

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 99

Видається з 1966 року

Харків
2024

Статті цього Вісника висвітлюють актуальні проблеми іноземної філології у галузях мовознавства, перекладознавства та лінгводидактики. На матеріалі англійської, української, китайської та німецької мов розглядаються важливі для сучасної української науки питання когнітивістики, дискурсології, семантики і прагматики різних дискурсів, перекладу та експериментальних методів його дослідження, а також методики викладання іноземних мов та навчання перекладу.

Для філологів, викладачів, аспірантів та студентів.

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 № 11 від 21 червня 2024 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)

Бер Б., докт. філол. наук (Університет міста Кент, Огайо, США)

Бондаренко Є. В., докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна)

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

Гармон Л., докт. філол. наук (Жешувський університет, Польща)

Долинський Є. В., докт. пед. наук (Хмельницький національний університет, Україна)

Домінгос М. Ф., докт. філол. наук (Університет Ріоха, Іспанія)

Костікова І. І., докт. пед. наук (Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 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)

Ольховська А. С., 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)

Сімкова І. О., докт. пед. наук (Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Україна)

Скиба К. М., докт. пед. наук (Хмельницький національний університет, Україна)

Солощук Л. В., докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 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)

Шевченко І. С., докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна)

Відповідальний секретар:

Ковальчук Н. М., канд. пед. наук (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Україна)

Технічний секретар:

Клімова Д. Н., 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

e-mail: visnyk_inozemna_fil@karazin.ua

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

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

Тексти подано в авторській редакції. Статті пройшли зовнішнє та внутрішнє рецензування.

Ідентифікатор медіа у Реєстрі суб'єктів у сфері медіа: R30-04451 (Рішення № 1538 від 09.05.2024 р

Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення. Протокол № 15).

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 99

Published since 1966

Kharkiv
2024

The articles of this issue cover important problems of foreign philology in the fields of linguistic studies, translation studies and linguodidactics. On the material of the English, Ukrainian, Chinese and German languages, a range of important scientific problems including those of cognitive linguistics, discourse studies, semantics and pragmatics of different discourses, translation and methods of its experimental research and also methods of foreign language and translation teaching, and professional training of future linguists are highlighted.

For philologists, teachers, post-graduate and graduate students.

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. 11 of June 21th 2024)*

Editor-in-Chief

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

EDITORIAL BOARD:

Bezugla L., Doctor, Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)

Baer B., Doctor, Professor (Kent State University, Ohio, USA)

Bondarenko Y., Doctor, Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)

Virotschenko S. PhD, Associate Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)

Harmon L., Doctor, Professor (University of Rzeszów, Poland)

Dolynskiy Ye. V., Doctor, Professor (Khmelnitskyi National University, Ukraine)

Dominguez Matito F., Doctor, Professor (University of La Rioja, Spain)

Kostikova I., Doctor, Professor (H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical 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)

Olkhovska A., Doctor, Associate 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)

Simkova I., Doctor, Professor (National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Ukraine)

Skyba K., Doctor, Professor (Khmelnitskyi National University, Ukraine)

Soloschuk L., Doctor, Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)

Frolova I., Doctor, Associate Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)

Chernovatyi L., Doctor, Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)

Shevchenko I., Doctor, Professor (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)

Responsible Secretary

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

Technical Secretary

Klimova D., Lecturer (V. N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine)

Editorial Board Address:

Ukraine, Kharkiv, 61022, Maidan Svobody, 4,

V. N. Karazin Kharkiv National University

School of Foreign Languages

e-mail: visnyk_inozemna_fil@karazin.ua

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

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

Texts are published in the authors' version. The articles underwent internal and external reviewing procedure.

Media identifier in the Register of the field of Media Entities R30-04451 (Decision № 1538 dated May 9, 2024 of the National Council of Television and Radio Broadcasting of Ukraine, Protocol № 15)

ЗМІСТ

МОВОЗНАВСТВО

Belova A. D. ICE CREAM IN SENSORY EXPERIENCES (BASED ON ENGLISH)	7
Мартинюк А. П., Набокова І. Ю. ІНТЕРФЕЙСИ ЗОБРАЖЕННЯ І ВЕРБАЛЬНОГО ТЕКСТУ ІНТЕРНЕТ-МЕМІВ: КОГНІТИВНИЙ АНАЛІЗ.....	16
Матюхіна Ю. В., Шпак О. В. БРИТАНСЬКИЙ SMALL TALK ЯК ЕКОЛІНГВІСТИЧНЕ ЯВИЩЕ	22
Павкін Д. М. СПОСОБИ УТВОРЕННЯ МОЖЛИВИХ СВІТІВ ПЕРСОНАЖІВ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ: ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ РАКУРС (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ Р. Л. СТВЕНСОНА «ОСТРІВ СКАРБІВ»)	29

