTE GENERAL, який відомий зараз як PEIC – Pearson English International Certificate, – є міжнародним мовним іспитом, який розроблено провідною у західній сфері освіти компанією «Пірсон» (Pearson). Авторами завдань до іспиту є фахівці в галузі філології та методики викладання англійської мови, що дозволяє казати про фаховий характер досліджуваного іспиту. Результатом успішного складання тесту є отримання здобувачем постійно діючого сертифікату міжнародного зразку про відповідний рівень володіння іноземною мовою. Цікаво зауважити, що іспит проводиться в Україні, а оцінювання відбувається в Об'єднаному Королівстві, що відкидає фактор упередженості стосовно результатів здобувачів.

Міжнародний іспит складається із двох частин: письмової та усної. Письмова частина охоплює три блоки, а саме: аудіювання, читання та писемне мов-

лення. Усний пакет завдань включає описання малюнку/фотоілюстрації, дискусію, рольову гру.

2.2. Можливості інтеграції до ОП елементів письмової частини іспиту

У залежності від рівня час на виконання завдань є обмеженим, проте середній показник є 2,5 години на весь іспит. Аудіювання проводиться на іспиті першим та включає три типи завдань (наприклад, Рис. 1): 1) множинний вибір; 2) реконструкція відсутнього фрагменту тексту у межах найближчого дискурсивного оточення; 3) важливим етапом завдань з аудіювання є диктант, який треба записати після дворазового прослуховування.

У нижній частині Рис. 1 представляємо можливі типи завдань для тренування аудіювання (заповнення пропусків у перефразованому тексті почутого аудіо запису шляхом його реконструкції).

Уважаємо доцільним уведення до практичного курсу англійської мови в розрізі діючої ОП такого аспекту як аудіювання (зокрема, у межах предмету «Усна практика»), а також вивчення основних фраз-кліше, фразових дієслів, іншої емоційно-збарвленої лексики. Також потенційно важливим розглядаємо уведення до курсу «Аналітичне читан-

ня» практики вивчення широкої низки синонімів, адже розуміння мови в іспиті РЕІС загалом базується на парафразі, що стає можливим тільки за умови рерайтингу тексту із застосуванням інших, але подібних за значенням слів. Таке розширення кругозору знань робить внесок у розуміння здобувачами вищої освіти сутності виразів які вживаються на сучасному ринку послуг, що надаються іноземною мовою, а саме копірайтингу, рерайтингу, роботи з програмами-синонімайзерами.

Другою частиною міжнародного мовного іспиту є читання, що тренує не тільки розуміння прочитаного фрагменту тексту, а й знання лексики та граматики в контексті. Наприклад, на Рис. 2 представлено короткі фрагменти тексту, де потрібно обрати єдиний можливий варіант, що за граматику та контекстом підходить до його найближчого дискурсивного оточення. У нижній частині представлено можливий варіант завдання із курсу «Практична граматика англійської мови» за темою «Present Perfect Continuous».

Розуміємо практику такого тренування у межах «Аналітичного читання» та «Граматики», коли потрібно доповнити фрагмент тексту (не речення, що його цілком вирвано з контексту) одним із варіан-

This is the Pearson Test of English General Level 3. This test takes 2 hours.

Section 1

You will have 10 seconds to read each question and the corresponding options. Then listen to the recording. After the recording you will have 10 seconds to choose the correct option. Put a cross ☒ in the box next to the correct answer, as in the example.

Example: Who are the speakers?

- A Tom's work colleagues
 B Tom's friends
 C Tom's parents

1 Who are the speakers?

- A journalist and interviewer
 B both experts in technology
 C newsreader and producer

■ (The audio: Melinda Sweet who is a world-famous traveler has just returned from her trip to Malaysia where she visited many tourist sites, especially, the Temple of Swords located very high in the mountains)

TASK 1. You will now hear the recording. Complete the sentences with the words from the audio you hear. You will hear the recording twice.

Mrs. _____ known as a _____ traveler has already _____ from her voyage to _____ as she has _____ plenty of tourist _____, especially, _____ located _____ above the sea level.

Рис. 1. Частина «Аудіювання»

Section 4

Read each text and put a cross by the missing word or phrase, as in the example.

Example:

We are a long-established family business that provides a reliable upholstery service that repairs antique furniture. If you have please visit us at our shop to get an estimate and see our extensive range of fabrics.

- A an enquiry
- B some work
- C a suggestion

22

This new course helps people over 65 to see how new technology can improve their lives. It also challenges young people to some of the basic problems older people have with technology.

- A share
- B develop
- C understand

TASK 2. Choose the best variant to fill in the gap.

Your eyes are red! Have you ____ crying, Eliza? Nothing costs your tears, darling!

- A. be*
- B. been*
- C. had*

Рис. 2. Множинний вибір

тів, що є досліджуваним у межах певної теми активним моментом.

Інтегральною частиною розділу «Читання», як у іспиті, так і в завданнях ЗНО є розділ «Use of English». У цьому розділі екзаменаційних завдань кандидат працює з текстами різних об'ємів. Йому пропонується відповісти на запитання або дати коротку відповідь на поставлене запитання. На рис. 3 представлено текст та завдання до нього. Здобувач має проаналізувати певний вокабуляр тексту для його повного або часткового розуміння.

Першим розділом, де тестуються продуктивні навички, є «Писемне мовлення», де пропонують написати два есе: перше есе є завжди пов'язаним із текстом попереднього завдання, а друге пропонує здобувачеві обрати тематику завдання, що може бути іншою. Доцільним здається формування навичок академічного писемного мовлення в межах курсу «Аналітичне читання» чи «Граматика», коли здобувачі вивчають типи писемних творів як-то есе-роздум, есе про переліки чи недоліки, офі-

Section 6

Read the extract from a website below and answer the questions.

A new gadget

Last month, Eton, manufacturer of kinetically powered gadgets, introduced the Scorpion. It is a hybrid of Eton's typical fare, this time incorporating solar power into the equation. The gadget can be used by hikers to charge mobile devices, listen to the radio and power a built-in LED flashlight. It allows updates on weather conditions through the Ocean and Atmospheric Association's weather band. The radio tuner is digital and it even comes equipped with a bottle opener. The Scorpion retails for \$50 and is about the size of a walkie-talkie.

Eton also offers a few bulkier but more powerful solar devices. The SolarLink FR600 is a bit bigger and has all the features of the Scorpion and more. These include a siren for emergencies, backlit digital display and digital clock, and of course, solar cells.

Example: Besides kinetic power, what other energy does the Scorpion run on?

.....
solar

32 Who finds the Scorpion useful?

.....

Рис. 3. Робота із текстом

ційний лист, неофіційний лист, супровідний лист тощо. Імплементация таких завдань є легкою, адже, на наш погляд, можна скласти відповідні завдання у

межах текстів із «Аналітичного читання», що допоможе здобувачам більш глибоко зрозуміти сутність художнього твору.

2.3. Можливості інтеграції до ОП елементів усної частини іспиту

Друга частина міжнародного мовного іспиту РЕІС (PTE) винятково зорієнтована на оцінювання продуктивних усних мовленнєвих навичок здобу-

валюнків/фотоілюстрацій, представлених уже безпосередньо на сторінках самої книги. Таким чином, здобувач буде активізувати свій пасивний вокабуляр шляхом застосування активної лексики задля виконання таких вправ.

Розділ «Дискусія» є більш складним, адже вимагає дослідження та вивчення у аспекті «Усна практика» комунікаційних стратегій та тактик задля переконання, розвінчування думки іншого тощо.

SECTION 11: DISCUSSION (2 MINUTES)

Now, we are going to discuss something together. The question is: "Should young people be taught at school how to be sensible with money and save for the future?" What do you think?

(Use the following arguments as appropriate to take an opposing view to that of the test taker.)

For

- *Dealing with money is a life skill that schools should be teaching children.*
- *Too many young people spend money without thinking about the future.*
- *Young people nowadays often expect to have everything they want immediately.*
- *If you don't save money when you're young, you may have financial problems later in life.*

Against

- *It isn't the job of schools to teach children how to live their lives.*
- *Life is expensive so most young people find it hard to save money.*
- *Young people should be free to have fun, not be sensible and serious.*
- *Nobody knows what might happen in the future, so young people should just enjoy the present.*

Рис. 4. Дискусія

вача. Беручи до уваги розмаїття слів за підручником «A Way To Success», що є основним матеріалом для роботи із аспекту «Усна практика» на I курсі бакалавріату, можна організувати вправи із описання

Окрім суто навчальної мети, така практика удосконалює культуру мовлення здобувачів та готує їх до реальних життєвих ситуацій, наприклад, лекція чи дебати, презентація власного проєкту іноземною мовою. Зазвичай дискусія представляє собою, як показано на Рис. 4, певне проблемне питання, де здобувач має обрати позицію «за/проти» і переконати екзаменатора в цьому. Цей розділ усної частини тесту легко інтегрувати із тематичними блоками програми із «Усної практики» задля розвитку навичок грамотної мотивації власної думки із одночасним засвоєнням активної лексики в межах комунікативної ситуації.

«Рольова гра» завершує іспит, доручаючи здобувачеві певну роль, наприклад, друга (Рис. 5). Важко уявити більш доцільну практику усного мовлення, аніж розігрування

SECTION 13B: ROLE PLAY (2 MINUTES)

Now we are going to take part in a role play. Here is a card with the situation on it. Please read it to yourself.

(Hand the card to the test taker. Allow up to 15 seconds to study the card)

Test taker's card

The situation: The examiner is your friend. You want to go camping, but you don't want to go alone.

Your goal: Persuade your friend to go with you.

TASK 3. Now it's the time for role-play.

Student's card

You are at a fashionable restaurant. Persuade the manager (the teacher's role) to bring you the specialty the restaurant offers for VIPs only.

Рис. 5. Рольова гра

певної життєвої ситуації. Вважаємо доцільним, що це можливо організувати за рахунок створення діалогічних ситуацій наприкінці кожного тематичного блоку. Проілюструємо це у нижній частині рис. 5, де ми пропонуємо здобувачеві замовити «страву дня» у фешенебельному ресторані, доручаючи викладачеві роль менеджера ресторану.

3. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Таким чином, можна зробити висновок, що існуюча ОП надає широке поле для формування комплексної та інтегральної іномовної компетенції у здобувачів вищої фахової освіти. Крім безпосередньо фахової підготовки, пропонуємо включити до програми елементи підготовки до міжнародних мовних іспитів, беручи за основу комплекс вправ, застосованих у екзамені PEIC (PTE) від компанії «Пірсон».

Міжнародний мовний іспит вирізняється з-поміж інших типів кваліфікаційних робіт особливостями структури та спеціальними типами завдань, успішне опанування яких неможливе без попереднього тренінгу. Пропонована робота є спробою систематизувати, розширити та оновити спектр

вправ студентів викладацького (філологічного) відділення, аби вони змогли скористатися можливістю успішно скласти міжнародний іспит PEIC (PTE) від компанії «Пірсон» на базі Міжнародного центру мовної сертифікації без оплати додаткових підготовчих курсів, але за умови внесення вдосконалюючи змін до чинної ОП. Крім того, беручи до уваги подібність основного каркасу міжнародних мовних іспитів, можна казати про важливість та доцільність такої підготовки здобувачів вищої освіти як до національних мовних іспитів (ЗНО із іноземної мови, ЄВІ), так і до інших міжнародних, зокрема IELTS, TOEFL, CAE тощо. Для отримання позитивних результатів основні зміни мають бути внесені до аспектів «Аналітичне читання» та «Усна практика» із метою вдосконалення продуктивних та рецептивних навичок здобувачів вищої освіти на факультеті іноземних мов.

Перспективами дослідження вважаємо аналіз специфіки кожного із міжнародних іспитів окремо, а також розробку додаткових спеціальних фахових курсів, що буде робити значний внесок у питання підвищення кваліфікації здобувачів на факультеті іноземних мов та мовної сертифікації їхніх досягнень.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. *Бібліотека кафедри англійської філології*. Відновлено з <http://foreign-languages.karazin.ua/departments/english-philology/library-1>.
2. Ольховська, А. (2016). *Чинники успішного працевлаштування перекладача за фахом*. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна.
3. Anderson, J. (2020). "Buying in" to communicative language teaching: the impact of 'initial' certification courses on the classroom practices of experienced teachers of English. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 14(1), 1–14.
4. *International Certificate (PTE General) Resources*. Retrieved from <https://qualifications.pearson.com/en/qualifications/international-certificate/international-certificate/resources.html>.
5. Lo Presti, M. V. (2020). Second language distance learning: The issue of language certification in the time of COVID-19. *European Journal of Education*, 3(2), 1–16.

Oleksii Zeniakin – Lecturer at the Department of Business Foreign Language and Translation of National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"; e-mail: aleksej.zenyakin@ukr.net; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8937-6044>; GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com.ua/citations?user=Y_alDcsAAAAJ&hl=uk RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Oleksii-Zeniakin>

Valentyna Pasynok – Dean of the School of Foreign Languages, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Foreign Language Teaching and Methods of V. N. Karazin Kharkiv National University; email: pasynokvalentina@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2146-1151>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=yEociXAAAAJ&hl=ru>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Valentyna-Pasynok-2>

Semen Nemchonok – Senior Lecturer at the Department of Foreign Language Teaching and Methods, Director of the International Language Certification Centre of the School of Foreign Languages of V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: intlccentre@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8924-0753>; GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com/citations?view_op=new_articles&hl=uk&imq; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Semen-Nemchonok>

FEATURES OF FOREIGN COMPETENCY FORMATION WHEN PREPARING FOR INTERNATIONAL LANGUAGE EXAMS AT THE SCHOOL OF FOREIGN LANGUAGES

The article is devoted to the study of the structure of international language exams on example of the PEIC (PTE) test by "Pearson plc" which can be taken at the International Language Certification Centre of V. N. Karazin Kharkiv National University. Special attention is paid to the necessity to make appropriate changes to the current Educational Curriculum of English as

the major for students of the pedagogical (philological) and translation studies departments. The methodological basis of the study includes general scientific methods, special attention is paid to the case method, because the authors have experience in organizing, compiling and training for international language exams. This paper aims at presenting a range of tasks of PEIC (PTE) and guidelines for adjusting the current Educational Curriculum as well as the process of potential implementation into the framework of the Educational Curriculum exercises that can condition success in passing international exams. The object matters of the research are peculiar tasks of the international language exam PEIC (PTE) as well as exercises from the textbooks of the School of Foreign Languages which make up the body of empirical material comprising 104 units. The subject matter of analysis was the character of these exercises. The topicality of the work is accounted for by lack of comprehensive scientific research in this area in Ukraine as it is intensified by the significant interest of senior students in obtaining an international certificate. The study found that the PEIC (PTE) exam has two main structural elements: written and oral ones. Thus, their integration into the current Educational Curriculum is proposed in this study by offering some adjustments to the aspects of "Oral Practice" and "Analytical Reading" while teaching at the School.

Key words: *improvement of educational programs, international certificate, language certification, language exam, professional training, teaching methods.*

REFERENCES

- Biblioteka kafedry anhlijs'koi filolohii [The library of the English Philology Department]*. Retrieved from <http://foreign-languages.karazin.ua/departments/english-philology/library-1>.
- Ol'khovs'ka, A. (2016). *Chynnyky uspishnoho pratsevlashtuvannia perekladacha za fakhom. [Factors of interpreter's successful professional employment]*. Kharkiv: KhNU imeni V.N. Karazina. (in Ukrainian)
- Anderson, J. (2020). "Buying in" to communicative language teaching: The impact of 'initial' certification courses on the classroom practices of experienced teachers of English. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 14(1), 1–14.
- International Certificate (PTE General) Resources*. Retrieved from https://qualifications.pearson.com/en/qualifications/international_certificate/international_certificate/resources.html.
- Lo Presti, M. V. (2020). Second language distance learning: The issue of language certification in the time of COVID-19. *European Journal of Education*, 3(2), 1–16.

DOI: 10.26565/2786-5312-2022-95-11

УДК 378.016:811.111

Конєва М. З.

старший викладач кафедри методики і практики викладання іноземної мови
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: marina.konieva@karazin.ua;
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1395-9838>;
GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=6YGzEBQAAAAJ&hl=ru>;
RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Marina-Konieva>

Колтунова О. І.

кандидат філол. наук, доцент кафедри методики і практики викладання іноземної мови
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: koltunova@karazin.ua;
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1810-6538>;
RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Olena-Koltunova>;
GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=O7ZfsigAAAAJ&hl=ru>
(Харків)

Практичні аспекти застосування сучасних онлайн-платформ у професійній підготовці майбутніх філологів англійської мови

У статті підіймають питання використання сучасних онлайн платформ і цифрових технологій у процесі професійної підготовки майбутніх філологів англійської мови. Теоретичний аналіз сучасних досліджень показав актуальність інтеграції мережевих засобів навчання в освітній процес. Як осередок потенційних навчальних ресурсів Інтернет є безмежним середовищем для вивчення англійської мови, тому його використання є досить поширеним. Сучасними онлайн-ресурсами є освітні платформи для навчання, що створені спеціально для змішаного та дистанційного навчання учнівської та студентської молоді та покликані забезпечувати здобувачів освіти відео інструкціями, конспектами, тестами та можливістю відслідковувати свій навчальний прогрес. Метою статті є виявлення практичних аспектів застосування сучасних онлайн-платформ у професійній підготовці майбутніх філологів англійської мови. Об'єктом дослідження є процес професійної підготовки майбутніх філологів англійської мови. Предметом дослідження є онлайн-платформи як дидактичне середовище здобувачів освіти. У процесі професійної діяльності доцільною до використання є онлайн-платформа для вивчення англійської мови MyEnglishLab. Інтерактивна платформа дає можливість комунікувати зі студентами в режимі реального часу, моніторити успіхи окремих студентів і групи у цілому, отримувати звіти виконаних завдань онлайн. Ще одним ресурсом навчання у Інтернеті є онлайн-курси. Такими спеціалізованими курсами є «Very Verified», «Бізнес-англійська», Coursera, Moodle. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у теоретичному дослідженні та практичному використанні інформаційно-комунікативних технологій зі здобувачами освіти на заняттях з вивчення англійської мови, пошуку нових шляхів удосконалення навичок говоріння, комунікації, спілкування майбутніх філологів, дослідження та застосування способів організації дистанційного та змішаного навчання англійської мови.

Ключові слова: *інтернет-ресурси, новітні засоби навчання, онлайн-навчання, онлайн-платформи, підготовка майбутніх філологів.*

1. ВСТУП

Питання використання сучасних онлайн платформ і цифрових технологій сьогодні не просто нагальне, але безпосередньо розглядається науковим світом як необхідна складова освітнього процесу вищої школи. При цьому актуальність цієї проблематики пов'язана, перш за все, з сучасними викликами світу, зокрема, з запитом ринку праці. Особливо доцільним це питання виявляється відносно філологічних спеціальностей, зокрема, для майбутніх учителів англійської мови.

Мережа Інтернет відкриває значні можливості для вчителя англійської мови, надає доступ до будь-якої інформації для покращення продуктивності засвоєння учнями здобутих знань на уроках. Для того, щоб учитель залишався сучасним та привабливим осередком якісних освітніх знань, він має володіти та використовувати у своїй практичній діяльності навчальні онлайн ресурси.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що онлайн платформи більшість дослідників вважають необхідним інструментом у методичній роботі майбутніх вчителів. Детальне дослідження інтеграції мережевих засобів навчання в освітній процес проводить В. Черненко [8]. Використання соціальних мереж у педагогічній діяльності з учнями та здобувачами вищої освіти досліджує Н. Олексюк [4, с. 98]. Порівняльний аналіз сучасних платформ та онлайн сервісів розглядає у своїй статті С. Романюк [7, с. 320].

Науковці К. Ванг і Л. Вінстед у своїй праці "The Handbook of Research on Foreign Language Education in the Digital Age", справедливо зазначають, що мова – це середовище спілкування, формування ідей та думок, а сучасні технології найкраще сприяють ефективності вивчення англійської мови. Дослідники вважають, що викладач має бути наставником для своїх студентів, учитель – для учнів, допомагати розвивати комунікативні вміння та навички, критичне мислення саме під час використання онлайн платформ [14].

Незважаючи на постійно зростаючу увагу науковців до різних аспектів підготовки вчителя англійської мови, дослідження у аспектах використання онлайн-платформ для підготовки філологів вимагають уточнення та деталізації, що і зумовлює актуальність дослідження.

Мета статті полягає у виявленні практичних аспектів застосування сучасних онлайн-платформ у професійній підготовці майбутніх філологів англійської мови і розробці системи вправ для удосконалення навичок говоріння.

Об'єктом дослідження є процес професійної підготовки майбутніх філологів англійської мови.

Предметом дослідження є онлайн платформи як дидактичне середовище здобувачів освіти.