ЗІСТАВНІ СТУДІЇ ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВО

Бойко Я. В. ВАЛОРАТИВНІСТЬ ЧАСОВІДДАЛЕНОГО ПЕРШОТВОРУ ЯК ПРОБЛЕМА КОГНІТИВНО-ДИСКУРСИВНОЇ ТРАНСЛЯТОЛОГІЇ (НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКИХ РЕТРАНСЛЯЦІЙ ТРАГЕДІЙ В. ШЕКСПІРА).....	44
Віротченко С. А., Нікітіна Ю. О., Іванова А. І. ЕКСПРЕСИВИ У ВИСТУПАХ ПОЛІТИЧНИХ ДІЯЧІВ (НА МАТЕРІАЛІ КИТАЙСЬКОЇ І АНГЛІЙСЬКОЇ МОВ).....	51
Hoyte-West A. PORTRAYALS OF TRANSLATION AND INTERPRETING IN AN EARLY TRINIDADIAN NOVEL: A CASE STUDY OF "WARNER ARUNDELL: THE ADVENTURES OF A CREOLE"	56
Дунебабіна О. А. ЛІНГВІСТИЧНІ ІНСТРУМЕНТИ МАНІПУЛЯЦІЙ В РОСІЙСЬКОМОВНИХ ПЕРЕКЛАДАХ РЕЗОЛЮЦІЇ РАДИ БЕЗПЕКИ ООН 1325 ТА ЇЇ «СЕСТРИНСЬКИХ» РЕЗОЛЮЦІЯХ.....	63
Ольховська А. С., Андрущенко Ю. Ю. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ МАШИННОГО ПЕРЕКЛАДУ НА ЯКІСТЬ ПЕРЕКЛАДУ	76
Rebrii O. THE IMAGE OF A JAPANESE AS SEEN BY A DUTCHMAN IN THE ENGLISH NOVEL AND ITS UKRAINIAN TRANSLATION	81
Skrypnik I. REPRODUCTIVE AND ADAPTIVE STRATEGIES IN TRANSLATING COMPARATIVE UNITS (ON THE MATERIAL OF THE ITALIAN, ENGLISH AND UKRAINIAN LANGUAGES).....	88

ЛІНГВОДИДАКТИКА

Гусленко І. Ю., Змієва І. В., Літовченко Я. М. ІНТЕГРАЦІЯ ТРАНСМЕДІА В ПРОЦЕС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: МОЖЛИВОСТІ ТА ВИКЛИКИ.....	94
Zhytnytska A. A. CRITERIA AND INDICATORS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' SOFT COMMUNICATIVE SKILLS.....	102
Зенякін О. С. СТРУКТУРНА ХАРАКТЕРИСТИКА ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ В ПЕДАГОГІЧНИХ КОНЦЕПЦІЯХ УКРАЇНСЬКИХ ТА НІМЕЦЬКИХ НАУКОВЦІВ.....	109
Kotova A., Savchenko N., Shamaieva Iu., Sanjayan T. ENVIRONMENTAL ETHICS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: AN ECO-SOCIAL AESTHETICS MULTIMODALITY DIMENSION	118
Осова О. О. ФОРМУВАННЯ ГНУЧКИХ НАВИЧОК СПІЛКУВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ	126
Старцева Н. М., Льченко В. В., Карпенко О. В. СТУДЕНТСЬКА АГЕНТНІСТЬ ТА ЇЇ ТИПИ: ЗАСТОСУВАННЯ В МОВНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ	133
Черненко А. В. ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ: РОЛЬ СУЧАСНИХ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ (В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ).....	141

РЕЦЕНЗІЇ

Середа Н. А. «УКРАЇНСЬКА – ДО ПИТАННЯ ЕМАНСИПАЦІЇ МОВИ».....	148
---	-----

CONTENTS

LINGUISTIC STUDIES

Belova A. D. ICE CREAM IN SENSORY EXPERIENCES (BASED ON ENGLISH)	7
Martynyuk A., Nabokova I. IMAGE AND VERBAL TEXT INTERFACES OF INTERNET MEMES: A COGNITIVE ANALYSIS	16
Matukhina Yu., Shpak O. BRITISH SMALL TALK AS AN ECOLINGUISTIC PHENOMENON	22
Pavkin D. THE WAYS OF FORMING POSSIBLE WORLDS OF LITERARY TEXT CHARACTERS: A COGNITIVE LINGUISTIC ASPECT (A STUDY OF THE NOVEL "TREASURE ISLAND" BY R.L. STEVENSON)	29

COMPARATIVE AND TRANSLATION STUDIES

Boiko Ya. VALORATIVITY OF TIME-REMOTE SOURCE TEXT AS A PROBLEM OF COGNITIVE-DISCURSIVE TRANSLATION STUDIES (CASE STUDY OF UKRAINIAN RETRANSLATIONS OF SHAKESPEARE'S TRAGEDIES)	44
Virotschenko S., Nikitina Yu., Ivanova A. EXPRESSIVES IN THE SPEECHES OF CHINESE-SPEAKING AND ENGLISH-SPEAKING POLITICIANS	51
Hoyte-West A. PORTRAYALS OF TRANSLATION AND INTERPRETING IN AN EARLY TRINIDADIAN NOVEL: A CASE STUDY OF "WARNER ARUNDELL: THE ADVENTURES OF A CREOLE"	56
Dunebabina O. LINGUISTIC TOOLS OF MANIPULATION IN RUSSIAN LANGUAGE TRANSLATIONS OF UN SECURITY COUNCIL RESOLUTION 1325 AND ITS "SISTERS" RESOLUTIONS	63
Olkhovska A., Andrushchenko Yu. AN EXPERIMENTAL STUDY OF THE IMPACT OF MACHINE TRANSLATION ON TRANSLATION QUALITY	76
Rebrii O. THE IMAGE OF A JAPANESE AS SEEN BY A DUTCHMAN IN THE ENGLISH NOVEL AND ITS UKRAINIAN TRANSLATION	81
Skrypnyk I. REPRODUCTIVE AND ADAPTIVE STRATEGIES IN TRANSLATING COMPARATIVE UNITS (ON THE MATERIAL OF THE ITALIAN, ENGLISH AND UKRAINIAN LANGUAGES)	88

LINGUODIDACTICS

Huslenko I., Zmiiova I., Litovchenko Ya. INTEGRATING TRANSMEDIA INTO THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES: OPPORTUNITIES AND CHALLENGES	94
Zhytnytska A. A. CRITERIA AND INDICATORS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' SOFT COMMUNICATIVE SKILLS	102
Zeniakin O. STRUCTURAL CHARACTERISTICS OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE MODERN SPECIALIST IN THE PEDAGOGICAL CONCEPTS OF UKRAINIAN AND GERMAN SCIENTISTS	109
Kotova A., Savchenko N., Shamaieva Iu., Sanjayan T. ENVIRONMENTAL ETHICS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: AN ECO-SOCIAL AESTHETICS MULTIMODALITY DIMENSION	118
Osova O. THE FORMATION OF STUDENTS' FLEXIBLE COMMUNICATION SKILLS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES	126
Startseva N., Ilchenko V., Karpenko O. LEARNER AGENCY AND ITS TYPES: APPLICATION IN THE LANGUAGE LEARNING ENVIRONMENT	133
Chernenko A. INNOVATIVE APPROACHES TO DEVELOPMENT OF FOREIGN-LANGUAGE VOCABULARY: THE ROLE OF MODERN DIGITAL TOOLS IN DISTANCE LEARNING	141

REVIEWS

Sereda N. UKRAINIAN – TOWARD EMANCIPATION OF A LANGUAGE	148
--	-----

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-01
УДК 811.111

Alla Belova

Doctor of Sciences (Linguistics), Full Professor,

Taras Shevchenko National University of Kyiv;

e-mail: profbelova@gmail.com; ORCID [0000-0002-3014-326X](https://orcid.org/0000-0002-3014-326X);

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=gLn7TwoAAAAJ&hl=uk>;

RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Alla-Belova>

Ice Cream In Sensory Experiences (Based On English)