Для досягнення поставленої мети використано теоретичні методи наукового дослідження: аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми у педагогічній практиці вітчизняних та зарубіжних науковців, порівняння, спостереження й узагальнення.

2. ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ

Інтернет є осередком потенційних навчальних ресурсів. За його допомогою можна легко знайти багато розробок з методики вивчення будь-якої іноземної мови. Деякі розробники навіть схиляються до думки про те, що вивчити англійську мову можна лише за допомогою зазначеної мережі, без традиційної роботи з підручником [12].

Сьогодні соціальні мережі тісно пов'язані із засобами масової комунікації. Останні традиційно накопичують, потім сортують і поширюють інформацію. На думку І. Костікової, А. Лещенко, соціальні мережі містять безліч центрів накопичення та поширення різної інформації, що визначає не лише їх глобальність, а й безконтрольність [10]. Ці характеристики є, безумовно, рушійними силами сучасного комунікативного суспільства.

Освітні платформи для навчання – це сучасні онлайн-ресурси для змішаного та дистанційного навчання учнівської та студентської молоді, які покликані забезпечувати здобувачів освіти відеопоясненнями, конспектами, тестами та можливістю відслідковувати свій навчальний прогрес. Вчителі та викладачі мають можливість застосовувати необхідний методичний матеріал та користуватися прикладами застосування сучасних освітніх технологій [6].

Вибір онлайн платформ для освітнього процесу повинен відповідати певним критеріям, розвиваючи професійні особливості базових освітніх компонентів. Зокрема, мова йде про дидактичні особливості навчання як стимулювання інтелектуальної активності здобувачів вищої освіти; підсилення навчальної мотивації; розвиток навичок самоосвіти, самоаналізу та рефлексії.

У роботах М. Іконнікової та О. Комочкової пропонується універсальна класифікація онлайн платформ шляхом виокремлення шести основних типів:

- 1) системи управління контентом та управління навчанням;
- 2) «прикладні програми» або додатки;
- 3) соціальні медіа;
- 4) програмне забезпечення для відео конференцій;
- 5) онлайн-курси;
- 6) сучасні лінгвістичні мультимедійні лабораторії [11, с. 128].

Т. І. Коваль, Л. В. Городнича, М. В. Ольховик у своїх дослідженнях пропонують розглядати освітні онлайн платформи в якості навчально-контролюючих педагогічних програмних засобів, які призначені

ні для одержання і контролю знань, умінь і навичок здобувачів вищої освіти самостійно чи під керівництвом викладача з використанням дистанційних технологій навчання [1; 2]. Зокрема, Т. І. Коваль до таких технологій відносить електронні посібники, розміщені на веб-сторінках викладачів, дистанційні курси, мультимедійні навчальні курси, комп'ютерні програми та електронні тренажери, розташовані на персональному комп'ютері чи в мережі інтернет [2, с. 22–23].

Сучасні освітні платформи складаються з великої кількості онлайн-курсів мультидисциплінарного характеру і в більшості своїй викладаються українською та англійською мовами. У контексті вивчення англійської мови методично цікавим стають онлайн платформи, які пропонують навчання відповідно до певного рівня володіння мовою.

Л. В. Городнича, М. В. Ольховик пропонують розділити всі онлайн платформи на дві групи: до першої відносять платформи для вивчення англійської мови, до другої – спеціалізовані онлайн курси [2, с. 69].

3. ПРАКТИКА ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРНЕТ-ПЛАТФОРМ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У своїй практичній діяльності користуються популярністю онлайн платформи обох груп, тому подальше дослідження спрямуємо на характеристику та можливості застосування даних засобів навчання.

MyEnglishLab – онлайн-платформа для вивчення англійської мови, яка активно використовується для навчання майбутніх філологів [13].

Платформа MyEnglishLab є новим цікавим кроком у системі вивчення англійської мови. Під час роботи з цією технологією провідна роль належить викладачу, який стає керівником і створює оптимальне середовище для вивчення мови. Викладач має можливість працювати з різними завданнями і надавати здобувачам освіти змогу перевіряти і доповнювати свої знання на різних рівнях. У процесі роботи викладач надає доступ здобувачам освіти до всіх можливих допоміжних ресурсів: аудіозаписи, відеоматеріали.

Важливий чинник ефективної роботи з MyEnglishLab – це інтерактивна діяльність викладача зі студентами, яка дає змогу розкрити і використовувати усі можливості платформи.

Виходячи з власного досвіду, можемо назвати такі переваги використання платформи для викладача:

- можливість комунікувати зі студентами в режимі реального часу;
- користуючись функцією нагадування установлювати термін виконання завдань;
- моніторити успіхи окремих студентів і групи у цілому за допомогою онлайн журналу;
- отримувати звіти виконаних завдань онлайн.

Також було опитано здобувачів освіти стосовно переваг MyEnglishLab у процесі навчання. Вони виділили наступні:

- бібліотека навчальних матеріалів та інтерактивних вправ;
- велика кількість онлайн завдань;
- значна кількість відео та аудіо матеріалів для самостійного навчання;
- легка та зрозуміла у використанні.

Зазначимо, що у межах онлайн платформи існує можливість записати свою відповідь і прослухати її, що є особливо важливим для завдань з усного та писемного мовлення. Крім того на платформі передбачена низка креативних завдань, наприклад опис таблиць, ситуацій, які потребують логічної структури та змушують здобувача вищої освіти критично підійти до відповіді. Такі завдання дозволяють викладачу охопити під час освітнього процесу не тільки фахові, але й загальні професійні компетентності [3]. Важливою особливістю цієї платформи є блок завдань з вдосконалення фонетичних навичок, які дозволяють тренувати наголоси, вимову, дають можливість викладачу одночасно виправляти помилки, додаючи приватні коментарі.

Платформу MyEnglishLab можна прив'язати до електронної пошти студента для отримання повідомлень про час виконання завдань і про нові завдання, відкриті викладачем. Також це спрощує процес пошуку теми та вправи, яку необхідно виконати. Під час використання платформи викладач може додавати матеріали до окремого навчального модуля та створювати власні завдання.

Друга група навчання у мережі Інтернет присвячена онлайн-курсам. Це спеціалізовані курси, які викладаються як українською, так і англійською мовами і актуалізують, перш за все, фахові компетентності.

Такими онлайн-курсами стали «Very Verified», «Бізнес-англійська», [Coursera](#), Moodle.

«Very Verified»: курс з медіаграмотності» [15] розроблений Радою міжнародних досліджень та обмінів IREX у партнерстві зі студією онлайн-освіти EdEra. Він є частиною проекту «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність», який впроваджується IREX за підтримки Посольства США та Посольства Великої Британії в Україні, у партнерстві з Академією Української Преси та Міністерством освіти та науки України.

Курс доступний двома мовами: українською та англійською. Саме це дозволило охопити велику кількість студентів і використати онлайн платформу для формування і загальної компетентності (медіаграмотність, критичне мислення), і професійної, в межах практики усного і писемного мовлення англійською мовою. Але у межах професійних дисциплін проходження курсу відбувається лише англійською мовою. Цей курс є складовою самостійної роботи здобувачів освіти з відповідного модуля,

після проходження якого англійською мовою та отримання сертифікату, студенти отримують бали за самостійну роботу.

Виділимо дві суттєві переваги курсу. Перша – головними героями навчання виступають молоді люди, які за стилем життя та поведінкою близькі студентській аудиторії, що є сильною мотиваційною складовою навчання. Друга, курс є дуже зручним для дистанційного навчання, адже процес вивчення відбувається за допомогою різних гаджетів (телефон, планшет, нетбук, комп'ютер тощо), у зручний для здобувачів освіти час та у різних навчальних форматах, а саме: короткі статті та інформативні зображення, навчальні відео та статті, інтерв'ю, інтерактивні завдання, тести та додаткові матеріали.

Слід зазначити, що деякі теми є дещо складними для засвоєння та потребують обговорення та рефлексії разом із викладачем на практичних заняттях.

Однією з особливостей онлайн-курсу є можливість налаштувати відео із субтитрами та обирати темп відтворення мовлення. А також корисним та зручним є систематизований тематичний словник, який допомагає студентам вдосконалювати лексичні навички ефективніше, не витрачаючи час на пошук слів.

«Бізнес-англійська» – курс, розроблений Prometheus, передбачає володіння англійською мовою не нижче рівня pre-intermediate або intermediate. Є досить складним, але є актуальним для майбутніх філологів, оскільки дає змогу розширити та поглибити знання англійської мови, зокрема, бізнес-лексику, елементи граматики.

Особливістю курсу є те, що всі теми є самостійними і здобувачі освіти та викладач можуть обирати найбільш цікаві і вивчати саме їх. Всі теми поділені на три частини.

Перша - це лексична частина з двома темами, що присвячені граматиці.

Друга частина присвячена розвитку практичних навичок володіння бізнес-англійською та підготовки до поширених в бізнес-середовищі ситуацій.

З третьої частини ви дізнаєтеся декілька порад, як рухатися далі у вивченні бізнес-англійської та англійської мови в цілому.

На сайті Coursera – найбільшому у світі ресурсу з онлайн-освіти – є набір навчальних курсів з англійської мови: English for Career Development, Improve Your English, Speak English Professionally: In Person, Online & On the Phone, Grammar and Punctuation, Tricky American English Pronunciation [9].

Курси, запропоновані на сайті, передбачають практичне відточування навичок говоріння, складності у вимові певних фраз, особливості вимови та англійського і американського діалектів. Викладачами онлайн-курсів є представники вищих навчальних закладів Америки та Великої Британії,

тому лекції та практичні заняття проходять лише англійською без перекладу. Здобувачі освіти разом з викладачем можуть переглядати курси, виконувати практичні завдання, підвищувати власний рівень володіння мовою, збагачувати словниковий запас.

У процесі самостійного вивчення курсів студенти-філологи опановують навички усної та письмової англійської мови, вивчають відрізняти факти від суджень та маніпуляцій, дізнаватися як працюють медіа, вчать критично аналізувати англійськомовну медіа-продукцію, створюють власний контент, набувати практичних навичок володіння бізнес-англійською.

Слід зазначити, що при підготовці майбутніх філологів англійської мови доцільно використовувати платформу Moodle як визнану у світі систему для дистанційного навчання.

Назва Moodle є аббревіатурою і означає «Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment» – «модульне об'єктно-орієнтоване динамічне середовище навчання» [5, с. 152–153].

Платформа Moodle знаходиться з-поміж онлайн-ресурсів, які надають викладачам перспективи створення веб-сайтів навчальних курсів з англійської мови, зокрема керування доступом до них так, щоб лише здобувачі освіти, які на них зареєстровані, мали можливість їх переглядати.

Розгляньмо організацію курсу на платформі Moodle на прикладі курсу «Усна граматика», який розроблено викладачами кафедри методики і практики викладання іноземної мови Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Ця платформа має на меті допомогти здобувачам освіти засвоїти основний матеріал під час вивчення курсу. Вона містить матеріали навчально-методичного спрямування, призначені для самостійної роботи студентів, спрямовані на розвиток комунікативних навичок у сферах соціально-зумовленого та професійно-орієнтованого спілкування.

Так, курс дисципліни «Усна граматика» складається з таких основних розділів, наповнених відповідним навчально-методичним, наочним та практичним матеріалом: Навчальна програма; Розклад та завдання для практичних занять; Завдання для лабораторних робіт; Завдання для домашнього читання; Базовий підручник; Завдання для модульного контролю; Завдання для підсумкового контролю; Індивідуальне науково-дослідне завдання; Тестові завдання; Електронний журнал.

Опитування здобувачів вищої освіти виявило ряд переваг, які виділили студенти під час використання платформи Moodle:

- можливість використання різноманітних форм роботи: форумів, дискусій, голосувань, очного та дистанційного зворотного зв'язку;

- «доступ» до викладача без фізичного безпосереднього спілкування з ним;

– наповнення курсу різноманітним наочним матеріалом: презентаціями, документами різного формату тощо;

– швидкий доступ до інших онлайн сервісів: YouTube, BBC, онлайн газет та журналів тощо;

– поширення та обмін відео-, аудіоінформацією;

– оцінювання кожного окремого студента;

– легкий доступ до платформи в будь-який час.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Після аналізу практичних аспектів використання онлайн платформ у системі професійної підготовки майбутніх філологів англійської мови можна зробити висновки про те, що здобувачі вищої освіти із задоволенням користуються цими засобами, залучаються до спільної та індивідуальної діяльності, активно проявляють себе під час практичних завдань, успішно здійснюють самонавчання та самоаналіз.

Особливого значення надувають онлайн курси із носіями англійської мови, які стимулюють до ви-

роблення правильної вимови, вивчення нових слів, набуття комунікативних навичок, спільної діяльності з іншими здобувачами вищої освіти.

Сьогодення потребує виховання педагога нової формації, який володіє не лише «hard skills», але і «soft skills», тому не можна обмежувати освітній процес підготовки майбутнього вчителя традиційними формами роботи. Саме можливості сучасних інформаційних технологій дають можливість досягти належного рівня комунікативних навичок, відповідності поставленим вимогам мовознавців, педагогів та учнів школи.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у теоретичному дослідженні та практичному використанні інформаційно-комунікативних технологій зі здобувачами освіти на заняттях з вивчення англійської мови, пошуку нових шляхів удосконалення навичок говоріння, комунікації, спілкування майбутніх філологів, дослідження та застосування способів організації дистанційного та змішаного навчання англійської мови.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Данько, Ю. А. (2012). Феномен соціальних мереж у контексті становлення і розвитку мережевого суспільства. *Вісник Міжнародного Слов'янського університету*, 15(1/2), 53–61.
2. Городнича, Л. В., Ольховик, М. В., & Гергуль, С. М. (2020). Досвід використання онлайн платформ під час дистанційної підготовки майбутніх філологів. *Актуальні наукові дослідження в сучасному світі*, 4(60), Ч. 7, 67–71.
3. Костікова, І. І. (2021). Онлайн навчання іноземної мови у закладах вищої освіти. *Збірник тез доповідей V Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії»*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ імені В. Винниченка, 156–158. Відновлено з https://www.cuspu.edu.ua/images/files-2021/konferencii/ONLINE_BOOK_OF_ABSTRACTS_2021.pdf#page=156
4. Олексюк, Н. В. (2015). Використання електронних соціальних мереж у соціально-педагогічній роботі зі школярами. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 48(4), 88–102.
5. Процько, Є. С., & Постоленко, І. С. (2018). Досвід використання системи Moodle для навчання іноземних мов. *International Multidisciplinary Conference Key Issues of Education and Sciences: Development Prospects for Ukraine and Poland*. Stalowa Wola, Republic of Poland. July 20th-21st, 151–154.
6. Рашкевич, Ю. М. (2016). *Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання*. Київ: ТОВ «Поліграф плюс».
7. Романюк, С. М. (2016). Дистанційне навчання іноземної мови: порівняльний аналіз сучасних платформ та онлайн-сервісів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія. Педагогічні науки»*. 1(11), 318–325.
8. Черненко, В. О., & Романець, Ю. В. (2011). Сучасний стан використання мережевих інформаційно-комунікаційних технологій у світовій педагогічній практиці. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2(22). Відновлено з <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/410>
9. *Coursera*. Retrieved from <https://ru.coursera.org/>
10. Holubnycha, L., Kostikova, I., Kravchenko, H., Simonok, V., & Serheieva, H. (2019). Cloud computing for university students' language learning. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 11(4), 55–69. doi: <http://dx.doi.org/10.18662/rrem/157>
11. Ikonnikova, M., & Komochkova, O. (2019). Modern online platforms and digital technologies in teaching linguistics in the higher education practice. *Information Technologies and Learning Tools*, 73(5), 125–134.
12. Lytovchenko, I., Ogienco, O., Sbruieva, A., & Sotska, H. (2018). Teaching English for specific purposes to adult learners at university: Methods that work. *Advanced education*, 10, 69–75. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/novocv_2018_10_12.
13. *My English Lab*. Retrieved from <https://www.pearson.com/english/myenglishlab.html>
14. Wang, C., & Winstead, L. (2016). *Handbook of research on foreign language education in the digital age*. IGI Global, 1–459. Web. 21. doi: 10.4018/978-1-5225-0177-0 Retrieved from https://www.academia.edu/27181893/Handbook_of_Research_on_Foreign_Language_Education_in_the_Digital_Age
15. *Very Verified*. Retrieved from <https://verified.edera.com/ua>

Marina Konieva – Senior Lecturer at the Department of Foreign Language Teaching Methods and Practice, School of Foreign Languages of V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: marina.konieva@karazin.ua; ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1395-9838>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=6YGzEBQAAAAJ&hl=ru>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Marina-Konieva>

Olena Koltunova – PhD in Philology, Associate Professor at the Department of Foreign Language Teaching Methods and Practice, School of Foreign Languages, of V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: koltunova@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1810-6538>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Olena-Koltunova>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=07ZfsigAAAAJ&hl=ru>

PRACTICAL ASPECTS OF APPLICATION OF MODERN ONLINE PLATFORMS IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PHILOLOGISTS OF ENGLISH

The article raises the issue of using modern online platforms and digital technologies in the training of future English philologists. Theoretical analysis of modern research has shown the relevance of the integration of online learning tools in the educational process. As a center of potential educational resources, the Internet is a limitless environment for learning English, so its use is quite common. Modern online resources are educational platforms for learning, designed specifically for blended and distance learning of school and student youth and designed to provide students with video instructions, notes, tests and the ability to track their learning progress. The aim of the article is to identify practical aspects of the use of modern online platforms in the training of future English philologists. The object of research is the process of professional training of future English philologists. The subject of the study is online platforms as a didactic environment for students. In the process of professional activity, the online platform for learning English MyEnglishLab is expedient to use. The interactive platform provides an opportunity to communicate with students in real time, monitor the progress of individual students and the group as a whole, receive reports of completed tasks online. Another online learning resource is online courses. Such specialized courses are «Very Verified», «Business English», Coursera, Moodle. We see prospects for further research in the theoretical research and practical use of information and communication technologies with students in English language classes, finding new ways to improve speaking skills, communication, communication of future philologists, research and application of distance and blended learning of English.