Olfactory, gustatory and tactile modalities are turning into a steady trend of multidisciplinary research. The investigation of these modalities in world languages might reveal language universals and lacunas, contribute to studies of synesthesia in cognition and communication, entail compiling sensorial glossaries. Packaging of gustatory modality differs a lot in world languages depending on foodstuff, ingredients source, diet, food culture. Sensorial perception of ice cream, a globally popular treat, might be a promising object for comparative, typological and cognitive studies in Linguistics, for the analysis of combinability and frequency of sensorial lexemes, rise of new intensifiers, multisensoriality, hierarchy of senses, low/ high intensity, i.e. scalability of sensory words. It might contribute to more effective advertising based on sensorial experience and expectations in different language communities. Comparison of sensorial lexemes with positive and negative evaluative meaning will help to reveal the gap in ice cream properties promoted by the companies and assessed by customers in reviews. Ice cream perception is complex and characterized by multisensoriality. To describe ice cream perception in sensory modalities in English advertisements, customers' reviews, articles in the newspapers were analyzed. Two parameters of the ice cream perception— taste and texture — look the most important because in advertisements, reviews, comments gustatory and tactile modalities are mentioned as the most important characteristics of the dessert. Visual perception of ice cream turns out to be less significant and yields to other sensations. Audio modality becomes significant if ice cream is sold in a waffle cone. Olfactory modality turns out the least significant. "Taste" adjectives with positive evaluation — *delicious, scrumptious, indulgent, luscious, sweet* enjoy high frequency. Audio modality is expressed via adjectives *crunchy, cracking, crispy*. Tactile modality is conveyed mostly via *creamy* and *smooth* (positive evaluative meaning), *icy, glacial, watery, gritty, gummy, foamy, airy* (negative evaluative meaning). *Deliciously, velvety* are used as intensifiers in flavor descriptions.

Key words: *gustatory, ice cream, multimodality, sensory linguistics, sensory modality, synesthesia, tactile.*

Як цитувати: Як цитувати: Белова, А. (2024). Сенсорне сприйняття морозива (на матеріалі англійської мови). *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 7-15. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-01

In cites: Belova, A. (2024). Ice Cream in Sensory Experiences (Based On English). *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 7-15. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-01

1. INTRODUCTION

Sensory linguistics is becoming one of the noticeable trends of current linguistic research [19; 29-31]. Olfactory, gustatory, tactile modalities as sensory sensations attract a lot of attention [4; 5; 7; 10; 16-18; 20; 22; 25-27]. Detailed description and cataloguing these modalities in world languages will contribute to sensory glossaries and further studies of languages typology, language universals and lacunas. The research of sensory modalities is of interest in terms of multisensoriality, synesthesia, on the one hand, and hierarchy of senses, low / high intensity, i.e. scalability of sensory adjectives, on the other hand. Analysis of gustatory modality proves language packaging of taste differs a lot in world languages depending on foodstuff, ingredients source, diets etc. Different parameters of taste acquire considerable importance depending on the food product [19]. Ice cream is the most popular dessert in the world with lots of flavors developed and advertised by manufacturers and described by consumers in their reviews. Analysis of sensorial lexemes with positive and negative evaluative meaning, of their frequency rate might help to reveal the gap in ice cream properties promoted by the companies and assessed by customers. Ice cream manufacturers seem interested in customers' voices more than other businesses therefore they conduct surveys and ask customers for opinion on regular basis. Sensorial perception of ice cream, a globally popular treat, is a promising object of research for comparative studies of languages and might help to find more effective advertising approaches based on sensorial experience and expectations in different language communities.

The article is based on the analysis of websites content of the leading ice cream manufacturers (Danone, Baskin Robbins, Nestle, Unilever, Wells Enterprises), articles, social media posts, customers' reviews, in particular, AMAZON CUSTOMERS, one of the most reliable resources of gustatory and tactile sensations expressed in English. Sensory word frequency was analyzed with *Free Word Cloud Generator* (<https://www.freewordcloudgenerator.com/generatewordcloud>). Discourse analysis, semantic analysis, and structural analysis were used as methods of research.