Keywords: *online learning, online platforms, online resources, training of future philologists, the latest teaching aids.*

REFERENCES

- Chernenko, V. O., Romanets', Yu. V. (2011). Suchasnyi stan vykorystannia merezhevykh informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u svitovii pedahohichnii praktytsi [The current state of use of network information and communication technologies in world pedagogical practice]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids]*, 2(22). Retrieved from <http://www.journal.iitta.gov.ua>. (in Ukrainian)
- Coursera. Retrieved from <https://ru.coursera.org/>
- Danko, Yu. A. (2012). Fenomen sotsialnykh merezh u konteksti stanovlennia i rozvytku merezhevoho suspilstva [The phenomenon of social networks in the context of the formation and development of a network society]. *Visnyk Mizhnarodnoho Slovianskoho universytetu [Bulletin of the International Slavic University]*, 15(1/2), 53–61. (in Ukrainian)
- Gorodnicha, L. V, Olkhovik, M. V, & Gergul, S. M. (2020). Dosvid vykorystannia onlayn platform pid chas dystantsiynoyi pidhotovky maybutnikh filolohiv [Experience in using online platforms during distance training of future philologists]. *Aktual'nye nauchnye yssledovannya v sovremennom myre [Current scientific research in the modern world]*, 4(60), Vol. 7, 67–71. (in Ukrainian)
- Holubnycha, L., Kostikova, I., Kravchenko, H., Simonok, V., & Serheieva, H. (2019). Cloud computing for university students' language learning. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 11(4), 55–69. doi: <http://dx.doi.org/10.18662/rrem/157>
- Ikonnikova, M., & Komochkova, O. (2019). Modern online platforms and digital technologies in teaching linguistics in the higher education practice. *Information Technologies and Learning Tools*, 73(5), 125–134.
- Kostikova, I. I (2021). Onlayn navchannia inozemnoyi movy u zakladakh vyshchoyi osvity [Online foreign language teaching in higher education institutions]. Zbirnyk tez dopovidey V Mizhnarodnoyi naukovy-praktychnoyi internet-konferentsiyi «Inozemna mova u profesiyniy pidhotovtsi spetsialistiv: problemy ta stratehiyi» [Collection of abstracts of the V International scientific-practical Internet conference «Foreign language in professional training: problems and strategies»]. Kropyvnytskyi: RVV TsDPU imeni V. Vinnichenko, 156–158. Retrieved from https://www.cuspu.edu.ua/images/files-2021/konferencii/ONLINE_BOOK_OF_ABSTRACTS_2021.pdf#page=156. (in Ukrainian)
- Lytovchenko, I., Ogienko, O., Sbruieva, A., & Sotska, H. (2018). Teaching English for specific purposes to adult learners at university: methods that work. *Advanced education*, 10, 69–75. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/novocv_2018_10_12.
- My English Lab*. Retrieved from <https://www.pearson.com/english/myenglishlab.html>
- Oleksiuk, N. V. (2015). Vykorystannia elektronnykh sotsialnykh merezh u sotsialno-pedahohichnii roboti zi shkoliaramy [The use of electronic social networks in socio-pedagogical work with students]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*

[*Information technologies and teaching aids*], 48(4), 88–102. Retrieved from <http://lib.iitta.gov.ua/10440/1/1273-4811-1-PB.pdf> (in Ukrainian)

Protsko, Ye. S., & Postolenko, I. S. (2018). Dosvid vykorystannia systemy Moodle dlia navchannia inozemnykh mov [Experience in using the Moodle system for learning foreign languages]. *International Multidisciplinary Conference Key Issues of Education and Sciences: Development Prospects for Ukraine and Poland [International Multidisciplinary Conference Key Issues of Education and Sciences: Development Prospects for Ukraine and Poland]*. Stalowa Wola, Republic of Poland. July 20th-21st, 151–154. (in Ukrainian)

Rashkevich, Yu. M. (2016). *Metodychni rekomendatsiyi dlya rozroblennya profiliv stupenevykh prohram, vklyuchayuchy prohramni kompetentnosti ta prohramni rezul'taty navchannya [Guidelines for developing profiles of degree programs, including program competencies and program learning outcomes]*. Kyiv: Polygraph Plus LLC. (in Ukrainian)

Romanyuk, S. M. (2016). Dystantsiyne navchannya inozemnoyi movy: porivnyal'nyy analiz suchasnykh platform ta onlayn-servisiv [Distance learning of a foreign language: a comparative analysis of modern platforms and online services]. *Visnyk Dnipropetrovs'koho universytetu imeni Al'freda Nobelya [Bulletin of Alfred Nobel University of Dnepropetrovsk. Series]. Pedagogical sciences*, 1(11), 318–325. (in Ukrainian)

Wang, C., & Winstead, L. (2016). *Handbook of research on foreign language education in the digital age*. IGI Global, 1-459. Web. 21. doi: 10.4018/978-1-5225-0177-0 Retrieved from https://www.academia.edu/27181893/Handbook_of_Research_on_Foreign_Language_Education_in_the_Digital_Age

Very Verified. Retrieved from <https://verified.edera.com/ua>

DOI: 10.26565/2786-5312-2022-95-12

UDC 378.147

Anna Kotova

PhD in Pedagogy, docent, associate professor of the English Language Department,

V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: anna.kotova@karazin.ua;

ORCID: [0000-0001-8362-9055](https://orcid.org/0000-0001-8362-9055); GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.ru/citations?user=ECmbq7cAAAAJ&hl=uk>;

RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Anna-Kotova-8/amp>

Kamilla Voronina

PhD in Linguistics, Associate Professor at Mykola Lukash Translation Studies Department, Associate Professor

at the English Language Department, V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: k.v.voronona@karazin.ua;

ORCID: [0000-0002-9346-1847](https://orcid.org/0000-0002-9346-1847); GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com/citations?user=DbrmmyoAAAAJ&hl=ru>;

RESEARCH GATE: https://www.researchgate.net/profile/Kamilla_Voronina

Olena Lenska

PhD in Philology, associate professor of the English Language Department,

V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: alenalenskaya@ukr.net; ORCID: [0000-0001-8972-9962](https://orcid.org/0000-0001-8972-9962);

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=Ralv9X0AAAAJ&hl>;

RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Alena-Lenskaya-2>

(Kharkiv)

The main types of individual work for students of non-linguistics departments

Students' individual work is a necessary component of the educational process and allows training specialists who are able to think creatively, make quick decisions when solving unusual situations, individually plan and analyze their own actions. At the same time, for its efficient organization, it is necessary to choose the proper types of individual work that meet the educational goals and fit the level of students' knowledge. So, the article focuses on summarizing types of individual work of students of non-linguistic departments while studying English. The approaches of scientists to determine the essence of individual work have been provided (a component of the learning process which is the work that is performed in a specially designated time without the direct teacher's assistance, but assigned and supervised by the teacher. Individual work is also defined as management of students' cognitive activity by the teacher by means of guidelines, conversations, colloquia, consultations in classes). The main goals of students' individual work have been defined (formation of ability to use special documentation and literature, development of students' cognitive abilities and activity, acquisition of skills of solving practical problems, formation of independent thinking, self-development, self-improvement and self-fulfillment). The main types of individual work for students of non-linguistic departments have been summarized (individual work on the model; constructive and variable individual work; heuristic individual work; research individual work) and tasks for students of non-linguistic specialties have been provided with the relevant examples. It has been established that individual work on the model should be offered to the students immediately after introducing new material, individual work of constructive and variable type includes the preparation of reports on certain topics according to the scheme offered by the teacher as well as preparation of abstracts in English, use of new lexical or grammatical material in oral speech after its introducing and practicing with the teacher, etc. Heuristic work teaches to individually formulate a learning task and develop a plan for its solution. At this level there is a deeper understanding of phenomena and all kinds of processes and creative activity begins. Continuation of heuristic individual work is the students' research work where they do not use anymore the model suggested by the teacher; instead, they are encouraged to think critically, their activities become of research nature. This type of individual work is used to prepare students for presentations of their scientific papers at conferences.

Key words: *individual work, students of non-linguistic departments, types of individual work*

1. INTRODUCTION

The rapid changes that are taking place in modern society, the formation of the information society are among the main factors affecting the development of higher education in the twenty-first century. Today, higher education institutions are required not only to perform the educational function, but also to develop independence in students. That is why the individual work of students of higher educational institutions is a key point in training future specialists, because this type of work allows better acquiring the educational material, consolidating the knowledge gained in practice and learning how to apply them in accordance with the situation.

In the modern educational process, individual work acquires a new role: it is gradually becoming one of the leading forms of the educational process organization. Currently, the professional growth of a specialist and demand for him/her in the labor market primarily depend on the ability to show initiative, solve a non-standard problem, and on the ability to individually plan his/her actions. Thus, students' individual work is considered to be one of the most important components of the educational process, since it contributes to the formation of skills, abilities and knowledge; in the future it ensures students' mastering the techniques of cognitive activity, their interest in creative work and the ability to solve technical, economic and scientific problems. Now the role of individual work has increased so much that it has to be specially planned, special forms and methods have to be created for it, time, premises and technical resources have to be allocated.

Besides, given the very small number of classroom classes allocated to teaching a foreign language for non-linguistic faculties and rather high requirements for students' language proficiency, individual work is the only way to solve this problem. At the same time, in order to efficiently organize individual work, it is necessary to clearly understand the educational goal and, in accordance with it, to select the appropriate types of individual work.

The analysis of studies and publications showed that scientists have repeatedly turned to studying the issue of students' individual work. Thus, B. Esipov and M. Skatkin studied the theoretical aspects of this problem and were the pioneers in its investigation, O. Kostenko researched individual work of students in personality-oriented learning and its information and methodological support in the study of a foreign language, N. Molchanova analyzed tasks for individual work of students on the development of oral speech skills, V. Korol concentrated on individual work of university students as a component of the training of the future specialist. Such scientists as Yu. Belyaev, O. Chernovol-Tkachenko, I. Frolova studied the organization of students' research activity as a part of their individual work.

At the same time, in our opinion, generalization of the types of individual work of non-linguistic departments

students while learning English and the issues of pedagogical experience have not been sufficiently covered in the scientific literature.

Therefore, the aim of the publication is to summarize the types of tasks for individual work of students of non-linguistic departments while learning English and to share our own experience of its organization when teaching them.

To achieve the aim above, we consider it necessary to solve the following tasks:

- to generalize approaches to determining the students' individual work in the scientific literature;
- to analyze the various types of individual work that are used during teaching English to students of non-linguistic departments;
- to share our own experience of organizing students' individual work.

2. METHODS

During the work on the article, the methods of critical analysis of scientific literature, the method of systematizing and generalizing the approaches how to work with students of non-linguistic departments were used. These approaches helped to summarize the types of non-linguistic specialties of students' individual work.

3. FINDINGS

Based on the analysis of the scientific literature, it can be argued that there is no single approach to determining the main point of students' individual work in the scientific literature. In the course of scientific research, it has been established that the most complete definition of this pedagogical phenomenon was formulated in the second half of the twentieth century. Thus, B. Esipov considers individual work as a component of the learning process and notes that this is a work that is performed at a specially designated time without the direct assistance of the teacher, but under his/her guidance and control. Moreover, in the process of performing tasks, students consciously try to achieve the purpose of the task, comprehend the educational material, highlight the main points, and find answers to questions, reflecting in various forms the results of their cognitive and physical efforts [3, p. 15].

M. Skatkin argued that individual work is a type of individual educational activity of students, which involves managing their cognitive activity by the teacher with the help of guidelines, conversations, colloquia, consultations in class [8, p. 91].

O. Kostenko defines students' individual work as a planned, organizationally and methodically directed cognitive activity which is carried out under the guidance and control of the teacher at the expense of reducing classroom classes [5].

The analysis of the definition of the essence of individual work showed that its main feature is the priority of students' independence under the leading

role of the teacher. Thus, summarizing the scientists' views, individual work can be defined as a form of active cognitive activity performed by one student or a group of students under the guidance of a teacher but without his/her direct assistance.

The scientists emphasize that students' individual work is a key component of the educational process which determines the formation of competencies, the successful solution of real practical problems in the field of their professional activity; it is also based on the ability to apply a systematic approach and use interdisciplinary links to understand, formalize, and select the best methods for solving the problem and implement the method on the basis of an interactive approach.

The main goals of individual work can be defined as:

- systematization and consolidation of the theoretical knowledge and practical skills acquired by the students;
- deepening and expanding theoretical knowledge;
- formation of the abilities to use normative, legal, reference documentation and special literature;
- development of students' cognitive abilities and activity, creative initiative, independence, responsibility and organization;
- acquisition of skills to solve practical professional activities;
- formation of independence in thinking, self-development, self-improvement and self-fulfillment;
- development of design and research skills.

Based on the analysis of pedagogical literature, we can distinguish the following types of individual work of students:

- individual work on the model;
- constructive and variable individual work;
- heuristic individual work;
- individual research work [2; 3; 7].

Individual work on the model is the individual work of low level of independence. It requires the application of a known method directly to a similar situation. This type of work is carried out on the basis of "specific algorithms" which were previously demonstrated by the teacher and tested by the students while accomplishing previous assignments.

Thus, applied to English classes, individual work on the model can include finding the appropriate grammatical constructions or parts of a sentence in the text, making up sentences by analogy, etc. This type of individual work is necessary for students to better memorize new material and represents the first stage of this activity. The role of the teacher in this case is to find appropriate tasks for students based on their level and determine the optimal scope of the task.

On the other hand, as students perform tasks by analogy, they have very low generalization ability even in situations where the task gives the information about the sequence of actions to find the answer. Therefore, in our opinion, it is advisable to offer the students this particular type of individual work immediately after

studying the new material and to supplement it with its other types [1; 2; 7].

Individual works of constructive and variable type is a kind of the threshold level of independence. They allow meaningfully transferring knowledge into typical situations, teach students to analyze facts, phenomena, create conditions for the development of mental activity of students, form techniques and methods of cognitive activity.

Constructive and variable individual work contributes to the development of students' ability to analyze, compare facts and phenomena that are studied; they also develop cognitive activity and create conditions for further development of students' creative individual work.

Tasks for individual work of this type contribute to the deeper acquisition of the material being studied. Besides, the scope of application of new knowledge expands, knowledge is improving and thinking reaches the level of productive activity. The main difficulty of performing such work is the application of knowledge in new situations. At a certain stage of solving the problem, students need a clue or additional information for further individual work [2; 3; 4].

Individual work of constructive and variable type while learning a foreign language can include the following:

- preparation of reports on certain topics according to the scheme suggested by the teacher;
- preparation of abstracts in English;
- use of new lexical or grammatical material in oral speech after its training with a teacher, etc.

Let us illustrate the organization of individual work of the constructive and variable type on the example of the oral topic "My University" which is taught to the first-year students. Thus, before assigning the individual task of delivering an oral presentation on the topic above, the lecturer focuses on the main points that need to be outlined in this topic (the history of creating a university; outstanding graduates; the history of establishing the department where the students study; the most striking achievements of the department graduates; particularities of studying at the University). After that, the lecturer focuses on the lexical units that the students will need in the course of their individual work (*an academic year, to accept, to be accepted to the University, to accommodate, a hostel, to attend, a department, a chair, to do one's best, a scholarship, to grant a scholarship, a diligent student, a first-year student, a subject, to take a subject, a term, etc.*). Note that above is an indicative set of active lexical units which may vary depending on the level of the students in the group.

After the preliminary training, the lecturer divides the students into groups and assigns the task to prepare a report on the University according to a given plan. The performance of individual work is checked at the next lesson.

Heuristic work teaches to individually formulate a learning task and develop a plan for its solution. At this level, there is a deeper understanding of phenomena and processes and creative activity begins. The students are able to conduct search activities with the help of the teacher or a textbook, to conduct a rather deep and diverse analysis of the phenomenon being studied, to make meaningful generalizations, to substantiate the application of knowledge and methods, to show an increased interest in search activities and the ability to design new ways of such activities, to give preference to research work.

Thus, having studied with the first-year students of the School of Physics and Technology the text "Harm and Benefits of Radiation" which runs about different types of radiation, its benefits and destructive power, the lecturer assigns the students the task to prepare reports on the following topics:

- alpha radiation;
- beta radiation;
- gamma radiation;
- the Chernobyl disaster;
- other catastrophes at nuclear power plants.

Pedagogical experience has shown that the students with high level of English manifest special interest in this type of individual work: they not only find interesting information, but also prepare presentations on the topic of the report, print schemes that contribute to a better perception of information by other students. Particularly lively is the discussion of reports on the Chernobyl disaster and those at other nuclear power plants because almost every future physicist has additional information on this topic. For students with low level of knowledge, this type of activity is also useful, but in this case, the focus is on working with the dictionary, correct pronunciation of words and construction of sentences.

The continuation of heuristic individual work is the students' research projects, where the students stop using the model prescribed by the teacher and where they are encouraged to think critically; their activities become exploratory in nature. At this level of cognitive activity, the creative abilities of young people are implemented. Students take the initiative in performing difficult tasks, demonstrate their critical thinking skills, try to prove and defend their views. In case the students are assigned a research project, they individually determine and formulate the aim of their activity, find out what knowledge is lacking to achieve it, outline the ways to find them, individually solve and verify the task. In this type of task, students' individual activity involves the application of knowledge to create a new way of solving cross-subject problems in a new non-standard situation [4].

As I. Frolova emphasizes, individual research work is one of the means of training future specialists that contains all the characteristics of the educational and cognitive process and signs of creative activity, which allows activating the creative abilities of the individual

and forming the students' own vision of the scientific problem. The main functions of students' individual research projects include the following:

- systematization of theoretical and conceptual provisions;
- analysis, classification and generalization of the research results;
- argumentation of the students' own points of view on a scientific problem;
- development of creative thinking;
- acquiring research and self-study techniques;
- formation of reflexive self-knowledge skills and abilities [9].

Lecturers of higher educational institutions share the idea that the students should be involved in individual research works since their first year. No doubt, at the first year of study the priority is given to the so-called educational and search activity directed mainly at getting familiar with scientific literature, technology and methods of conducting experiments, methods of scientific cognition, at gradual increase of independence degree in the performance of research work and at transition to research activities [6; 10].

The students' research activities are initiated and supervised mostly by the lecturers of specialized departments; the activities above are normally implemented by means of course projects and diploma papers, the students' participation in scientific student groups, societies, workshops, conferences, competitions for the best student works, publications, etc. At the same time, we believe that the role of English teachers working at non-linguistic departments should not be underestimated in students' preparation for research activities. Today, when ties with other countries are constantly developing and strengthening, it is necessary to teach students to represent the results of their own research in a foreign language, to build the sentences in a correct way while answering questions, to use the necessary clichés and constructions when writing scientific papers in English.

In order to achieve these goals, the lecturers of the Department of the English language at the V. N. Karazin Kharkiv National University annually hold the following events:

- organization of scientific discussions and debates at classroom classes;
- conducting scientific student conferences at the departments;
- writing scientific papers under the guidance and supervision of the lecturers with their further defense at the conference.

All these activities require students to prepare themselves thoroughly and individually. Thus, to organize discussions in the classroom, students are invited first to individually work out the issues which will be further discussed in the group. For example, first-year students of the School of Physics and Technology are offered the following topics for discussion:

“Physics in modern society”;

“Interesting physical facts and phenomena”;

“The Benefits and Damage of Radiation”;

“Different types of radiation and their impact on humans”;

“Causes and consequences of the accident at the nuclear power plant”;

“The contribution of well-known scientists to the development of physics”, etc.

As part of the research work, students of the School of Philology are offered to familiarize themselves with the texts by English-speaking authors, analyze their structure, conduct a linguistic analysis of the text, compare grammatical constructions that existed in the nineteenth and early twentieth centuries, with modern grammatical constructions, etc.

Pedagogical experience has shown that thanks to individual work on the topic students develop a scientific outlook, the ability to work with reference literature, sources from the Internet, the ability to analyze and be selective with the information in both their native and English languages.

Individual research-type work is a necessary element of preparing the students for delivering speeches at the department conferences. Normally, students take seriously individual work of this type because not only students and the English language teachers are invited to the department conferences, but also its high representatives including deans, deputy deans, and heads of the chairs.

The students' individual work while preparing for speaking at the conference consists of several stages:

- students' choice of the topic of the report;
- preparation of the material in English;
- new presentation.

It should be noted that this type of individual work is not mandatory for all the students. The students of all years are invited to participate in the conference, but mostly junior students for whom the English language is taught as a discipline take part in it. To encourage more students to participate in the conference, the lecturers of the English language department do their best to bring the conditions of the department conferences as close as possible their higher-level counterparts. To reach the goal above, they release a conference program before it is held; moreover, some of them contribute with their abstracts to the compendium.

Individual work of the research type is also used during the preparation of students for participation in the student conference “Academic and Scientific Challenges in the XXIst Century”. At the same time, the

preparation of students for this conference involves not only lecturers of the Department of the English language, but also their leading counterparts of specialized departments. They normally act as scientific supervisors of the students' research and later these are the lecturers of the English language department who supervise translating of the research results into English and prepare a presentation.

It should be noted that the students of all years and departments are greatly interested in participating in the professional events above. Thus, every year at least 100 students take part in the International Student Conference; some of the participants are from other countries.

Our pedagogical experience has proven that in order to efficiently perform individual work of different levels and types, the student needs to have a set of activities of different types of learning tasks. First of all, they should take notes, select examples, compare, establish interdisciplinary links, use additional literature, paraphrase, make a concept tree, etc.

Particular attention should be given to metacognitive ways of activities that contribute to the formation of general cultural and professional competencies and ensure the development of self-organization skills and those of individual control of educational activities. These include the following:

- planning of individual activity (drawing up a plan, building the logic of the content, setting a goal, achieving a goal, etc.);
- observation (assessment of what has been achieved, answers to questions for self-control, application of theory in practice, writing abstracts on the topic, reference to other scientific sources, etc.);
- regulation (self-assessment, use of additional resources, volitional regulation, a certain sequence of task completion, etc.).

4. CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Thus, the students' individual work is one of the effective and promising forms of improving the training of future specialists under modern conditions of high schools. It does not oblige students to professional development through the normative construct of their activities. Instead, it builds up conditions, giving the students the opportunity to determine the trajectory of mastering the profession. Individual work should ensure the continuous development and perfection of the personality, the formation of a unique creative individuality, self-awareness of the future specialist.