2. RESEARCH FINDINGS

Ice cream is one of the ancient, finest, simplest and most popular treats worldwide. The history of this sweet pleasure is full of legends, myths, stories and breakthroughs. Initially, this iced treat was a luxury accessible to the rulers only and the richest of the rich. The history of iced dessert dates back to 3000 BC when in China a **frozen mix** of milk and cooked rice was made. The initial version of ice-cream in China was further developed into a cold dessert of frozen fruit juice that was brought to Europe by **Marco Polo** in the 14th century. Another legend says that after the Mongolian invasions, this fine food reached Turkey

and Greece. Some documents around 500 BC found in Greece contain references to a substance made of **snow mixed with honey, lemon and pomegranate juice**. Modern ice cream craze started in the Middle East by the Persians who invented the first **sorbet** ("sherbet") - cold drinks made with citrus fruits when sweetened ice was crushed and mixed with flavors, fruits, and various toppings. About 100 years after, Persians started experimenting with rose-steeped water, adding fruits, spices, and flavors. Arab invasion brought sorbet to Europe. In Sicily, dominated by Arabs, local population used the snow from the volcano **Etna** in order to freeze beverages. During the period of geographical exploration when cocoa, coffee, spices were delivered to Europe ice cream flavours diversified but vanilla, chocolate and strawberry remained the most popular. Further sophistication and advancement of ice cream, growth of ice cream industry were connected with Italian cooks and entrepreneurs who developed recipes of milk and water ices. In **1565**, at the court of Caterina de' Medici in Florence, the architect **Bernardo Buontalenti** created a recipe very similar to modern ice-cream with **milk and egg white**. A century later the Sicilian chef Francesco Procopio dei Coltelli introduced a machine to produce his sorbets. In 1686 he managed to conquer the **appreciation** of **Louis XIV**. In the 18th century, ice-cream had spread in **all European capitals** and reached America where, a century later Nancy Johnson, a woman, invented the first ice-cream machine. In the 20th century **Italo Marchioni**, again the Italian, patented an edible waffle cone, portable and self-contained, that became an interesting novelty and investment. In 1851 in the USA Baltimore dairyman Jacob Fussell opened the first ice cream factory and later became the father of the wholesale ice cream industry. The invention of the first mechanical ice-cream machine by Otello Cattabriga in 1927 threatened artisanal ice-cream, the **true Italian gelato**, with extinction. Electric freezers simplified continuous refrigeration of mass-produced ice cream that resulted into a massive drop in the price of ice cream making the cold dessert increasingly popular in the world [2; 12; 14].

In the 21st century ice cream remains one of the most profitable commodities. The leading manufacturers operating in the global ice cream market are *Unilever, Inspire Brands, Inc., General Mills, Inc., Kwality Wall's, American Dairy Queen Corporation, Nestlé, Blue Bell Creameries, Cold Stone Creamery, Danone S.A., NadaMoo* [13]. Abundant books on ice cream diversity and ice cream manufacturing prove the multi-billion industry is booming [3; 6; 8-9; 13; 15; 21; 23-24; 28]. The alternative plant-based ice creams are created in response to the rise in food allergies, the increasing popularity of veganism and a surging demand for healthier options such as sugar-free ice cream, non-dairy, vegan ice cream, usually made from soy, almond, and coconut milk [11; 13]. The demand for non-dairy ice cream is

set to triple between 2017 - 2024 [11]. The increasing health consciousness among consumers is also expected to trigger the demand for premium ice creams in the upcoming years. Manufacturers are increasing their product range by including functional ingredients, organic, herbal, exotic and extraordinary (such as mushrooms) flavors launching new and innovative flavors to cater to the rising consumer consciousness toward synthetic ingredients. Ice cream manufacturers go on experimenting with bars, pops, cones, packaging. In January 2020, Northern Bloc introduced plastic-free ice-cream packaging to reduce plastic use and increase sustainability. The new *Baskin Robbins* paper packaging is 100% biodegradable, compostable and recyclable [13], *Baskin Robbins* ice cream container is resealable, reusable and recyclable. But major diversification of ice cream is still connected with new flavors.

The vanilla flavor, known for its ability to blend with most desserts and enhance the taste, is one of the most popular flavors around the world despite some critical remarks from tasters and customers as dull, boring, sad, bland, ordinary. According to a survey published in Dairy Reporter in January 2020, 84% of the consumers in the U.K. preferred the vanilla flavor over all the flavors [13]. Perception of vanilla taste reveals scalability of gustatory perception: *I am so happy I accidentally ordered this ice cream. It is absolutely delicious! It taste just like Friendly's French Vanilla. THE BEST VANILLA ICE CREAM EVER! / The best vanilla ice cream!!!!!! / Excellent vanilla flavor. / Loved the taste. True vanilla flavor / It's light but tasty vanilla flavor.*

Fusion of the three iconic flavors (vanilla, chocolate and strawberry) makes creamy mash-up known as *Neapolitan ice cream*. Generally, combination of flavors is viewed positively: *the harmonious coming together of flavours / the dash of vermouth gives it an intriguing flavor / blended with caramel in a smooth vanilla bean base / "a combination of toffee and vanilla flavoured ice cream, dipped in scrumptious choc coating and covered in delicious biscuit pieces" / The Paddle Pop is smooth and sweet and cold and shiveringly delicious. Noteworthy, shiveringly becomes an occasional intensifier while deliciously and velvety are used regularly in ice cream sensorial descriptions.*

Some flavors are popular locally like *matcha* (powder from tea green leaves) in Japan, in Kyoto, in particular, *mocha* in Yemen, *ube* (purple yam is an ingredient) or *queso* (cheese) in the Philippines, *coconut* in Thailand, *mango*, *durian*, *soursop*, *mamey* in the tropic countries [1]. Logically, sometimes descriptions of ice cream flavor in customers' reviews are perfect examples of sensorial ineffability: *.....it has a unique and complex flavor that's difficult to describe (Matcha ice cream).*

Nuts, pistachios, almond paste, marshmallows, crumbled bits of chocolate, salted caramel are the most popular additions. The increasing consumer preference for innovative and different flavors is expected to fuel the demand for the other flavors in the ice cream

market. For instance, in May 2021, Eclipse Foods launched seven new flavors including mango, passion fruit, strawberry fields, mint chip, caramel butter pecan, cookies n' cream, and peanut butter cookie dough [13]. In September 2021, Havmor, a popular brand in India, launched the world cone; the largest ice cream cone in the country with three flavors including Swiss Choco Brownie, Double Belgium Chocolate, and Nutty French Vanilla [13]. In June 2021, Keventers, India's leading dairy brand, expanded in the dessert category by launching six new ice-cream flavors including Belgian Chocolate, Alphonso Mango, Triple Chocolate, Mocha Almond Fudge Brownie, Exotic Strawberry, and Blueberry Cheesecake [13].

Flavor is the most important ice cream sensory perception but in advertising discourse flavour description with sensory lexemes is quite often replaced by emotional expectations for potential customers what becomes evident in slogans: *Ice Cream - Happy People, Happy Planet / Our goal may seem quite simple. We want to create happier moments within the communities we operate. (Unilever). Wherever customers see the Heartbrand logo around the world it means 'Here there's joy'.*

Great pleasure of ice cream tasting can be summarized by customers emotionally as well, via semantic superlatives: *CRUNCHY cookie bits, pralines and cream, fantastic! / 'Galaxy' ice cream - it is marvellous! / Snickers chocolate, but the ice cream is just DIVINE. Customers might express their highly positive gustatory sensations and emotions through evaluative adjectives and nouns, some "taste" interjections as well: *I was excited to try this flavor and it was super delicious. It's a mouth-watering dessert for everyone / This was amazing / Heaven on a stick / The fourth one is 'Galaxy' ice cream- it is marvellous! The Galaxy chocolates and the Galaxy ice creams are both heavenly (and FATTY) / The taste tingles and I am left in the clouds myself melting into a heavenly place when the cream melts in my mouth..... / I am addicted to Kulfis. I mean they can be irritatingly sweet but its got that chord of sweetness that stays with you for long, the nuts and the creamy taste is just heaven... / A chocolate-lover's dream... / I love the creamy Vanilla core topped up with the crunchy crust of chocolate and nuts.... Hmm..... Mouthwatering! / Yummy! Oh!!! Dont forget to top the cone with a bit more nutty delight!!! / The richness and slight bitterness of the dark chocolate is to die for! / Its a perfect treat to your senses! / It is available in different flavours like Pralines and Cream (too good to resist!), Chocolate (the yummy favourite which is made even yummier), etc. / So Ice Cream: the cool, wet, delicious, scrumptious, tasteful, blissful, heavenly, wonderful, delightful, divine, lovely, fantastic, brilliant, magnificent (I think you get the point) snack / Taste so much better than I expected! just wow! / Different toppings from a handful of crushed potato chips or chopped walnuts or maple syrup, you get the idea. Mmmm / No Cornetto is complete without a topping!**

As well as the cone, a sprinkle of roasted nuts on top of the Cornetto crown provides added crunchiness and an additional flavoursome crunchy note to the product eating experience. YUM! / It's just the right amount of sweet and better than a blast of air conditioning to cool the family off. Brrrr. Delicious. /