REFERENCES

- Belyaev, Yu. I., & Stetsenko, N. M. (2010). Naukovo-doslidna diialnist studentiv u strukturi roboty universytetu [Research activity of students in the structure of the university]. *Pedahohichniy almanakh [Pedagogical Almanac]*, 6, 188–191. (in Ukrainian)
- Broda, M. V. (2013). Tendentsii orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv z anhliiskoi movy [Trends in the organization of individual work of students in the English language]. *Naukovyi visnyk Donbasu [Scientific Bulletin of Donbass]*, 4. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2013_4_38.pdf. (in Ukrainian)

- Esipov, B. P. (1961). *Samostoiatelnaia rabota uchashchykh na urokakh [Individual work of students in class]*. Moskva: Hosudarstvennoe uchebno-pedahohicheskoe yzdatelstvo mynysterstva prosveshcheniya RSFSR Publ. (in Russian)
- Korol, V. M., & Savchenko, O. P. (2003). Samostiina robota studentiv universytetu yak skladova pidhotovky maibutnoho fakhivtsia [Individual work of university students as a component of the training of the future specialist]. *Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv [Organization of independent work of students]*, 9–13. (in Ukrainian)
- Kostenko, O. V. (2014). Samostiina robota studentiv v umovakh osobystisno-orientovanoho navchannia ta yii informatsiino-metodychne zabezpechennia pry vyvchenni inozemnoi movy [Individual work of students in personality-oriented learning and its information and methodological support in the study of a foreign language]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Ser. Pedahohichni nauky [Bulletin of Zaporizhia National University. Series "Pedagogical Sciences"]*, 2(23), 52–61. (in Ukrainian)
- Lavrysh, Yu. E. (2013). Osoblyvosti orhanizatsii naukovo-doslidnytskoi diialnosti studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv [Features of organizing research activities of higher educational institutions students]. *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu «Kyivskiy politekhnichnyi instytut». Ser. : Filolohiia, Pedahohika [Bulletin of National Technical University "Kyiv Polytechnic Institute". Series "Philology, Pedagogy"]*, 2, 72–76. (in Ukrainian)
- Mochalova, N. S. (2010). Zavdannia dlia samostiinoi roboty studentiv iz rozvytku navychok usnoho movlennia [Tasks for independent work of students on the development of oral speech skills]. *Humanit. visn. NUK. [Humanity Bulletin of NUK]*, 3, 64–66. (in Ukrainian)
- Skatkyn, M. N. (1971). *Sovershenstvovanye protsessa obucheniia [Improvement of the learning process]*. Moskva: Pedahohyka Publ. (in Russian)
- Frolova, I. V. (2012). Naukovo-doslidnytska diialnist studentiv – peredumova vyperedzhuvalnoho rozvytku fakhivtsia [The research activity of students as a prerequisite for the advanced development of a specialist]. *Naukovi zapysky [Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia]. Seriiia «Psykhologo-pedahohichni nauky» [Scientific notes [Nikolai Gogol Nizhyn State University]. Series "Psychological and pedagogical sciences"]*, 7. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2012_7_46. (in Ukrainian)
- Chernovol-Tkachenko, O. O. (2009). Naukovo-doslidnytska diialnist studentiv u VNZ Ukrainy: zmist i zavdannia [Scientific and research activities of students in universities of Ukraine: content and tasks]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriiia «Romano-hermanska filolohiia. Metodyka vykladannia inozemnykh mov» [Bulletin of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series "Roman and German philology. Methods of teaching foreign languages"]*, 866, 194–201. Retrieved from <http://foreign-languages.karazin.ua/resources/b59a9fdaa216a4a28f81d900cc46079e.pdf>. (in Ukrainian)

Анна Котова – кандидат педагогічних наук, доцент, заступник декана з методичної та інноваційної роботи факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: anna.kotova@karazin.ua; ORCID 0000-0001-8362-9055; GOOGLE SCHOLAR <https://scholar.google.ru/citations?user=ECmbq7cAAAAJ&hl=uk>; RESEARCH GATE <https://www.researchgate.net/profile/Anna-Kotova-8/amp>

Камілла Вороніна – кандидат філол. наук, доцент, доцент кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: k.v.voronona@karazin.ua; ORCID: 0000-0002-9346-1847; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com/citations?user=DbrrmyoAAAAJ&hl=ru>; RESEARCH GATE: https://www.researchgate.net/profile/Kamilla_Voronina

Олена Ленська – кандидат філол. наук, доцент кафедри англійської мови Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: alenalenskaya@ukr.net; ORCID 0000-0001-8972-9962; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=Ralv9X0AAAAJ&hl>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Alena-Lenskaya-2>

ОСНОВНІ ВИДИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Самостійна робота студентів є необхідним компонентом освітнього процесу та дозволяє сформувати спеціалістів, які здатні творчо мислити, швидко приймати рішення під час вирішення нестандартних ситуацій, самостійно планувати та аналізувати власні дії. Разом із тим, для ефективної організації самостійної роботи необхідно правильно добирати види самостійної роботи, які відповідають освітнім цілям та рівню знань студентів. Отже, статтю присвячено узагальненню видів самостійної роботи студентів немовних факультетів під час вивчення англійської мови. Узагальнено підходи науковців до визначення сутності самостійної роботи (складник процесу навчання та зазначає, що це така робота, яка виконується у спеціально відведений для цього час без безпосередньої допомоги педагога, але за його завданням та під його контролем; вид індивідуальної навчальної діяльності студентів, що передбачає керування їхньою пізнавальною діяльністю з боку викладача за допомогою методичних вказівок, бесід, колоквіумів, консультацій протягом навчальних занять). Визначено основні цілі самостійної роботи студентів (формування уміння використовувати спеціальну документацію та літературу, розвиток пізнавальних здібностей та активності студентів, набуття навичок вирішення практичних проблем під час здійснення педагогічної діяльності, формування самостійності мислення, саморозвиток, самовдосконалення та самореалізація). Узагальнено основні види самостійної роботи студентів немовних факультетів (самостійна робота за зразком; конструктивно-варіативна самостійна робота; евристична самостійна робота; дослідницька самостійна робота)

та проілюстровано завдання для студентів немовних спеціальностей. Установлено, що самостійну роботу за зразком доцільно пропонувати студентам одразу після вивчення нового матеріалу, до самостійної роботи конструктивно-варіативного типу відносять підготовку доповідей на певну тематику за схемою, що була запропонована викладачем; підготовку рефератів англійською мовою; використання нового лексичного або граматичного матеріалу в усному мовленні після його опрацювання з викладачем тощо. Евристичні роботи вчать самостійно формулювати навчальне завдання та розробляти план його рішення. На цьому рівні здійснюється більш глибоке розуміння явищ, процесів і починається творча діяльність. Продовженням евристичних самостійних робіт є дослідницькі роботи студентів, під час виконання яких студенти відходять від зразка, їх діяльність набуває пошукового характеру. Цей вид самостійної роботи використовується під час підготовки студентів до виступів на конференціях або написання наукових статей.

Ключові слова: види самостійної роботи, самостійна робота, студенти немовних спеціальностей.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Беляєв, Ю. І., & Стеценко, Н. М. (2010). Науково-дослідна діяльність студентів у структурі роботи університету. *Педагогічний альманах*, 6, 188–191.
2. Брода, М. В. (2013). Тенденції організації самостійної роботи студентів з англійської мови. *Науковий вісник Донбасу*, 4. Відновлено з http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2013_4_38.pdf.
3. Есипов, Б. П. (1961). *Самостоятельная работа учащихся на уроках*. Москва: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР.
4. Король, В. М., & Савченко, О. П. (2003). Самостійна робота студентів університету як складова підготовки майбутнього фахівця. *Організація самостійної роботи студентів*, 9–13.
5. Костенко, О. В. (2014). Самостійна робота студентів в умовах особистісно-орієнтованого навчання та її інформаційно-методичне забезпечення при вивченні іноземної мови. *Вісник Запорізького національного університету. Серія «Педагогічні науки»*, 2(23), 52–61.
6. Лавриш, Ю. Е. (2013). Особливості організації науково-дослідницької діяльності студентів вищих навчальних закладів. *Вісник Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут»*. Серія «Філологія, Педагогіка», 2, 72–76.
7. Мочалова, Н. С. (2010). Завдання для самостійної роботи студентів із розвитку навичок усного мовлення. *Гуманіт. вісн. НУК*, 3, 64–66.
8. Скаткин, М. Н. (1971). *Совершенствование процесса обучения*. Москва: Педагогика.
9. Фролова, І. В. (2012). Науково-дослідницька діяльність студентів – передумова випереджувального розвитку фахівця. *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]*. Серія «Психолого-педагогічні науки», 7. Відновлено з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp_2012_7_46.
10. Черновол-Ткаченко, О. О. (2009). Науково-дослідницька діяльність студентів у ВНЗ України: зміст і завдання. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов»*, 866, 194–201. Відновлено з <http://foreign-languages.karazin.ua/resources/b59a9fdaa216a4a28f81d900cc46079e.pdf>.

DOI: 10.26565/2786-5312-2022-95-13

УДК 378(477):811-051

Marianna Levrints (Lőrincz)

Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor, Professor of the Philology Department
Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education;

e-mail: lorinc.marianna@kmf.org.ua; ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2206-7113>;

GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com/citations?hl=en&user=EhNYaXIAAAAJ&view_op=list_works
(Berehove)

Overview of English language teaching challenges

Furnishing language teachers with preparation and professional development opportunities catering to their needs and challenges is central to quality language education. However, there are many omissions in the literature that need addressing in this respect. This paper aims to provide an overview of the challenges English as a foreign language teachers face. Accordingly, it asks two questions: What influence do perceived challenges exert on language teachers and their instructional practices? What challenges do language teachers encounter, especially given the increased demands for learners' language proficiency? Challenges affect language teachers in multiple ways. This influence is traceable to their choice of instructional procedures, patterns of interaction with learners, communication style, usage of the target language, professional identity, curriculum decisions, well-being, job satisfaction, resilience, etc. The challenges language teachers encounter were described in the paper as externally and internally motivated to the teacher, and as discipline-specific or discipline-independent, inherent to teaching in general. External challenges include expectations of teacher competence and language teacher roles, student- and instruction-related issues (discipline, learner motivation, mixed-ability classes, and instructional management), low social status of the teaching profession, lack of financial incentives and resources, language policy, etc. The internal challenges language teachers face are caused by the personal qualities of teachers and an inadequate level of professional competence. Overall, the issues taken up in the paper could highlight the venues for leveraging language and teacher education.

Key words: *challenges, English as a foreign language, language education, teacher.*

1. INTRODUCTION

Providing preparation and development opportunities sensitized to teachers' needs and challenges is essential for quality language education and the recruitment of competent professionals. Nevertheless, pertinent literature systematically observing English as a foreign language (EFL) teaching challenges is still sparse. To address this omission, the present study provides an overview of the challenges EFL teachers face throughout their careers. In doing so, several questions are asked: What influence do perceived challenges exert on language teachers and on their instructional practices? What challenges do EFL teachers encounter, especially in view of the increased demands for learners' language proficiency? Such insight into the hardships experienced by language teachers could pave the ground for serving them with more evidence-based rather than formalist support.

2. THEORETICAL BACKGROUNDS

A substantial amount of research has addressed the challenges teachers encounter in the general education field. Concomitant research on EFL teaching challenges is far less copious. One of the conspicuous research lines unravels the context-specific EFL teaching challenges. Because language teaching is socially- and contextually-situated, an overriding concern of researchers has become the localized perspective on language teaching challenges [11; 29; 39]. The EFL field is also preoccupied with the investigation of challenges and the support of newly-qualified teachers [21]. Quite a few studies address the issues of escalating expectations of language teacher proficiency [15; 33]. Amid all this diversity of research foci, it is essential to navigate through the findings of EFL teaching challenges and synthesize their implications for language education, which predetermines the relevance of this paper. Accordingly, the study aims to review the literature pertinent to the challenges faced by EFL teachers. The object of the study is foreign language teaching challenges. The subject of the study is the challenges language teachers encounter as described in the relevant literature. To conduct this overview, the Research4Life platform was used, which is a collection of flagship publications that hosts many databases, including the EFL teaching and learning field. The platform was browsed for papers focusing on challenges language teachers encounter.

3. FINDINGS

Conceptualization of challenges faced by EFL teachers

The current movements shaping the field of language teaching and learning are embedded in the sociocultural perspective [20] and critical pedagogy, which foreground research traditions in teacher cognition and language teacher education for social justice [23]. Through a sociocultural lens, challenges are associated with a cognitive-affective domain, intersecting between

emotions, beliefs, and attitudes, and are induced by hardships or obstacles. Cognitions relate to what "teachers think, know and believe, and how they relate to what teachers do" [9, p. 128]. In turn, challenges generate an emotional response in teachers and learners. Emotions play a vital role in language teaching and learning, determining the choice of instructional and learning preferences [27; 31]. Emotions as an affective category have been examined recently in terms of their influence on language teachers' social interactions. Even-though emotions are central to our understanding of cognitions, language teacher education literature often slights them. Nguyen pertinently argues that in order to understand teachers as whole persons, it is essential to link their knowledge, beliefs, and thoughts with their feelings or emotions [30, p. 244]. Teaching is described in the academic literature as an emotionally charged activity [31], invoking in teachers and learners various affective reactions due to their involvement in social interactions.

There is little agreement on the nature of challenges in language teaching or how the inferences drawn from research should shape teacher preparation. In general sense, challenges are associated with emotions that enhance any activity, including teaching. According to "APA Dictionary of Psychology" a challenge is "an obstacle appraised as an opportunity rather than a threat. A threat becomes a challenge when the individual judges that his or her coping resources are adequate not only to overcome the stress associated with the obstacle but also to improve the situation in a measurable way" [5]. The like proactive emotional reactions instigate teachers as lifelong learners for professional development. Golombek and Doran explain that teachers' "...emotional context, reflecting individual teacher's *perezhivanie* is a motivated, structural component of teachers' processes of cognitive development" (*perezhivanie* –feeling, emotion) [16, p. 102]. The authors indicate that dissonance between the teacher's real self and the one they aspire to serves as a driving force for growth. Kubanyiova likewise observes how an "emotional dissonance" caused by the difference between teachers' aspirational identity and their actual performance spurs teacher development [22]. In a systematic literature review, Hökka et al. conclude that emotions either support or hinder learning at work. There was also a contrary direction of influence when learning at work influenced emotions [19]. Thus, if teachers are confronted with new tasks subjectively judged by them as surmountable, they treat such tasks as an opportunity for growth. At the same time, the borderline between challenges treated as doable tasks and difficulties for which teachers lack adequate resources is vague. Subjective perceptions of the task difficulty have ramifications for language teachers' decision-making and performance. When teachers perceive tasks as doable, associated challenges have a facilitating effect. Conversely, encountering tasks

perceived as threats to teachers' competence may have debilitating effect leading to anxiety, stress, and teacher attrition.

Influence of challenges on language teaching

Although there is a dearth of studies evincing the influence of challenges on language teaching and learning, they resonate with implications of teacher cognition and affect observations. Language teachers' perception of challenges can affect their performance and instructional preferences in varied ways. For instance, such perceptions can influence:

- teachers' use of the target language (TL) [10];
- their job resilience, and result in teacher attrition [40; 41];
- their well-being [36];
- teachers' professional identity [38];
- the choice of instructional procedures [34];
- their commitment to learners and school as a whole [35];
- patterns of interaction with learners [43];
- curriculum decisions, instructional focus (form- or meaning-oriented) [9];
- their preferred communication style [24];
- teachers' motivation and job satisfaction [13];
- the level of stress teachers experience [40];
- teachers' goals, priorities, and pace of professional growth [16].

Thus, if teachers feel anxious and insecure about new teaching approaches or techniques, they tend to avoid using them and stick to traditional practices [34]. Shepherd et al. describe how negative experiences associated with failure resulted in drops in affective commitment at the workplace [35]. Challenges associated with classroom management and disruptive student behavior may cause feelings of anxiety and stress in teachers. In this respect, novices are especially vulnerable. Kyriacou points out that student misbehavior causes stress in inexperienced and experienced language teachers alike. In reaction they adopt a more authoritarian style. Teachers in his study felt discomfort and concern over the disciplining measures and the authoritarian style they adopted [24]. Anxiety caused by challenging situations, like fear of making mistakes or not being able to answer students' questions, led a language teacher to become more controlling in the study of Yuan and Lee [43]. Language teachers' perceptions of challenges have ramifications for their job resilience, teacher attrition, and job satisfaction. An EFL teacher in the study of Levrins commented: "The main problem I experienced was student discipline. I had no previous experience in teaching. Dealing with learners was hard, especially with adolescents. I felt students were testing me and my limits. I had trouble establishing my authority in the classroom. I often cried after lessons in the beginning. I was seriously considering quitting teaching. It took very long to learn how to establish a relationship with learners" [25].

One of the principal causes diverting potential candidates from opting for language teaching as a career were challenges associated with insufficient command of the TL in the study by Back and Dean [6]. Research likewise indicates that challenges caused by inadequate knowledge of the target language influence teachers' communicative behavior in the lessons and the amount of time teachers spend speaking it [10]. Teachers' lack of confidence in their proficiency leads them to concentrate more on form-focused instruction rather than meaning-focused. Chacon details that teachers concerned about their level of English proficiency emphasized grammar instruction rather than genuine communication in English lessons [9].

Due to contextual and personal challenges pre-service language teachers face, they may lose their initially high motivation to teach and ultimately abandon teaching as a profession [36]. Challenges encountered by pre-service language teachers can potentially threaten their well-being. In particular, Sulis et al. show how challenges incurred by a transition to distant learning impacted student teachers' well-being. Also, the perceptions of challenges were mediated by language teachers' agency [36].

Challenges EFL teachers face

Perceptions of EFL teaching challenges can be externally or internally motivated, i.e., deriving from the contextual or personal domains. Similarly, challenges are either specific to a discipline or inherent to the teaching profession, irrespective of the content area. The group of external and discipline-specific factors is related to the role of English in the globalized world, where it is a staple for a country's full participation in the world socio-economic and education arena. Hlas formulates a Grand Challenge for foreign language education as follows: "Improve the functional proficiency of all students at a level that allows them to interact for personal and professional pursuits" [17, p. 49]. The special status of English implies "that English teachers worldwide play a seminal role in the development of English competence among its learners, and for teachers to be able to deliver competent speakers, their own professional competence is also a priority [33, p. 1].

The escalation of expectations of EFL learners' communicative competence and teachers' professionalism has raised numerous issues. One of the ensuing debates concerns the expectations of EFL teachers' knowledge base, dispositions, roles, and teachers' capability to live up to them. Many of the challenges EFL teachers experience are captured in the standards, e.g., of language learning or teacher preparation. Normative standards can serve as a checklist against which teachers probe themselves. A detailed look at a range of respective standards shows that they prioritize communicative competence [1]. Earlier language teaching approaches, informed by the theories of structuralism in linguistics and behaviorism in psychology, did not require language teachers to

possess a native-like language proficiency. However, with a shift from form-focused to utility approaches favoring authentic communication in language learning, language teachers' proficiency has been emphasized. As Young et al. comment: "For students at the elementary and school levels, access to teachers who have the necessary professional knowledge and functional English language skills to teach English effectively is critical" [42, p. 1]. Thus, one of the externally generated EFL teaching challenges is language proficiency. As Richards explains: "Using English to teach English can also create an emotional struggle for the teachers." and lack of competence in English can result in feelings of insecurity and frustration [31, p. 228]. Teachers' self-appraised EFL proficiency was shown as a continuous source of stress and doubts over their competence [7; 14]. Also, against the "native-speakerism" bias, EFL non-native speaker teachers feel disadvantaged and challenged [18; 31].

Paralleled with the re-emphasis in the EFL learning objectives of meaningful communication, changes have taken place in the specifications of pedagogical content knowledge in language education. During the "fit-for-all, ideal method" quest, teachers were trained to apply a single method, which did not pose a substantial challenge. Since then, the field has undergone a redefinition in the methodological eclecticism paradigm [37]. Eclecticism in language education involves informed decision-making by language teachers of appropriate didactic interventions and the ability to navigate through a plethora of approaches. Hence, the expectations of teachers' competence have risen dramatically. Language teachers reported being challenged by having to introduce approaches based on communicative language teaching, for instance, task-based language teaching [26]. Despite the transition to methodological eclecticism and focus on communicative language teaching, traditional methods that favor instruction of isolated grammar and vocabulary persist in many national contexts [2; 39].

Resonant with the critical role of language proficiency, language teachers reported teaching speaking a considerable challenge. In a large-scale study involving 4459 teachers worldwide, Copland et al. found that teaching speaking was the most frequently identified challenge. As stated by the language teachers themselves, they struggled to get children to speak and create an English-only classroom [11].

One of the most common EFL teaching challenges is associated with students, including discipline issues, classroom management, motivation, differentiation, and others. Difficulties with an undisciplined class were described as an intimidating experience, requiring the exertion of both novices and expert teachers [12; 28]. The difficulties identified by Riesky were students' rudeness, uncooperativeness, noisiness, low motivation, and language competence, to name a few [32]. Discipline was the second-largest group of language teaching

challenges in the study of Copland et al. [11]. Komar et al. made similar observations in that newly-qualified language teachers experienced serious challenges by maintaining rapport with learners, disciplining them, instructional management, and others [21].

One of the main concerns of language teachers surfacing in the literature is learner motivation. A low level of motivation was one of the main challenges in the studies of Akbari, Akcan, Levrints and Madalińska-Michalak and Bünyamin [2; 3; 25; 29]. Many language learners fail to realize the significance of English or enjoy learning it for various reasons and "try to get a passing mark to get rid of the course" [2, p. 396]. In some national contexts, low learner motivation is a washback effect of high-stakes examinations, where teachers have to fit their teaching to their demands. As a consequence of extensive preparation for written form-focused examinations, students' motivation to acquire English as a means of communication wanes [26].

Many EFL teachers struggle to meet the curriculum requirements. Thus, in the study of Valizadeh, Turkish EFL teachers complained about the pressure of curriculum requirements. In the teachers' words, they were explicitly discouraged from using extra materials apart from course books prescribed by authorities, which stifled innovative and creative language teaching [39]. Another issue concerned the de-emphasis of oral communicative competence in the curriculum. In addition, although many national curricula advocate communicative language teaching, the mandatory language examinations emphasize isolated knowledge of grammar and vocabulary [11].

A few studies indicate that language teachers are also concerned over differentiation of instruction [29]. In an interview study by Levrints, Ukrainian EFL teachers self-reported that they grappled with the need to differentiate instruction and teach mixed-ability classes [25]. Many learners in Ukraine, as in other countries, have varied access to learning opportunities [11]. Better-off parents have their children attend private lessons, which makes for the variance in learners' language proficiency. As a result, teachers need to deal with students with disparate levels of competence.

In many countries language teaching and learning issues stem from inadequate language policy. For instance, Iranians are discouraged from watching satellite TV to avoid its "corruptive" influence. It limits EFL learners' access to authentic language input, resulting in poor communicative competence and low language learning motivation [2]. Similar issues pertain to Ukraine. Although the current language policy stipulates the acquisition of English, the detrimental influence of the language policy induced by Soviet ideology still endures. Disregarding the fact that foreign languages were taught in all schools around the country, the ultimate goal of language education was not language acquisition but knowledge about language. It served to exclude the Ukrainian citizens

from participating in intercultural communication and coming into closer contact with the English-speaking world [25].

Surprisingly, only an insignificant number of studies have identified EFL teaching challenges deriving from the nature of the discipline itself. Except for teaching speaking and grammar, other aspects of language competence do not regularly feature among the challenges voiced by language teachers themselves. Thus, teachers reported to experience difficulties in explaining grammar in clear terms [25], striving for linguistic accuracy in learners, correcting accuracy errors, and implementing communicative techniques to teach grammar [4]. Many teachers expressed concern about the low motivation for learning grammar, looking upon it “as a necessary evil at best, and an unavoidable burden at worst” [4, p. 69].

A number of studies outline the contextual challenges. In many national milieus, language teachers face significant challenges incurred by the low social status of the language teaching profession, poor remuneration, lack of incentives, lack of respect on the part of students and society, lack of support from colleagues and school administration, inadequate professional guidance and induction, and some others [6; 21; 29; 33; 36].

4. CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Challenges are a cognitive-affective category related to teachers' subjective perception of obstacles associated with language teaching and learning. If teachers possess sufficient resources to tackle challenges, they treat them as an opportunity to improve. Challenges affect language teachers in multiple ways. Most commonly, challenges are associated with a facilitative effect instigating teachers' professional growth. However, if the perception of a challenge is slanted more toward difficulties, it can adversely affect language teachers, leading to stress, burnout, and teacher attrition. Challenges affect teacher performance in various ways. They manifest in language teachers' choice of instructional procedures, patterns of interaction with learners, communication style, usage of the target

language, professional identity, curriculum decisions, well-being, job satisfaction, and resilience.

For abstraction, EFL teaching challenges can be grouped into externally and internally motivated to the teacher. External challenges arise from the status of English, language policy and governmental initiatives, curriculum constraints, expectations held of teachers' competence and language teacher roles, student- and instruction-related issues (discipline, learner motivation, mixed-ability classes, instructional management), low social status of the teaching profession, lack of financial incentives and resources, and others. The internal challenges EFL teachers face comprise the personal qualities of teachers and an inadequate level of professional competence. Because language teaching is emotionally challenging, more vulnerable are language teachers with a low level of willingness to communicate, anxiety as a trait characteristic, a low level of emotional intelligence, and stress resilience.

Challenges can further be subdivided into discipline-specific or discipline-independent, i.e., stemming from the nature of the discipline or inherent to all teaching professionals. Language teachers face the challenges of developing communicative competence in learners, especially given the role of English as a means of economic prosperity. Along with the spread of content-based language instruction, different models of bilingual education, and immersion programs, language teachers have to steer between language competence development and teaching the content from other disciplines. It is a daunting perspective for many language teachers, who may lack the necessary competence in the respective fields.

Since this study has only addressed a few of the language teaching intricacies, further research is necessary to unravel the challenges associated with EFL teaching. A subsequent investigation could include a systematic review appraising previous studies of language teacher challenges in light of their relevance for language teaching. It would also be interesting to know if there is any relationship between perceived challenges and teacher misbehavior or whether challenges influence teacher effectiveness.

REFERENCES

- Akbari, Z. (2015). Current challenges in teaching/learning English for EFL learners: The case of junior high school and high school. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 199, 394–401. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.524>
- Akcan, S. (2016). Novice non-native English teachers' reflections on their teacher education programmes and their first years of teaching. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 18(1), 55–70. <https://doi.org/10.15446/profile.v18n1.48608>
- Al-Mekhlafi, A. M. & Nagaratnam, R. P. (2011). Difficulties in teaching and learning grammar in an EFL context. *International Journal of Instruction*, 4(2), 69–92.
- American Psychological Association. (n.d.). Challenge. In *APA Dictionary of Psychology*. Retrieved April 8, 2022, from <https://dictionary.apa.org/challenge>
- Back, M., & Dean, J. E. (2020). ¡Profesores Adelante! Recruiting teachers in the target language. *Foreign Language Annals*, 53, 613–633. <https://doi.org/10.1111/flan.12482>
- Behroozi, M., & Amoozegar, A. (2014). Challenges to English language teachers of secondary schools in Iran. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 136, 203–207. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.314>
- Borg, S. (2011). Language teacher education. In J. Simpson (Ed.), *The Routledge handbook of applied linguistics* (pp. 215–228). London: Routledge.

- Chacón, C. T. (2005). Teachers' perceived efficacy among English as a foreign language teachers in middle schools in Venezuela. *Teaching and Teacher Education*, 21, 257–272.
- Chambless, K. S. (2012). Teachers' oral proficiency in the target language: research on its role in language teaching and learning. *Foreign Language Annals*, 45, 141–162. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2012.01183.x>.
- Copland, F., Garton, S., & Burns, A. (2014). Challenges in teaching English to young learners: global perspectives and local realities. *TESOL Quarterly*, 48, 738–762. <https://doi.org/10.1002/tesq.148>
- Corzo, J. Q., & Contreras, O. R. (2011). Understanding and facing discipline-related challenges in the English as a foreign language classroom at public schools. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 13, 59–72.
- Davis, E. A., Petish, D., & Smithey, J. (2006). Challenges new science teachers Face. *Review of Educational Research*, 76, 607–651. <https://doi.org/10.3102%2F00346543076004607>
- Farrell, T. S., & Richards, J. (2007). Teachers' language proficiency. In T. S. Farrel (Ed.), *Reflective Language Teaching: From Research to Practice* (pp. 55–66). London: Continuum.
- Freeman, D. (2017). The case for teachers' classroom English proficiency. *Regional English Language Journal (Singapore)*, 48, 1–2. <https://doi.org/10.1177/0033688217691073>
- Golombek, P., & Doran, M. (2014). Unifying cognition, emotion, and activity in language teacher professional development. *Teaching and Teacher Education*, 39, 102–111. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.01.002>.
- Hlas, A. C. (2018). Grand challenges and great potential in foreign language teaching and learning. *Foreign Language Annals*, 51, 46–54. <https://doi.org/10.1111/flan.12317>
- Houghton, S. A., Rivers, D. J., & Hashimoto, K. (2018). *Beyond native-speakerism*. New York. <https://doi.org/10.4324/9781315643601>
- Hökkä, P., Vähäsantanen, K., & Paloniemi, S. (2020). Emotions in learning at work: A literature review. *Vocations and Learning*, 13, 1–25. <https://doi.org/10.1007/s12186-019-09226-z>
- Johnson, K. E. (2009). *Second language teacher education: A sociocultural perspective*. New York, NY: Routledge.
- Kyriacou, C. (2000). *Stress-busting for teachers*. Cheltenham: Stanley Thornes Publishers, Ltd.
- Komar, O. S., Kolisnichenko, A., Derkach, S., & Kapeliushna, T. (2021). Newly qualified foreign language teachers' adaptation in profession: challenges, problems, first achievements and further prospects. *Advanced Education*, 17, 35–45. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.228211>
- Kubanyiova, M. (2012). *Teacher development in action: Understanding language teachers' conceptual change*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Kubanyiova, M. (2020). Language teacher education in the age of ambiguity: Educating responsive meaning makers in the world. *Language Teaching Research*, 24(1), 49–59. <https://doi.org/10.1177/1362168818777533>
- Levrints (Lórinč), M. (2019). Standarty j vymohy do fakhovoyi pidgotovky i profesijnogo rozvytku vchyteliv inozemnykh mov u SSHa [Standards and requirements for professional preparation and professional development of foreign language teachers in the USA]. *Xumany`tarny` balkansky` y`zsedovany`ya*, 3(5), 31–36. <https://doi.org/10.34671/SCH.HBR.2019.0303.0008>
- Levrints (Lórinč), M. (2022). Understanding challenges of foreign language teachers: Ukrainian perspective. *Inozemni Movy* (In press).
- Littlewood, W. (2007). Communicative and task-based language teaching in East Asian classrooms. *Language Teaching*, 40, 243–259. <https://doi.org/10.1017/S0261444807004363>
- Lodge, J. M., Kennedy, G., Lockyer, L., Arguel, A. & Pachman, M. (2018). Understanding difficulties and resulting confusion in learning: An integrative review. *Front. Educ.*, 3(49), 1–10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2018.00049>
- Macías, D. F., & Sánchez, J. A. (2015). Classroom management: A persistent challenge for pre-service foreign language teachers. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 17, 81–99. <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v17n2.43641>
- Madalińska-Michalak, J., & Bünyamin, B. (2018). Challenges in teaching English as a foreign language at schools in Poland and Turkey. *European Journal of Teacher Education*, 41(5), 688–706. <https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1531125>
- Nguyen, M. H. (2018). ESL teachers' emotional experiences, responses and challenges in professional relationships with the school community: implications for teacher education. In J. D. D. Martínez Agudo (Ed.), *Emotions in Second Language Teaching: Theory, Research and Teacher Education* (1st ed., pp. 243–257). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-75438-3_14
- Richards, J. (2022). Exploring emotions in language teaching. *RELC Journal*, 53(1), 225–239. <https://doi.org/10.1177/0033688220927531>
- Riesky, R. (2013). How English student teachers deal with teaching difficulties in their teaching practicum. *Indonesian Journal of Applied Linguistics (IJAL)*, 2(2), 260–272. <https://doi.org/10.17509/ijal.v2i2.169>.
- Sadeghi, K., & Richards, J. C. (2021). Professional development among English language teachers: challenges and recommendations for practice. *Heliyon*, 7. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e08053>
- Saunders, R. (2013). The role of teacher emotions in change: Experiences, patterns and implications for professional development. *Journal of Educational Change*, 14(3), 303–333. <https://doi.org/10.1007/s10833-012-9195-0>
- Shepherd, D. A., Patzelt, H., & Wolfe, M. (2011). Moving forward from project failure: negative emotions, affective commitment, and learning from the experience. *The Academy of Management Journal*, 54(6), 1229–1259. <http://www.jstor.org/stable/41413617>
- Sulis, G., Mercer, S., Mairitsch, A., Babic, S., & Shin, S. (2021). Pre-service language teacher wellbeing as a complex dynamic system. *System*, 103, 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102642>
- Tarnopolsky, O. (2018). Principled pragmatism, or well-grounded eclecticism: A new paradigm in teaching English as a foreign language at Ukrainian tertiary schools? *Advanced Education*, 10, 5–11. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.133270>
- Teng, F. (2017). Emotional development and construction of teacher identity: Narrative interactions about the pre-service teachers' practicum experiences. *Australian Journal of Teacher Education*, 42(11), 117–134. <https://doi.org/10.14221/ajte.2017v42n11.8>

Valizadeh, M. (2021). The challenges facing English language teachers in Turkey. *Advances in Language and Literary Studies*, 12(4), 61–67. <http://dx.doi.org/10.7575/aialc.all.v12n.4.p.61>

Vesely, A. K., Saklofske, D. H., & Nordstokke, D. W. (2014). EI training and pre-service teacher wellbeing. *Personality and Individual Differences*, 65, 81–85. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.01.052>

Wilkerson, C. (2000). Attrition of foreign language teachers: Workplace realities. *Foreign Language Annals*, 33, 31–35. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2000.tb00887.x>

Young, J. W., Freeman, D., Hauck, M. C., Garcia Gomez, P., & Papageorgiou, S. (2014). *A design framework for the ELTeach program assessments* (ELT Research Report No RR- 13–46). Princeton, NJ: Educational Testing Service. <https://doi.org/1002/ets2.12036>.

Yuan, R., & Lee, I. (2015). The cognitive, social and emotional processes of teacher identity construction in a pre-service teacher education programme. *Research Papers in Education*, 30(4), 469–491, <https://doi.org/10.1080/02671522.2014.932830>

Маріанна Леврінц – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри філології Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II; e-mail: lorinc.marianna@kmf.org.ua; ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2206-7113>; [GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com/citations?hl=en&user=EhNYaXIAAAAJ&view_op=list_works](https://scholar.google.com/citations?hl=en&user=EhNYaXIAAAAJ&view_op=list_works); [RESEARCH GATE: https://www.researchgate.net/profile/Marianna-Lorincz](https://www.researchgate.net/profile/Marianna-Lorincz)

ВИКЛИКИ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Ключовим завданням модернізації сучасної системи іншомовної освіти є забезпечення педагогічного персоналу можливостями професійного розвитку з врахуванням їхніх нагальних потреб і викликів. Водночас у джерельній базі помітний брак наукових розвідок, спрямованих на з'ясування труднощів, які виникають у ході викладання англійської мови як іноземної. З метою усунення означеної прогалини, у статті здійснено докладний аналіз окресленої проблеми в літературі. Зокрема, розглянуто два кола проблем: Перед якими труднощами постають учителі іноземних мов, особливо у світлі оновлених вимог до іншомовної комунікативної компетентності учнів? Яким чином це позначається на професійній діяльності вчителя іноземних мов?

З'ясовано, що труднощі виявляються в особливостях добору дидактичних підходів учителем, взаємодії з учнями, комунікативному стилі вчителя, іншомовній комунікативній поведінці, професійній самоідентифікації, самопочутті вчителя, професійній задоволеності, стійкості та ін. Труднощі викладання іноземної мови було поділено на зовнішньозумовлені й внутрішньозумовлені щодо педагога, а також на фахові й загальні, властиві педагогічній професії в цілому. До зовнішньозумовлених віднесено труднощі, спричинені вимогами до компетентнісного рівня та ролей вчителя іноземних мов, організацією навчального процесу і взаємодією з учнями (навчальна мотивація, дисципліна, диференціація й індивідуалізація та ін.), низьким соціальним статусом педагогічної професії, недостатньою матеріальною забезпеченістю і соціальною захищеністю, мовною політикою тощо. Внутрішньозумовлені труднощі витікають з особистісних характеристик педагога та його недостатнього компетентнісного рівня. На підставі ґрунтовного аналізу літератури висновковано, що прицільна увага до означеної проблеми допоможе окреслити подальші шляхи оптимізації галузі іншомовної освіти.

Ключові слова: виклики, англійська мова як іноземна, іншомовна освіта, вчитель.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Леврінц, М. (2019). Стандарти й вимоги до фахової підготовки і професійного розвитку вчителів іноземних мов у США. *Хуманитарні балканські дослідження*, 3(5), 31–36. <https://doi.org/10.34671/SCH.HBR.2019.0303.0008>
2. Akbari, Z. (2015). Current challenges in teaching/learning English for EFL learners: The case of junior high school and high school. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 199, 394–401. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.524>
3. Akcan, S. (2016). Novice non-native English teachers' reflections on their teacher education programmes and their first years of teaching. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 18(1), 55–70. <https://doi.org/10.15446/profile.v18n1.48608>
4. Al-Mekhlafi, A. M. & Nagaratnam, R. P. (2011). Difficulties in teaching and learning grammar in an EFL context. *International Journal of Instruction*, 4(2), 69–92.
5. American Psychological Association (n.d.). Challenge. In *APA Dictionary of Psychology*. Retrieved April 8, 2022, from <https://dictionary.apa.org/challenge>
6. Back, M., & Dean, J. E. (2020). ¡Profesores Adelante! Recruiting teachers in the target language. *Foreign Language Annals*, 53, 613–633. <https://doi.org/10.1111/flan.12482>
7. Behroozi, M., & Amoozegar, A. (2014). Challenges to English language teachers of secondary schools in Iran. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 136, 203–207. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.314>
8. Borg, S. (2011). Language teacher education. In J. Simpson (Ed.), *The Routledge handbook of applied linguistics* (pp. 215–228). London: Routledge.
9. Chacón, C. T. (2005). Teachers' perceived efficacy among English as a foreign language teachers in middle schools in Venezuela. *Teaching and Teacher Education*, 21, 257–272.
10. Chambless, K. S. (2012). Teachers' oral proficiency in the target language: research on its role in language teaching and learning. *Foreign Language Annals*, 45, 141–162. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2012.01183.x>
11. Copland, F., Garton, S., & Burns, A. (2014). Challenges in teaching English to young learners: global perspectives and local realities. *TESOL Quarterly*, 48, 738–762. <https://doi.org/10.1002/tesq.148>
12. Corzo, J. Q., & Contreras, O. R. (2011). Understanding and facing discipline-related challenges in the English as a foreign language classroom at public schools. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 13, 59–72.

13. Davis, E. A., Petish, D., & Smithey, J. (2006). Challenges new science teachers face. *Review of Educational Research*, 76, 607–651. <https://doi.org/10.3102%2F00346543076004607>
14. Farrell, T. S., & Richards, J. (2007). Teachers' language proficiency. In T. S. Farrel (Ed.), *Reflective Language Teaching: From Research to Practice* (pp. 55–66). London: Continuum.
15. Freeman, D. (2017). The case for teachers' classroom English proficiency. *Regional English Language Journal (Singapore)*, 48, 1–2. <https://doi.org/10.1177/0033688217691073>
16. Golombek, P., Doran, M. (2014). Unifying cognition, emotion, and activity in language teacher professional development. *Teaching and Teacher Education*, 39, 102–111. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.01.002>.
17. Hlas, A. C. (2018). Grand challenges and great potential in foreign language teaching and learning. *Foreign Language Annals*, 51, 46–54. <https://doi.org/10.1111/flan.12317>
18. Houghton, S. A., Rivers, D. J., & Hashimoto, K. (2018). *Beyond native-speakerism*. New York. <https://doi.org/10.4324/9781315643601>
19. Hökkä, P., Vähäsantanen, K., & Paloniemi, S. (2020). Emotions in learning at work: A literature review. *Vocations and Learning*, 13, 1–25. <https://doi.org/10.1007/s12186-019-09226-z>
20. Johnson, K. E. (2009). *Second language teacher education: A sociocultural perspective*. New York, NY: Routledge.
21. Komar, O. S., Kolisnichenko, A., Derkach, S., & Kapeliushna, T. (2021). Newly qualified foreign language teachers' adaptation in profession: challenges, problems, first achievements and further prospects. *Advanced Education*, 17, 35–45. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.228211>
22. Kubanyiova, M. (2012). *Teacher development in action: Understanding language teachers' conceptual change*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
23. Kubanyiova, M. (2020) Language teacher education in the age of ambiguity: Educating responsive meaning makers in the world. *Language Teaching Research*, 24(1), 49–59. <https://doi.org/10.1177/1362168818777533>
24. Kyriacou, C. (2000). *Stress-busting for teachers*. Cheltenham: Stanley Thornes Publishers, Ltd.
25. Levrints (Lőrincz), M. (2022). Understanding challenges of foreign language teachers: Ukrainian perspective. *Inozemni Movy* (In press).
26. Littlewood, W. (2007). Communicative and task-based language teaching in East Asian classrooms. *Language Teaching*, 40, 243–259. <https://doi.org/10.1017/S0261444807004363>
27. Lodge, J. M., Kennedy, G., Lockyer, L., Arguel, A., & Pachman, M. (2018). Understanding difficulties and resulting confusion in learning: An integrative review. *Front. Educ.*, 3(49), 1–10. <https://doi.org/10.3389/educ.2018.00049>
28. Macías, D. F., & Sánchez, J. A. (2015). Classroom management: A persistent challenge for pre-service foreign language teachers. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 17, 81–99. <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v17n2.43641>
29. Madalińska-Michalak, J., & Bünyamin, B. (2018). Challenges in teaching English as a foreign language at schools in Poland and Turkey. *European Journal of Teacher Education*, 41(5), 688–706. <https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1531125>
30. Nguyen, M. H. (2018). ESL teachers' emotional experiences, responses and challenges in professional relationships with the school community: implications for teacher education. In J. D. D. Martínez Agudo (Ed.), *Emotions in second language teaching: Theory, research and teacher education* (1st ed., pp. 243–257). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-75438-3_14
31. Richards, J. (2022). Exploring emotions in language teaching. *RELC Journal*, 53(1), 225–239. <https://doi.org/10.1177/0033688220927531>
32. Riesky, R. (2013). How English student teachers deal with teaching difficulties in their teaching practicum. *Indonesian Journal of Applied Linguistics (IJAL)*, 2(2), 260–272. <https://doi.org/10.17509/ijal.v2i2.169>.
33. Sadeghi, K., & Richards, J. C. (2021). Professional development among English language teachers: challenges and recommendations for practice. *Heliyon*, 7. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e08053>
34. Saunders, R. (2013). The role of teacher emotions in change: Experiences, patterns and implications for professional development. *Journal of Educational Change*, 14(3), 303–333. <https://doi.org/10.1007/s10833-012-9195-0>
35. Shepherd, D. A., Patzelt, H., & Wolfe, M. (2011). Moving forward from project failure: negative emotions, affective commitment, and learning from the experience. *The Academy of Management Journal*, 54(6), 1229–1259. <http://www.jstor.org/stable/41413617>
36. Sulis, G., Mercer, S., Mairitsch, A., Babic, S., & Shin, S. (2021). Pre-service language teacher wellbeing as a complex dynamic system. *System*, 103, 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102642>
37. Tarnopolsky, O. (2018). Principled pragmatism, or well-grounded eclecticism: A new paradigm in teaching English as a foreign language at Ukrainian tertiary schools? *Advanced Education*, 10, 5–11. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.133270>
38. Teng, F. (2017). Emotional development and construction of teacher identity: Narrative interactions about the pre-service teachers' practicum experiences. *Australian Journal of Teacher Education*, 42(11), 117–134. <https://doi.org/10.14221/ajte.2017v42n11.8>
39. Valizadeh, M. (2021). The challenges facing English language teachers in Turkey. *Advances in Language and Literary Studies*, 12(4), 61–67. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.all.v12n.4.p.61>
40. Vesely, A. K., Saklofske, D. H., & Nordstokke, D. W. (2014). EI training and pre-service teacher wellbeing. *Personality and Individual Differences*, 65, 81–85. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.01.052>
41. Wilkerson, C. (2000). Attrition of foreign language teachers: Workplace realities. *Foreign Language Annals*, 33, 31–35. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2000.tb00887.x>
42. Young, J. W., Freeman, D., Hauck, M. C., Garcia Gomez, P., & Papageorgiou, S. (2014). *A design framework for the ELTeach program assessments* (ELT Research Report No RR- 13–46). Princeton, NJ: Educational Testing Service. <https://doi.org/10.1002/ets2.12036>.
43. Yuan, R., & Lee, I. (2015). The cognitive, social and emotional processes of teacher identity construction in a pre-service teacher education programme. *Research Papers in Education*, 30(4), 469–491. <https://doi.org/10.1080/02671522.2014.932830>

DOI: 10.26565/2786-5312-2022-95-14

УДК 811.111:371

Фреггер-Коваленко І. І.

викладач кафедри східних мов та міжкультурної комунікації

Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: iryinafreher@karazin.ua;

RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Freher-Kovalenko-Iryna>

Турчанінова Д. П.

викладач кафедри східних мов та міжкультурної комунікації

Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: dana.borisova.ua@gmail.com;

RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Dana-Turchaninova>

(Харків)

Методичні аспекти викладання китайської мови у сфері юриспруденції

У статті розглядаються методичні аспекти викладання китайської мови у сфері юриспруденції. Через процеси глобалізації та інтеграції, зростає попит на вивчення нових мов, особливою зацікавленістю останнім часом складає китайська мова. У майбутніх спеціалістів спостерігається високий інтерес до засвоєння більш широкого спектру тематик. Актуальність нашого дослідження полягає в тому, що студенти-перекладачі ставлять в пріоритет розширення знань у сфері юриспруденції. Метою даного дослідження є забезпечення інтенсивного оволодіння знаннями та отримання нових навичок перекладу у вузькому аспекті. Об'єктом нашого дослідження виступають методичні аспекти викладання китайської мови, а предметом – професійно-орієнтовані методи та засоби викладання китайської мови. Результатами дослідження є узагальнення основних положень щодо методичних аспектів викладання. Завдяки правильному підбору матеріалів, майбутнім перекладачам надавали змогу не тільки вивчати основну та повсякденну лексику, але також пізнавати та опрацьовувати лексику на тему юриспруденції. Після опитування серед студентів, нами було виявлено самі вразливі місця при перекладі на дану тематику. Такими місцями виступають, наприклад, погане уявлення щодо контексту вживання нової лексики, проблема з браком досвіду в роботі з реальною документацією і т.п. Тому наш підхід був направлений на роботу для максимального усунення всіх вказаних проблем при перекладі. Викладач має приділяти серйозну увагу розробці методичних аспектів викладання та коректному укладанню методичних посібників, щоб студенти мали змогу ефективніше засвоїти, відпрацювати та використовувати наданий матеріал. Саме заняття з практики перекладу мають допомогти студенту не тільки підвищити професійний рівень, але й відточити свої навички в умовах, близьких до майбутньої діяльності.

Key words:

1. ВСТУП

У світі активно проходять процеси глобалізації й інтеграції, що тягне за собою підвищення рівня взаємодії між країнами з різними типами культур, що породжує інтерес до вивчення нових мов. А комунікація не може відбуватись без опанування нової лексики. Тому вивчення нових слів – це велика частина процесу оволодіння іноземною мовою, у зв'язку з цим все більше науковців наголошують на важливості вивчення лексики на різну тематику. Все це вимагає якомога більше приділяти увагу підготовці кадрів, що володіють іноземними мовами і в особливості тих спеціалістів, які вивчають китайську мову. Навчальні програми з іноземних мов мають бути підготовлені таким чином, щоб майбутній перекладач мав повний спектр знань, які можна було б застосувати у різних типах перекладу або навіть у роботі в інших сферах, таких як: юриспруденція, логістика, банківська справа, айті, комерція і т.п.

Зараз на ринку праці спостерігається попит не просто на перекладачів, які виступають як посередники або є інструментами перекладу, а на володіючих необхідними лінгвістичними знаннями професіоналів в різних сферах діяльності.

Актуальність дослідження полягає у тому, що у реаліях сучасної України все більше зростає попит на спеціалістів-перекладачів у сфері китайської мови. Особливу складність для організації процесу підготовки має визначення її пріоритетів та провідної мети навчання. При цьому професійна підготовка визначається певним державним замовленням на спеціалістів-перекладачів. У зв'язку з цим набуває актуальності методичний аспект викладання китайської мови для майбутніх фахівців у більш вузькому професійному руслі.

На нашу думку, одним із популярних напрямків підготовки перекладачів зараз є юриспруденція, що виражається у тому, як студенти активно шукають засоби підвищення своєї кваліфікації та розширення знань у цій сфері, часто за межами вищих навчальних закладів (додаткові мовні курси, онлайн-школи та різні заходи з отримання навичок перекладу у більш вузькому аспекті). За даного попиту стає питання вдосконалення системи організації навчання, створення ефективних дидактичних систем, нових технологій, форм і методів навчання, які могли б забезпечити інтенсивне оволодіння системою знань, вивчення цих питань і стало метою і завданням нашого дослідження. На нашу думку, викладач має приділити серйозну увагу коректному вибору матеріалу та складанню методичних посібників, які стануть основою для бази знань при підготовці студентів [16, с. 76–77].

Об'єктом нашого дослідження виступають методичні аспекти викладання китайської мови, а

предметом – професійно-орієнтовані методи та засоби викладання китайської мови.

2. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

У сучасних реаліях і за рахунок попиту спеціалістів більш широкого спектру нами було розглянуто та проаналізовано різні приклади методичного матеріалу (наприклад підручник “新丝路 —— 高速成商务汉语I, II” [14] [15]; навчальний посібник «Термины и понятия логистики и международной торговли. Китайско-русские соответствия и практика перевода» [5]) для підготовки майбутніх спеціалістів, також ці матеріали були випробувані на практиці під час навчання студентів старших курсів університету. Різні напрямки навчання надавали майбутнім перекладачам змогу не тільки вивчати основну та повсякденну лексику, але також пізнавати нову вузьконаправлену лексику різноманітних спеціальностей. Студентам було надано методичні матеріали для опрацювання таких тем, як економіка, бізнес та логістика.

Для вивчення цих напрямів був використаний лексико-перекладний, або аналітичний метод. Цей метод застосовувався в різних країнах Європи (Англія, Франція, Швейцарія). У центрі уваги цього методу була лексика. Словниковий запас створювався шляхом завчання напам'ять оригінальних добутоків. Граматика була відсунута на другий план і вивчалася безсистемно як коментар до тексту. Лексико-перекладний метод переслідував, в основному, загальноосвітні цілі й забезпечував розвиток навичок читання й перекладу [8].

Лексика в процесі оволодіння мовою – першооснова знань будь якої мови. Процес вивчення китайської мови не є виключенням. Згідно з навчальними програмами, практика перекладу має бути спрямована на вдосконалення процесів освоєння нової лексики з різних професійних напрямів які, на жаль, більше представлені на тематику економіки та бізнесу.

Виходячи з досвіду отриманого за роки викладання такого предмету як практика перекладу китайської мови, нами було виділено основні пункти, які є важливими на початковому етапі ознайомлення студентів з новою тематикою:

- введення студента у специфічну область через надання теоретичних знань за допомогою завдань направлених на переклад;

- надання нової лексики для вивчення з безпосереднім закріпленням за допомогою завдань;

- надання тренувальних двосторонніх перекладів в різних формах (усна: синхронна, послідовна; письмова) для повноцінного закріплення матеріалу;

- проведення роботи на візуальне, аудіо та відео сприйняття нової лексики (наприклад: запис аудіо ряду на основі пройдених текстів й активного словника, створення наочних візуальних матеріалів у вигляді зображень, схем, таблиць та відеоряду);

– залучення студентів до перекладу реальної документації на відповідну тематику.

Для того, щоб у майбутньому спеціаліст міг стати повноцінно компетентним йому обов'язково потрібно поглибити свої теоретичні знання в області, в якій він буде працювати. Тому всі матеріали посібників мають бути підібрані з урахуванням тематичної актуальності, що сприяє підвищенню обізнаності студентів у відповідній сфері, а отже, і формуванню фонових знань та екстралінгвістичної компетентності майбутніх перекладачів.

Під час проходження курсу практики перекладу певними складнощами виступає використання специфічних лексичних одиниць та граматичних конструкцій, які зустрічаються під час письмового та усного перекладу у різних сферах. Особливо складним для студентів є усний переклад, тому треба більше уваги приділяти саме йому. Наприклад синхронний переклад розрахований на велику аудиторію і проводиться в режимі реального часу. Це стає можливим завдяки спеціальному обладнанню: ізолюваній кабінці і навушникам. Це найскладніший вид усного перекладу, оскільки вимагає високого рівня підготовки фахівця і його здатності працювати в режимі абсолютної зібраності. У той час послідовний переклад передбачає, що оратор робить логічні паузи в промові, під час яких перекладач встигає зробити переклад. Як правило, паузи робляться кожні 5-15 хвилин в залежності від складності мови. Це обов'язково має враховуватись при складанні тренувальних завдань.

Під час перекладу текстів або відео здійснюється формування перекладацької компетентності (відпрацювання безпосередньо перекладацьких навичок). Не можна залишати поза увагою той факт, що аудіо та відеоматеріали можуть удосконалити сприйняття на слух та розуміння нової специфічної лексики не тільки в плані вивчення окремих слів, але й отримання уявлення того, як ці слова можна вживати, крім того, це підвищує мотивацію та інтерес у студентів до вивчення предмету практики перекладу.

Важливим аспектом у проходженні предмету практики перекладу є надання досвіду роботи з документацією та повністю зануритись атмосферу

максимально наближену до реальної перекладацької діяльності.

Методичні матеріали мають передбачати формування білінгвальної компетентності через засвоєння достатньої лексичної та термінологічної бази у відповідній сфері, яка вивчається.

Після опрацювання та проведення опитування серед студентів старших курсів, ми зробили висновок, що майбутнім спеціалістам не вистачає лексики та безпосереднього досвіду перекладу на тему юриспруденції. Результати опитування ви можете побачити на діаграмі:



Діаграма 1. Опитування студентів, щодо тематик вивчення предмету Практика перекладу

У зв'язку з цим, нами було виявлено самі вразливі місця при перекладі у сфері юриспруденції, які викликають у студентів складнощі. По-перше, це була досі не знайома їм лексика, яка не використовувалася раніше. Для цього, нами було розроблено наглядні тематичні словники з прикладами вживання в певному контексті.

По-друге, студентам були представлені матеріали статей різного формату, в яких вони ознайомилися з історичним становленням юриспруденції в Китаї. Після опрацювання текстів такого формату, у студентів з'явилося краще уявлення щодо нової тематики.

По-третє, вивчення прав і законів України та КНР, порівняння юридичної термінології при пере-

Таблиця 1

1) 通过战争不断的扩张	г) безперервно розширюватись
2) 建立了中国历史上第一个统一的多民族国家	д) багатонаціональна держава
3) 秦朝建立了封建专制主义中央集权制度	м) конфуціанство; конфуціанська школа
4) 国家权力集中在皇帝手中, 因此最高立法权和司法权都属于皇帝, “法令由一统”	з) пом'якшити податкову повинність та пом'якшення покарання

浅谈中国历史文化与法律进化史

(Короткий аналіз історичної еволюції права та культури в Китаї)

秦朝

秦国一开始只是地处西陲的一个小国，通过战争不断的扩张，在春秋战国时期成为一霸，之后统一了全国，建立了中国历史上第一个统一的多民族国家。秦朝建立了封建专制主义中央集权制度，体现的是标准的权力本位，在制度上的错误认知使法律从本应为大多数人服务的道路上偏离，也就注定最后会是一个悲惨的结局。以上所述的种种秦朝文化的表象，都在其确立的法律思想和所制定的法律上有所体现。

Приклад 1. Уривок статті для ознайомлення студентів з історичним становленням права в Китаї

Таблиця 1

Права свободи та обов'язки людини і громадянина Загальні засади	公民的基本权利和义务 总纲
Усі люди є вільні і рівні у своїй гідності та правах. Права і свободи людини є невідчужуваними та непорушними	凡具有中华人民共和国国籍的人都是中华人民共和国公民。中华人民共和国公民在法律面前一律平等。国家尊重和保障人权
Права і свободи людини і громадянина, закріплені цією Конституцією, не є вичерпними	任何公民享有宪法和法律规定的权利，同时必须履行宪法和法律规定的义务

身份证

姓名 _____
 性别 _____
 民族 _____
 出生 _____
 住址 _____
 公民身份号码 _____



中华人民共和国

居民身份证

签发机关

有效期限



Прізвище _____

Ім'я _____

По батькові _____

Стать _____

Дата народження _____

Дійсний до _____

Громадянство _____

Запис № _____

Приклад 2. Завдання на переклад документів, що посвідчують особу

кладі, допомогли студентам краще розуміти контекст використання лексики і тим самим зменшити кількість помилок.

По-четверте, у майбутніх спеціалістів викликає зацікавленість робота з перекладом юридичних документів, таких як: контракти, документи, посвідчуючі особу та інші, але зазвичай брак досвіду не дає змогу займатись такого роду перекладом. Але при правильному підборі методики викладання, викладач має змогу ефективно наблизити студентів до реального експіріансу та допомогти у майбутній перекладацькій діяльності.

Тому наш підхід був направлений на роботу для максимального усунення вищевказаних проблем при перекладі.

3. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У реаліях сучасної України все більше зростає попит на спеціалістів-перекладачів у сфері китайської мови. У зв'язку з цим набуває актуальності методичний аспект викладання китайської мови для майбутніх фахівців у більш вузькому професійному руслі. На нашу думку, популярними напрямками підготовки перекладачів зараз є юриспруденція, сучасні технології та ІТ, цифрова залежність та навколишнє середовище. Через різноманіття напрямків перекладацьких тематик, стає питання вдосконалення системи організації навчання, створення

ефективних дидактичних систем, нових технологій, форм і методів навчання, які могли б забезпечити інтенсивне оволодіння системою знань.

На нашу думку, викладач має приділити серйозну увагу розробці методичних аспектів викладання та коректному складанню методичних посібників, які стануть основою для бази знань при підготовці студентів. Саме заняття з практики перекладу допомагають студенту відточити свої навички в умовах близьких до майбутньої професійної діяльності, тому потребують детальної підготовки та створення більш сучасних навчальних матеріалів. Зміст цих матеріалів має бути структуровано так, щоб студенти мали змогу ефективніше засвоїти, відпрацювати та використовувати їх у майбутньому.

Відповідно до нашого бачення для того, щоб створити основну базу знань, треба чітко визначити та проаналізувати найбільш затребувані напрямки у сфері юриспруденції в межах КНР та України [16, с. 76–77]. Такий підхід гарантує викладачу актуальність запропонованих ним матеріалів, а студенту – знання, які будуть активно використанні у процесі його діяльності та на основі яких він (студент) може далі поглиблювати свої навички. Хоча сфера юриспруденції вважається вже усталеною, але і в ній час від часу відбуваються певні зміни, тому викладач, під час визначення методичних аспектів, має завжди враховувати актуальність матеріалу.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бекрешева, Л. О. (2006). *Теорія і практика перекладу. Конспект лекцій: методичні вказівки для аудиторних занять*. Луганськ: СНУ ім. В. Даля.
2. Бойко, І. В. (2021). Особливості перекладу юридичних документів та їх оформлення. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*, 21(2). Відновлено з <http://elar.khmnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/10537/1/%D0%91%D0%9E%D0%99%D0%9A%D0%9E.pdf>.
3. *Визначення Конституційного права України*. Відновлено з https://uk.wikipedia.org/wiki/Конституційне_право_України.
4. Гобова, Є. В. (2019). *Проблеми передачі китайських слів засобами української мови*. Київ: Інститут східознавства імені А. Ю. Кримського НАН України.
5. Кабанова, М. Р., & Тарнопольський, О. Б. (2019). *Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі*. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля.
6. Кияк, Т. Р. (2008). *Перекладознавство (німецько-український напрям)*. Київ: ВПЦ «Київський університет».
7. Кошелева, І. В., & Ган, Ма. (2017). *Термины и понятия логистики и международной торговли. Китайско-русские соответствия и практика перевода*. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна.
8. Лазарчук, М. О. (2013). Соціально-економічні реформи в Китаї: генезис та чинники. *Вісник МСУ економічні науки*, 16, 117–124.
9. *Правила виконання письмових перекладів*. Відновлено з <http://perevedi.info/upload/iblock/88f/88fc1d02228d1d479c2dabd538344a41.pdf>.
10. Семенова, Т. М. (2012). Огляд досліджень в області методики викладання китайської мови. *Молодий вчений*, 12, 510–512.
11. *Що таке усний переклад, різниця між послідовним і синхронним перекладом*. Відновлено з <https://translate.jurklee.ua/uk/vidy-ustnogo-perevoda/>.
12. Черноватий, Л. М., Карабан, В. І., Іванко, Ю. П., & Липко, І. П. (2006). *Переклад англomовної юридичної літератури*. Вінниця: Нова книга.
13. 中华人民共和国宪法 - 定义. Retrieved from <https://zh.wikipedia.org/wiki/中华人民共和国宪法>.
14. 李晓琪主编, 催华山编著. (2009). *新丝路中级速成商务汉语II*. 北京: 北京大学出版社
15. 李晓琪主编, 李海燕编著. (2009). *新丝路高级级速成商务汉语I*. 北京: 北京大学出版社

16. 洪天豪. (2014). 浅谈我国历史文化与法律进化史. 396, 76–77页). 法制与经济·学术争鸣.
17. 都市晚高峰. (2019). 王毅介绍中国外交政策和对外关系. Retrieved from https://v.youku.com/v_show/id_XNDA5MDM5NzgxMg==.html?spm=a2h0c.8166622.PhoneSokuUgc_46.dscreenshot.

Iryna Freger-Kovalenko – Lecturer at the Department of Oriental Languages and Intercultural Communication, School of Foreign Languages of V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: irynafreher@karazin.ua; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Freher-Kovalenko-Iryna>

Dana Turchaninova – Lecturer at the Department of Oriental Languages and Intercultural Communication, School of Foreign Languages of V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: dana.borisova.ua@gmail.com; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Dana-Turchaninova>

METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING CHINESE IN THE FIELD OF LAW

The article considers the methodological aspects of teaching Chinese in the field of law. Due to the processes of globalization and integration, the demand for learning new languages is growing, and Chinese has gained the particular interest. Future specialists have a high interest in acquiring a wider range of topics. The value of our study is that future translators prioritize the expansion of knowledge in the field of law. The purpose of this study is to ensure intensive acquisition of knowledge and new translation skills in a narrow aspect. The object of our research is the methodological aspects of teaching Chinese, and the subject – professionally-oriented methods and tools of teaching Chinese. The results of the study are a summary of the main provisions on the methodological aspects of teaching. Due to the correct selection of materials, future translators were given the opportunity not only to study basic and everyday vocabulary, but also to learn and develop vocabulary on the subject of jurisprudence. After a survey of students, we identified the most vulnerable areas in the translation of this topic. Such places are, for example, a bad idea of the context of the use of new vocabulary, the problem of lack of experience in working with real documentation, etc. Our approach has therefore been aimed to work to eliminate all the problems listed as much as possible. The teacher should pay serious attention to the development of methodological aspects of teaching and the correct compilation of teaching materials so that students can learn, practice more effectively, and use the material provided. Translation practice classes should help students not only to improve their professional level, but also to hone their skills in conditions close to future occupation.

Key words:

REFERENCES

- Biekriesheva, L. O. (2006). *Teoriia i praktyka perekladu. Konspekt lektsij [Theory and practice of translation: Notes on lectures]*. Luhans'k: SNU imeni V. Dalia. (in Ukrainian)
- Bojko, I. V. (2021). Osoblyvosti perekladu iurydychnykh dokumentiv ta ikh oformlennia [Translating law documents and their layout]. *Aktual'ni problemy filologii ta perekladoznavstva [Topical issues of philology and translation studies]*, 21(2). Retrieved from <http://elar.khmnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/10537/1/%D0%91%D0%9E%D0%99%D0%9A%D0%9E.pdf>. (in Ukrainian)
- Chernovatyj, L. M., Karaban, V. I., Ivanko, Yu. P., & Lypko, I. P. (2006). *Pereklad anhlo-movnoi iurydychnoi literatury [Translating English law literature]*. Vinnytsia: Nova knyha. (in Ukrainian)
- Hobova, Ye. V. (2019). *Problemy peredachi kytaj's'kykh sliv zasobamy ukrains'koi movy [Issues with translating Chinese words into Ukrainian]*. Kyiv: Instytut skhodoznavstva imeni A. Yu. Kryms'koho NAN Ukrainy. (in Ukrainian)
- Kabanova, M. R., & Tarnopol's'kyj, O. B. (2019). *Metodyka vykladannia inozemnykh mov ta ikh aspektiv u vyschij shkoli [Methodology of teaching foreign languages and their aspects in universities]*. Dnipro: Universytet imeni Al'freda Nobelia. (In Ukrainian)
- Kosheleva, I. V., & Gan, Ma. (2017). *Terminy i ponjatija logistiki i mezhdunarodnoj trgovli. Kitajsko-russkie sootvetstvija i praktika perevoda [Terms and notions of logistics and international trade. Chinese-Russian counterparts and practice of translation]*. Har'kov: HNU imeni V. N. Karazina.
- Kyjak, T. R. (2008). *Perekladoznavstvo (nimets'ko-ukrains'kyj napriam) [Translation studies (German and Ukrainian)]*. Kyiv: VPTs «Kyivs'kyj universytet». (in Ukrainian)
- Lazarchuk, M. O. (2013). Sotsial'no-ekonomichni reformy v Kytai: Henezys ta chynnyky [Social and economic reforms in China: Genesis and factors]. *Visnyk MSU, ekonomichni nauky [MSU Messenger, economics]*, 16, 117–124. (in Ukrainian)
- Pravyla vykonannia pys'movykh perekladiv [Rules of doing written translations]*. Retrieved from <http://perevedi.info/upload/iblock/88f/88fc1d02228d1d479c2dabd538344a41.pdf>. (in Ukrainian)
- Scho take usnyj pereklad, riznytsia mizh poslidovnym i synkhronnym perekladom [What is oral translation, the difference between consecutive and simultaneous translation]*. Retrieved from <https://translate.jurklee.ua/uk/vidy-ustnogo-perevoda/>. (in Ukrainian)
- Semenova, T. M. (2012). Ohliad doslidzhen' v oblasti metodyky vykladannia kytaj's'koi movy [Outlook of research in the field of the methodology of teaching Chinese]. *Molodyj vchenyj [Young scientist]*, 12, 510–512. (in Ukrainian)

- Vyznachennia Konstytutsijnoho prava Ukrainy [Defining the constitutional law of Ukraine]*. Retrieved from https://uk.wikipedia.org/wiki/Конституційне_право_України. (in Ukrainian)
- 中华人民共和国宪法 - 定义. Retrieved from <https://zh.wikipedia.org/wiki/中华人民共和国宪法>. (in Chinese)
- 李晓琪主编, 催华山编著. (2009). 新丝路中级速成商务汉语II. 北京: 北京大学出版社 (in Chinese)
- 李晓琪主编, 李海燕编著. (2009). 新丝路高级级速成商务汉语 I. 北京: 北京大学出版社 (in Chinese)
- 洪天豪. (2014). 浅谈我国历史文化与法律进化史, 396, 76-77页). 法制与经济·学术争鸣. (in Chinese)
- 都市晚高峰. (2019). 王毅介绍中国外交政策和对外关系. Retrieved from https://v.youku.com/v_show/id_XNDA5MDM5NzgxMg==.html?spm=a2h0c.8166622.PhoneSokuUgc_46.dscreenshot. (in Chinese)

DOI: 10.26565/2786-5312-2022-95-15

УДК 81-13:81'243:378.147

Shamaieva Iu. Iu.

PhD, Associate Professor, Head of the Department of the English Language,

V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: yuliia.shamaieva@karazin.ua;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7874-5510>;

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?hl=uk&user=xz7iQZgAAAAJ&view%20op=list%20works&authuser1=>; RESEARCH GATE: https://www.researchgate.net/profile/Ulia_Shamaieva

Chornovol-Tkachenko R. S.

PhD, Associate Professor, Head of the Foreign Languages Department, Kharkiv University

e-mail: rchornovol@gmail.com; ORCID: orcid.org/0000-0001-9679-6792;

GOOGLE SCHOLAR: [C-7582-2019](https://scholar.google.com/citations?hl=uk&user=C-7582-2019)

Avdieienko I. M.

PhD, Associate Professor, Associate Professor at the Department of English Language,

V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: i.m.avdeenko@karazin.ua;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2862-7131>;

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com/citations?user=jwBOFn8AAAAJ&hl=uk>;

RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Avdieienko-Iryna>

(Kharkiv)

Teaching mindfulness to ell students as a social-emotional learning wartime coping strategy: a multimodality perspective

This article focuses on exploring the pressing issue of teaching armed conflict affected English language learning (ELL) Ukrainian students to be mindful to better cope with wartime stressors for the sake of their psychological, physical health, intellectual and emotional well-being, enhanced resilience and ethical sustainability. Within the methodological framework of social emotional learning and linguocognitive paradigms, the authors have substantiated the status of the time-tested practice of mindfulness as a coping tool kit to be integrated in teaching English to students in conflict settings. As a result of the study conducted, it has been concluded that consistent practices of teaching mindfulness to students who suffer from war (post)-traumatic stress disorders, depression, anxiety, lack of hope, fear, have promising linguodidactic and psychological implications that result in students' language performance improvements. On the basis of analytically summarizing methods to implement (non-)verbally represented mindfulness as a coping mechanism in the corresponding EFL environment, the authors have come up with a four-dimensional mindfulness developing model of multimodal coping strategies for war affected ELL students. The matrix model suggested includes problem-focused, emotion-focused, avoidance and faith-based linguodidactic activities with an emphasis on the multimodal nature of mindfulness. The most efficient exercises are presented in the paper. It has been pointed out that mindfulness can be taught through listening, speaking, writing, reading practices, as well as through stimulating verbally and non-verbally actualized visual, auditory, olfactory, haptic, and gustatory types of perception. The pilot research project carried out, whose outcomes are to be perspectively refined, interculturally enriched and amalgamated into a coursebook, has proved that helping ELL students with wartime experience to be more mindful through adaptive coping strategies can mediate and moderate the negative impact of armed conflict trauma on their mental health and well-being.

Key words: *coping, ELL students, mindfulness, multimodality, social-emotional learning, wartime.*

1. INTRODUCTION

Young people affected by war conflicts endure a number of traumatic wartime stressors that harmfully impact their physical, psychological, social health and well-being [3; 8; 21]. Youth in war settings often happen to witness bombing, shelling, violence to their community and are subject to chaotic painful destruction of their environments. The latter result in material deprivation, forced displacement, and scarcity or even lack of basic needs for security, food, education, shelter. For that matter, Mental Health Europe (MHE) is very troubled by the situation in Ukraine and how the conflict is impacting children, adolescents, young people, and their families, emphasizing that “war trauma leads to long-term consequences on the psyche of the younger generation, and the longer the conflict, the worse the consequences on mental and emotional wellbeing” [16].

As our teaching practice shows, for Ukrainian youth, including many English language learning (ELL) students we teach, the war experience has caused increased prevalence of stress disorders, fear, grief, depression, phobias, anxiety, trouble sleeping, eating properly, concentrating, dramatic changes in academic and personal performance, hopelessness, uncontrollable aggression, frustration. Given the current tragic armed conflict events in our country, the topicality of our work, carried out within the methodological framework of cognitive and social-emotional learning paradigms, aimed at revealing the linguodidactic potential of mindfulness as a wartime coping strategy that ELL students should be taught to better deal with pervasive war traumatic stresses they have been exposed to since 24 February, 2022, is explicit, as well as its theoretical and practical significance.

To get the above aim realized, we have developed a special research algorithm, according to which the following three key tasks are to be completed. First, the status of mindfulness as a wartime coping strategy to be taught to ELL students is to be substantiated in terms of social-emotional learning and the cognitive approach in teaching foreign languages. Second, with a view to enhancing English language learning for war affected students a matrix model to implement verbally and non-verbally represented mindfulness as a coping mechanism in the corresponding need-oriented EFL environment is to be created. Finally, to make teaching mindfulness to ELL students more successful and ELL students feel better, more secure and more confident on the path of regaining and sustaining outer and inner security after exposure to the trauma of war, the multimodality essence of mindfulness is to be highlighted through specially designed listening, writing, reading, speaking, and multilevel perception enrichment activities.

Various patterns and frameworks have been advanced and considered as for coping adopted by youth in response to war stressful and traumatic events (S. Berjot, S. Folkman, M. Gizman, R. Lazarus, V. Rice, B. Stewart). Using multiple coping strategies that are

typically defined as “behaviors and cognitions that individuals utilize to manage a stressful situation and the attendant negative emotions” [7, p. 129], people try to mediate or modify adverse aspects of their ecology as well as to minimize stress-generated internal threats [19], in a close relationship between emotions and coping [11; 12]. In general terms, coping mechanisms have been characterized as problem focused (environment- or individual-oriented) or emotion focused (attempting to change event meanings), frequently categorized as primary (perception of an occurrence as causing stress) or secondary appraisal (evaluation of hypothetical predicted consequences of applying coping tools) [5; 18].

Despite the fact that for the last decades there have been lots of research works dedicated to coping with war-caused disorders, most of them either concern combatants, not civilians, let alone students, experiencing wartime distress, especially in countries of armed conflicts (D. Blake, M. V. Groer, L. Thomas), or focus on gender differences in coping techniques without concentrating specifically on mindfulness as a coping kit for ELL students from the perspectives of social-emotional learning or linguodidactic cognitivism (T. Cox T., E. Ferguson), which makes the objective timeliness of our work still clearer.

2. FINDINGS

The results of our analysis of the growing number of research on adolescents’ wartime coping tools and our own wartime teaching experience demonstrate the obvious effectiveness of teaching mindfulness through teaching English on the basis of social-emotional learning and cognitive principles to meet both directly and indirectly affected by war EEL students’ increased mental and emotional health needs.

Mindfulness, whose roots go back to Buddha’s early teachings, is typically interpreted as human ability to pay attention to the present moment with focus, kindness and curiosity [1; 22], to be fully present, aware of where you are and of what is going on, not judgmentally and completely. The main advantage of mindfulness is that it is something that everybody has, it is innate [17] and just has to be learnt, and taught, and lived with.

Standing on the integrative methodology grounds of theory of multimodality, social emotional learning, oriented at multimodally activating the prefrontal cortex which is responsible for Maths and Science, to make it reactive with an emphasis on the inner capacity to self-regulate during stressful moments, following the principles of cognitive approach to learning and teaching foreign languages (Y. Chen, N. Weiner, O. V. Kravchenko, Ch. Fillmore,), and our own language teaching experience during the wartime, we have come up with a four-dimensional linguodidactic multimodal matrix to apply verbally and non-verbally expressed mindfulness as yet another coping mechanism to enhance both war traumatized ELL students’ resilience and their English learning progress. The model suggested incorporates

such aspects as problem-focused, emotion-focused, avoidance and faith-based linguodidactic activities with an emphasis on the multimodal nature of mindfulness across listening, speaking, writing, and reading skills, enabling teachers to develop any facet of mindfulness or a cluster of such facets through practicing one or more skills, depending on ELL students' emotional state, their technical facilities while learning inline and specific wartime circumstances that vary from class to class.

Let us conceptually share the most successful mindfulness developing techniques as coping strategies that have proved to be helpful in terms of bringing our ELL students and us, their teachers, literally back to life, at least for a while.

Working at your ELL students' any of the above four skills, it has turned out to be a good idea to encourage them to practice mindfulness for only one minute [15; 20]. Within our empirical framework, the most favorite one-minute mindfulness activities have been sitting still with a one-minute hourglass timer with a multimodal focus on our breath along with what we see, smell, hear, touch.

Next come walking meditations, taken from the book "Happiness: Essential Mindfulness Practices" by the Buddhist mindfulness teacher Thich Nhat Hanh [8]. Taking into account the online format of wartime education in Ukraine, one-minute walks can be taken together in front of computer screens or with telephones during classes. The main thing is to pay attention to each step and match your steps to your breath. Students even tend to create phrases to approximate their walking rhythms (for instance: "With each step, a gentle wind blows").

There are also breathing activities that can be turned to so that ELL learners move forward more positively and in a less anxious way [2; 4; 13]. Depending on what skill is taught, mindfulness activity feelings and experience can be described in writing or in a spoken format to exchange with others for them to read or to listen, cognitively developing communicative and interpretation competence.

Color breathing is also good for reducing stress. It consists in asking your students to think of a relaxing color or shade and one more color that symbolizes anger, sadness, or fear. After that they close their eyes and imagine as if they were breathing in the relaxing color, letting it fill their bodies. When they exhale, let them visualize the "destructive" color leaving their bodies and disappearing.

To improve students' focus, concentration, and attention span, to calm their minds there is another mindfulness developing through language learning activity called "Body Scan". The psychophysiological message is to encourage students to pay attention to their feet for 5 to 10 seconds from time to time while retelling a text, or speak on the given subject, or present their dialogues or role plays. They are supposed to focus on each part of the body until they mindfully reach their head. On completing this, let them share their feelings and emotions as for how each part of the body feels to draw

their verbal and non-verbal awareness to themselves and to the present moment [14]. In case they happen to feel any stress or discomfort, recommend them to breathe that stress or unpleasant sensations out with each exhale, using one of breathing techniques they like.

The following multimodal mindfulness activity is a wonderful little exercise to do when while ELL lesson unexpectedly experiencing a moment of stress, anxiety, frustration, disassociation or grief during a class, or as a way to reconnect. Suggest that your students should relax a bit and ask themselves such questions as "What are five things I can see?", "Four things I can touch?", "Three things I can hear?", "Two things I can smell?", "One thing I can taste?" As they go through these awareness stimulating questions, they react by relaxing that part of their body, or by feeling less anxious.

One more beneficial mindfulness cultivating activity is sharing moments of gratitude. It is proved that people are excellent at remembering negative things that happen. The main point of this mindfulness social-emotional exercise is finding things to be grateful for to this specific day. Indeed, being grateful helps us keep our sustainability balance in check [6]. There's no right or wrong way to practice gratitude, however, you may set aside the last or the initial five minutes of class for ELL students to write down what they are thankful for, briefly share what they have written with partners, or think them to themselves and show symbols on the screen for us and their groupmates to guess.

The benefits of the above mindfulness exercises can be amplified in terms of functionally teaching both grammar (for instance, degrees of comparisons of adjectives/adverbs, used to do smth structures, phrasal verbs, infinitives and gerunds, contextualized tense-aspect forms, conditionals, etc) and vocabulary (topics "Feelings and Emotions". "Parts of the Body and their Functions" "Nature", metaphors (<https://static1.squarespace.com/static/548f3321e4b0273e6928d014/t/5d6ff75c147bd500014deb68/1567618909132/Metaphor.pdf>), etc.).

Since the beginning of the war, our ELT practice has demonstrated that for ELL students, absence of visual stimuli and diversity prove to be stifling and depressing [9; 13]. For this reason, the multimodal linguodidactic activity called "Mindful Seeing" which requires only a window with some kind of a view, may be soothing and pacifying. ELL students are supposed to find a space at a window where there is something to be seen outside (in a shelter environment, it can be any picture of a landscape that students have, or they can close their eyes and imagine a certain scenery), look very carefully at everything they can see, focusing on visual, audial, haptic, olfactory, hypothetical gustatory qualities of everything, and tell about everything in English, "paying attention to the movement of the grass or leaves in the breeze" [10]. Students should be motivated to notice and describe as much as they can in that segment of the world they can see, perceiving the world as though they were unfamiliar with our planet, being observant and aware.

The following mindfulness enhancing multimodal activity that has proved to be an efficient wartime coping mechanism for ELL students is taken from Positive Psychology Toolkit grants ELL students precious opportunities to be listened out to and heard. First, suggest that your students should together think about one thing they are stressed or anxious about, or afraid of, and one thing they all look forward to (if nobody can come up with anything suitable, due to objective wartime reasons, you can switch to especially designed listening and reading activities, for example: [https://www.liveworksheets.com/worksheets/en/English_as_a_Second_Language_\(ESL\)/Health/Listening*_Guided_Meditation_od210728gy](https://www.liveworksheets.com/worksheets/en/English_as_a_Second_Language_(ESL)/Health/Listening*_Guided_Meditation_od210728gy)). As soon as everybody is done, let each participant take his/her turn and share their story with the group. At the same time, each ELL student should be encouraged to concentrate on feelings and emotions he/she experiences while talking about negative and positive things. As soon as this stage is over, together discuss the following questions, suggested by wartime mindfulness experts [7; 10; 18]: “How did you feel when speaking during the exercise? How did you feel when listening during the exercise? Did you notice any mind-wandering? If so, what was the distraction? What helped you to bring your attention back to the present? Did your mind judge while listening to others? If so, how did “judging” feel in the body? Were there times where you felt empathy? If so, how did this feel in the body? How did your body feel right before speaking? How did your body feel right after speaking? What are you feeling right now? What would happen if you practiced mindful listening with each person that you spoke with? Do you think mindful listening would change the way you interact and relate with others? How would it feel if you set the intention to pay attention with kindness and acceptance to everything you said and everything you listened to?” In this way, all ELL students’ skills get perfected and actualized mindfully and meaningfully.

The essential thing about teaching mindfulness as a coping wartime strategy is that whatever mindfulness development activity you do with you ELL or any foreign language learning students, they can be made problem-focused (to cope with a specific issue or a number of issues, implying active/adaptive coping [4]), emotion-focused (to deal with emotions, connected with lack of warmth, cohesiveness, closeness, order and organization, to overcome negativity and aggression [9]), avoidance (avoiding or stuffing emotions,

treating dissociation as a condition in which you feel disconnected from your thoughts, feelings, body, surroundings [16]) and faith-based (not only working at general beliefs such as optimism, work ethic, and trust but also reviving faith [20]), or blended, depending on ELL students’ individual characteristics, needs, mood, specific wartime environment and surroundings. Besides, within the scope of ELL, such multimodal mindfulness advancement exercises as even eating mindfully together, describing tastes, fragrances and other perception details in any format, having a class outside if it is safe enough, listen to music, create something together, are helpful in terms of coping with fears and concerns of wartime, at the same time improving ELL students’ language usage and awareness.

3. CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

To sum it up, as a result of our research, it has been explanatorily proved that systematic SEL and cognitive linguodidactic practices of teaching mindfulness to ELL students who go through war (post)-traumatic stress disorders, depression, anxiety, frustration, lack of hope, fear, have significant linguodidactic and psychological implications that lead to an increase in students’ language progress rates. Our analysis of methods and materials to apply (non-)verbally expressed mindfulness as a coping mechanism in various ELL environments has resulted in the authors’ four-dimensional mindfulness enhancement matrix model of multimodal coping strategies for ELL students who have been affected by this war. The comprehensive model amalgamates problem-focused, emotion-focused, dissociation, and faith-based language learning activities with a highlight on the multimodality of mindfulness as coping. The most efficient activities and conceptual ideas have been shared in the paper. It has been explicated that mindfulness can be taught through listening, speaking, writing, reading, along with refining verbally and non-verbally represented visual, auditory, olfactory, haptic, and gustatory modes of perception. The perspective of our work is to specify and enrich the outcomes obtained intersemiotically and interculturally, turning to bigger international audiences and developing a series of webinars for wartime ELL students and their teachers to share mindfulness social-emotional learning and cognitive approach developing experience through teaching and learning foreign languages to multimodally cope with wartime stresses and challenges.

REFERENCES

- Bastos, F. (2022). Mindfulness five senses: how to use your senses to get out of your mind. *MindOwl*. Retrieved from <https://mindowl.org/mindfulness-5-senses/>
- Brito, J. (2022). *1-minute mindfulness exercises*. Retrieved from <https://psychcentral.com/health/minute-mindfulness-exercises>.
- Bürgin, D., Anagnostopoulos, D., & the Board and Policy Division of ESCAP. et al. (2022). Impact of war and forced displacement on children’s mental health – multilevel, needs-oriented, and trauma-informed approaches. *Eur Child Adolesc Psychiatry*. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s00787-022-01974-z>

Downes, S., Lynch, A., & O'Loughlin, K. (2015). Introduction. War as Emotion: Cultural Fields of Conflict and Feeling. In S. Downes, A. Lynch, & K. O'Loughlin (Eds.), *Emotions and War* (pp. 1–23). London: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137374073_1

Eldemir Tuyan, S., Badayi, B. (2019). Cultivating mindfulness in an EFL classroom. An exploratory study. *Empowering Teacher-Researchers, Empowering Learners*, 67–78.

Fei, V. L., Weimin, T., & Nguyen, T. (2022). Multimodality in the English language classroom: A systematic review of literature. *Linguistics and Education*, 69. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0898589822000365>

Gavrilovic, J., Lecic-Tosevski, D., Dimic, S., Pejovic-Milovancevic, M., Knezevic, G., & Priebe, S. (2003). Coping strategies in civilians during air attacks. *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol*, 38, 128–133. https://www.researchgate.net/publication/10874952_Coping_strategies_in_civilians_during_air_attacks

Hanh, T. N. (2009). *Happiness*. Parallax Press: New York, NJ.

Isserman, N., Hollander-Goldfein, B., & Nechama-Horwitz, S. (2013). In their own words: Survivor wartime and late life coping styles. *War-time experience and late life coping*, 3. <http://kavod.claimscon.org/2013/02/war-time-coping/>

Kleber, R., Brom, D., & Defares, P. (2003). Coping with trauma. Boca Raton, FL: CPC Press.

Kocovski, N., & Fleming, J. (2009). Mindfulness and acceptance-based group therapy for social anxiety disorder: an open trail. *Cognitive and behavioral practice*, 16, 276–289.

Krippner, S., & McIntyre, M. (2019). *The psychological impact of war trauma on civilians: an international perspective (psychological dimensions to war and peace)*. Westport, CT: Praeger.

Krishnan, H. Mindfulness as a strategy for sustainable competitive advantage. *Business Horizons*, 64, Issue 5, 697–709. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2021.02.023>

Lin, Y., Eckerle, W., Peng, L., & Moser, J. (2019). On variation in mindfulness training: A multimodal study of brief open monitoring meditation on error monitoring. *Brain Sci.*, 9. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6770246/>

Martin, M. (2020). *Analyzing conceptual metaphors of emotion in mindfulness literature* (Dissertation). Universitat Jaume.

Mellese, J. (2022). The war in Ukraine can have devastating long-term consequences on the mental health of children and young people. *MHE Digest*. Retrieved from <https://www.mhe-sme.org/ukraine-crisis-mental-health-impact-young-people/>

Scott, E. (2020). What is mindfulness? *VerywellMind*. Retrieved from <https://www.verywellmind.com/mindfulness-meditation-8836917>.

Sickel, E. (2017). Why can't I feel? Dissociation and emotional detachment in response to trauma. Restored hope counselling service. Retrieved from <https://www.restoredhopecounselingservices.com/blog/2017/10/4/why-cant-i-feel-18>.

Solomon, Z. (1995). *Coping with War-Induced Stress: The Gulf War and the Israeli Response*. New York, NY: Springer.

Stephens, K. (2018). Strategies to help children cope with fear and anxiety during wartime. *Parenting and caregiving exchange*. Retrieved from <https://www.easternflorida.edu/community-resources/child-development-centers/parent-resource-library/documents/coping-with-fear-wartime.pdf>

Walton, I. (2020). Daily mindfulness for students: six activities. *Teacher zone*. Retrieved from <https://teacherblog.ef.com/daily-mindfulness-for-students-6-activities/>

Whalen, Ch. (2022). How social emotional learning can help facilitate safe and productive conversations about difficult topics: The Ukraine/Russia conflict. *Rethink Ed. Social Emotional Learning*. Retrieved from <https://www.rethinkd.com/blog/2022/03/21/how-social-emotional-learning-can-help-facilitate-safe-and-productive-conversations-about-difficult-topics-the-ukraine-russia-conflict/productive-conversations-about-difficult-topics-the-ukraine-russia-conflict/>

Юлія Шамаєва – кандидат філол. наук, доцент, завідувачка кафедри англійської мови Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: yuliia.shamaieva@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7874-5510>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?hl=uk&user=xz7iQZgAAAAJ&view%20op=list%20works&authuser1=:>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Ulia-Shamaeva>

Руслан Чорновол-Ткаченко – кандидат філол. наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов Харківського університету; e-mail: rchornovol@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9679-6792>; GOOGLE SCHOLAR: C-7582-2019

Ірина Авдєєнко – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: i.m.avdeenko@karazin.ua;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2862-7131>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com/citations?user=jwBOF-n8AAAAJ&hl=uk>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Avdieienko-Iryna>

НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ, ЯКІ ВИВЧАЮТЬ АНГЛІЙСЬКУ МОВУ, УСВІДОМЛЕНOSTІ ЯК КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ ВОЄННОГО ЧАСУ У СКОПУСІ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОЇ ДИДАКТИКИ: ВИМІР МУЛЬТИМОДАЛЬНОСТІ

Стаття присвячена дослідженню гостро актуального питання навчання під час війни українських здобувачів освіти, які вивчають англійську мову, усвідомленості (майндфулнесс) з метою більш ефективного подолання ними стресів воєнного часу заради збереження їхнього психологічного та фізичного здоров'я, інтелектуального та емоційного комфорту, підвищення рівня стійкості та стабільності ціннісних настанов. У методологічному скопусі парадигм когнітивного та соціально-

емоційного навчання автори обґрунтовують статус перевіреної часом філософії та практики усвідомленості як ефективного інструменту копінг, який вбачається доцільним інтегрувати до процесів навчання студентів воєнного часу іноземним мовою, зокрема англійській. В результаті проведеної розвідки робиться висновок, що систематичне та послідовне навчання студентів, які страждають від психічних розладів, спричинених війною, депресії, тривожності, безнадії, страху, має велику лінгводидактичну та психологічну значущість, що є очевидною у поліпшенні академічних результатів. Опрацювання та аналіз великої кількості методів імплементації вербально та невербально репрезентованої усвідомленості як механізму копінг у відповідному контексті навчання англійській мові стали базою для розроблення авторами чотиривимірної моделі функціонального використання мультимодальних копінг-стратегій для розвинення майндфулнесс студентів, що вивчають англійську мову у воєнний час. Запропонована матрична модель включає проблемно-орієнтовані, емоційно-орієнтовані, дисоціативно орієнтовані та духовно-орієнтовані види діяльності з акцентом на мультимодальній природі усвідомленості. Найефективніші розроблені авторами вправи наведено у роботі. Доведено, що усвідомленість можна розвивати через аудіювання, мовлення, письмо, читання, а також через стимуляцію вербально та невербально актуалізованих візуальних, аудіальних, ольфакторних, гаптичних та густаторних типів перцепції. Уточнення, крос-культурне збагачення та інкорпорування результатів цього лінгводидактичного проекту у спеціальний курс є перспективою роботи.

Ключові слова: воєнний час, копінг, мультимодальність, соціально-емоційне навчання, студенти, які вивчають англійську мову, усвідомленість.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Bastos, F. (2022). Mindfulness five senses: how to use your senses to get out of your mind. *MindOwl*. Retrieved from <https://mindowl.org/mindfulness-5-senses/>
2. Brito, J. (2022). *1-minute mindfulness exercises*. Retrieved from <https://psychcentral.com/health/minute-mindfulness-exercises>.
3. Bürgin, D., Anagnostopoulos, D., & the Board and Policy Division of ESCAP. et al. (2022). Impact of war and forced displacement on children's mental health – multilevel, needs-oriented, and trauma-informed approaches. *Eur Child Adolesc Psychiatry*. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s00787-022-01974-z>
4. Downes, S., Lynch, A., & O'Loughlin, K. (2015). Introduction. War as Emotion: Cultural Fields of Conflict and Feeling. In S. Downes, A. Lynch, & K. O'Loughlin (Eds.), *Emotions and War* (pp. 1–23). London: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137374073_1
5. Eldemir Tuyan, S., Badayi, B. (2019). Cultivating mindfulness in an EFL classroom. An exploratory study. *Empowering Teacher-Researchers, Empowering Learners*, 67–78.
6. Fei, V. L., Weimin, T., & Nguyen, T. (2022). Multimodality in the English language classroom: A systematic review of literature. *Linguistics and Education*, 69. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0898589822000365>
7. Gavrilovic, J., Lecic-Tosevski, D., Dimic, S., Pejovic-Milovancevic, M., Knezevic, G., & Priebe, S. (2003). Coping strategies in civilians during air attacks. *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol*, 38, 128–133. https://www.researchgate.net/publication/10874952_Coping_strategies_in_civilians_during_air_attacks
8. Hanh, T. N. (2009). *Happiness*. Parallax Press: New York, NJ.
9. Isserman, N., Hollander-Goldfein, B., & Nechama-Horwitz, S. (2013). In their own words: Survivor wartime and late life coping styles. *Wartime experience and late life coping*, 3. <http://kavod.claimscon.org/2013/02/wartime-coping/>
10. Kleber, R., Brom, D., & Defares, P. (2003). Coping with trauma. Boca Raton, FL: CPC Press.
11. Kocovski, N., & Fleming, J. (2009). Mindfulness and acceptance-based group therapy for social anxiety disorder: an open trail. *Cognitive and behavioral practice*, 16, 276–289.
12. Krippner, S., & McIntyre, M. (2019). *The psychological impact of war trauma on civilians: an international perspective (psychological dimensions to war and peace)*. Westport, CT: Praeger.
13. Krishnan, H. Mindfulness as a strategy for sustainable competitive advantage. *Business Horizons*, 64, Issue 5, 697–709. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2021.02.023>
14. Lin, Y., Eckerle, W., Peng, L., & Moser, J. (2019). On variation in mindfulness training: A multimodal study of brief open monitoring meditation on error monitoring. *Brain Sci*, 9. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6770246/>
15. Martin, M. (2020). *Analyzing conceptual metaphors of emotion in mindfulness literature* (Dissertation). Universitat Jaume.
16. Mellese, J. (2022). The war in Ukraine can have devastating long-term consequences on the mental health of children and young people. *MHE Digest*. Retrieved from <https://www.mhe-sme.org/ukraine-crisis-mental-health-impact-young-people/>
17. Scott, E. (2020). What is mindfulness? *VerywellMind*. Retrieved from <https://www.verywellmind.com/mindfulness-meditation-8836917>.
18. Sickel, E. (2017). Why can't I feel? Dissociation and emotional detachment in response to trauma. Restored hope counseling service. Retrieved from <https://www.restoredhopecounselingservices.com/blog/2017/10/4/why-cant-i-feel>
19. Solomon, Z. (1995). *Coping with War-Induced Stress: The Gulf War and the Israeli Response*. New York, NY: Springer.
20. Stephens, K. (2018). Strategies to help children cope with fear and anxiety during wartime. *Parenting and caregiving exchange*. Retrieved from <https://www.easternflorida.edu/community-resources/child-development-centers/parent-resource-library/documents/coping-with-fear-wartime.pdf>
21. Walton, I. (2020). Daily mindfulness for students: six activities. *Teacher zone*. Retrieved from <https://teacherblog.ef.com/daily-mindfulness-for-students-6-activities/>
22. Whalen, Ch. (2022). How social emotional learning can help facilitate safe and productive conversations about difficult topics: The Ukraine/Russia conflict. *Rethink Ed. Social Emotional Learning*. Retrieved from <https://www.rethinked.com/blog/2022/03/21/how-social-emotional-learning-can-help-facilitate-safe-and-productive-conversations-about-difficult-topics-the-ukraine-russia-conflict/>

**РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ОФОРМЛЕННЯ РУКОПИСІВ СТАТЕЙ
ВІСНИКА ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ В.Н. КАРАЗИНА
Серія “Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов”**

Матеріали для опублікування приймаються від спеціалістів у галузі іноземної філології, перекладознавства, методики викладання іноземних мов та перекладу, фахової підготовки майбутніх перекладачів. Журнал виходить двічі на рік: у грудні та червні.

Мова рукопису: українська, російська, англійська, німецька, французька, іспанська, китайська.

Обсяг основного тексту статті: 9 – 10 сторінок.

Термін подання рукописів: до 30 березня (у червневий випуск) та до 30 вересня (у грудневий випуск) щорічно.

Рукопис надсилається на електронну адресу visnyk.inozemnamova@gmail.com

Бази реферування та індексування Вісника:

- Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського;
- Інституційний репозитарій Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

ТЕХНІЧНІ ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ РУКОПИСІВ

– стаття надсилається у редакції Word 97-2003 без автоматичних переносів слів на електронну адресу visnyk.inozemnamova@gmail.com;

– індекс УДК міститься ліворуч, перед назвою публікації (шрифт 12 Times New Roman);

– відцентрована назва публікації друкується великими літерами жирним шрифтом (розмір шрифту 14), під нею в центрі звичайними літерами жирним шрифтом прізвище, ініціали автора (розмір шрифту 14). Наступний рядок: науковий ступінь, вчене звання, посада, установа. Наступний рядок: RESEARCH GATE. Наступний рядок: у дужках – назва міста.

Приклад оформлення:

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ З ВИВЧЕННЯ ВПЛИВУ СИСТЕМ АВТОМАТИЗАЦІЇ ПЕРЕКЛАДУ
НА ЯКІСТЬ ПИСЬМОВИХ ПЕРЕКЛАДІВ ПЕРЕКЛАДАЧІВ-ПОЧАТКІВЦІВ**

Ольховська А. С.

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша

Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна;

e-mail: transengl@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9034-4170>;

GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com/citations?user=qf_bUOsAAAAJ&hl;

RESEARCH GATE: https://www.researchgate.net/profile/Alla_Olkhovska

(Харків)

– анотації (кожна 1800 знаків, включно з ключовими словами, розміщеними за абеткою на трьох мовах: українській, російській, англійській) подаються шрифтом 10 Times New Roman; на початку кожної анотації розміщують прізвище, ініціали автора та назву статті на відповідній мові напівжирним шрифтом (окрім анотації тією мовою, якою написано статтю). Анотація має бути чітко структурована та стисло містити ті ж самі розділи, що присутні у статті: вступ, теоретичні основи дослідження, методи дослідження, результати дослідження, висновки та перспективи подальших досліджень.

– структура статті, як правило, включає розділи, які містять:

1. ВСТУП (INTRODUCTION) – *обов'язковий розділ*: постановка проблеми; актуальність дослідження; аналіз останніх досліджень і публікацій для виділення невирішених раніше питань; мета, завдання (aims / tasks / objectives) статті. Опціонально – об'єкт, предмет, матеріал дослідження.

2. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ (THEORETICAL BACKGROUNDS) – *необов'язковий розділ*.

3. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ (METHODS) – *необов'язковий розділ*.

4. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ (FINDINGS) – *обов'язковий розділ*: Даються відповіді на кожне поставлене автором питання; результати обґрунтовуються, ілюструються прикладами, таблицями, малюнками.

5. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ (CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH) – *обов'язковий розділ*: узагальнення отриманих результатів, їх теоретичної значущості; конкретні перспективи дослідження.

Усі структурні елементи виділяються напівжирним шрифтом та нумеруються.

– основний текст рукопису друкується через 1,5 інтервали шрифтом 12 Times New Roman, поля ліворуч, вгорі, внизу – 2,5 см, праворуч – 1 см. Відступ абзацу – 1,25 см. Чітко диференціюються тире (–) та дефіс (-);

– при використанні спеціальних шрифтів та символів або при наявності ілюстрацій їх подають відокремленими файлами;

– ілюстративний матеріал подається курсивом з відступом 1,25 см. Елементи тексту, які потребують виділення, підкреслюються. Значення слів тощо беруться у лапки;

– посилання у тексті оформлюються згідно з нумерацією списку використаної літератури, наприклад: С. Левінсон [1, с. 35], де перший знак – порядковий номер за списком, а другий – номер цитованої сторінки.

ЛІТЕРАТУРА друкується жирним шрифтом великими літерами посередині. Нижче в підбір до тексту подається занумерований перелік цитованих робіт (довідники включно) в алфавітному порядку авторів, оформлений із з урахуванням нормативних положень APA 6: <http://foreign-languages.karazin.ua/documents/268bbb17863baba3875e22fe24bb615e.pdf>

Список джерел ілюстративного матеріалу не виноситься окремо, усі ілюстративні джерела включаються у загальний список літератури.

Для входження Вісника у наукометричні бази даних список літератури оформлюється двічі:

– спочатку за вимогами МОН України як **ЛІТЕРАТУРА (LITERATURE)** для англomовної статті),

– потім за міжнародними стандартами як **REFERENCES**.

Після слова **REFERENCES** (великими літерами жирним шрифтом по центру без двокрапки в кінці) наводиться **НЕНУМЕРОВАНИЙ** алфавітний список усіх джерел за таким зразком, відповідним APA-style 6:

Підрядкові виноски не допускаються.

Транслітерування назв статей рекомендується здійснювати автоматично на сайті <http://litopys.org.ua/links/intrans.htm> (для української) та <http://www.translit.ru> (для російської мови).

Правила оформлення літератури та references: https://drive.google.com/file/d/10oOdDcReHaS51QxsvqcDI_EkhBFxsmiBb/view

В окремому файлі подаються **двома мовами (українською, англійською)** відомості про автора (прізвище, ім'я та по батькові повністю), науковий ступінь, звання, місце роботи, посада, домашня та електронна адреси, контактні телефони. Кожна стаття супроводжується електронними адресами профілів автора і співавторів на ORCID, GOOGLE SCHOLAR, RESEARCH GATE, які наводяться у журналі. Надання посилань на профілі є обов'язковою умовою!

ПРИКЛАД ОФОРМЛЕННЯ ВІДОМОСТЕЙ ПРО АВТОРА:

Ташченко Ганна Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: annatashenko@gmail.com; ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9008-4935>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=uc3hgc0AAAAJ&hl=ru&citsig=AMstHGQtIY88j1XeKPoWv3L-u1tO6PRSfg>; RESEARCH GATE: https://www.researchgate.net/profile/Anna_Tashchenko

Tashchenko Hanna – Associate Professor at Mykola Lukash Translation Studies Department of V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: annatashenko@gmail.com; ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9008-4935>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=uc3hgc0AAAAJ&hl=ru&citsig=AMstHGQtIY88j1XeKPoWv3L-u1tO6PRSfg>; RESEARCH GATE: https://www.researchgate.net/profile/Anna_Tashchenko

Тел.:

e-mail:

Домашня адреса:

Відомості про авторів разом з рукописами статей надсилаються на електронну адресу: visnyk.inozemnamova@gmail.com

У разі отримання позитивної рецензії автор одержує лист з повідомленням про затвердження статті до публікації та вказаною сумою грошового внеску за публікацію.

Подані матеріали не повертаються.

Редакційна колегія залишає за собою право відхилити статті, що не відповідають усім зазначеним вимогам.

Наукове видання

**ВІСНИК ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
імені В. Н. КАРАЗІНА**

Серія «Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов»

Випуск 95

Збірник наукових праць

Українською, російською, англійською, німецькою мовами

Підписано до друку 29.06.2022. Формат 60x84/8. Обл. вид. 14,26. Ум. друк. арк. 11,41.
Тираж 80 пр. Ціна договірна.

Видавець і виготовлювач
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.
61022, Харків, майдан Свободи, 4,
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3367 від 13.01.09

Видавництво ХНУ імені В.Н. Каразіна
Тел. 705-24-32