The adjective *delicious*, frequently used to describe the taste of luxury food, is quite rare in customers' reviews: *The ice-cream taste delicious. I just don't care for the chips / Delicious as good as any vanilla anywhere / Delicious rich and creamy taste.* Other adjectives, synonyms of *delicious* are *scrumptious*, *indulgent*, *luscious* are used both in advertisements and customers' comments (*Whilst deliciously indulgent, Carte D'Or Madagascan Vanilla and Cinnamon Biscuit contains 30% less fat than similar ice cream products and no artificial sweeteners/ This has to be the ice cream, which I will never get tired of it, is absolutely scrumptious! an indulgent flavour to make your mealtimes special. Elevate your desserts with a sumptuous combination of smooth and indulgent vanilla ice cream, swirled with rich chocolate brownie pieces / There is a tiny cone, of specially creamy chocolate which you savour, giving you the perfect end to the perfect ice cream. This has to be the ice cream, which I will never get tired of it, is absolutely scrumptious!*).

One of main criteria of ice cream taste perception concerns sweetness degree, thus the adjectives *sweet* and *sugary* are most often used to describe ice cream taste: *...it wasn't too sweet, it was chock-full of roasted pistachios, and it had a subtle pistachio flavor / It wasn't too sweet and tasted like real mint / a couple found it a touch too sweet/ It's not very sugary, it has just the right amount is sweetness / low sugar options./ Tasty, filling, reduced sugar / it wasn't too sweet, it was chock-full of roasted pistachios, and it had a subtle pistachio flavor. Two thumbs up / Overall, it was thick as expected but a bit on the sweet side..., not unlike those icecreams that base their flavorings churn methods on the gelato type creamery which, even when NOeggs are present still tends to contain higher sugar levels/ I like that it's not crazy sweet, it has good but not overpowering vanilla flavor, it's creamy and not filled with artificial ingredients. I find most US desserts to be overly sweet/ Perfectly balanced sweetness/ "Cloying," one sniffed/ Half the fat, twice the sugar. Even worst/ My tastebuds recoiled when I tasted this. It was way too sweet for my palate and the buttery flavor was also a turn-off.*

Low-fat, less sugar ice creams are actively promoted by manufacturers: *What's left is a thick, creamy Greek low-fat yogurt product with way less sugar (85% less sugar than average yogurts!) – still rich in protein and all the deliciousness you would expect from Light & Fit. / The new lolly references the original Twister shape, but is reimagined to look like twisted, braided strips of ice cream. Created using fruit purée and fruit juice concentrates, it delivers a delicious melon and strawberry flavour combination and meets all of the criteria of the*

Responsibly Made for Kids promise at 66 calories per portion. (Unilever)

Though *milky* can be considered the standard component of ice cream taste expectation, and the cluster *milk & cream* embodies essential ice cream qualities, they are mentioned very seldom.

Ice cream manufacturers emphasize luxury and exotic ingredients that add exquisite flavor, thus use the lexemes with positive evaluative meaning: *Delicious and instagrammable, the novel shape is created using a patented nozzle that replicates the petals of a rose. It's available in strawberry cheesecake and peach flavours/ The Magnum Double Sunlover teams coconut ice cream with a tangy mango and passionfruit swirl, white cracking chocolate and crispy coconut pieces. Magnum Starchaser Double is made of double-swirled popcorn and caramel-flavoured ice cream coated in caramel sauce, cracking milk chocolate and caramelised corn pieces, an ideal accompaniment for a night under the stars / To mark 25 years of Magnum, the brand created a limited-edition, silver-coated milk chocolate Magnum filled with Marc de Champagne flavoured ice cream and a Marc de Champagne swirl.*

Negative gustatory experience of customers is in striking contrast with beautiful and sophisticated advertising discourse: *Tastes very diluted and dumbed down. If you prefer a more milky taste, this would work / There wasn't the rich flavor of vanilla ice cream. I was so disappointed! / Not impressed by the overall taste. Not very strawberry tasting. Its like pizza from a gas station... its not really good, but its still pizza and I eat it / ... this time I felt that I got to share this - this "ice-cream" tastes absolutely ... I can't find another word - disgusting. Actually, it doesn't even taste like anything - it's completely tasteless, and the only ingredient that you sort of taste is sugar. Eating it seriously tastes like as if you were eating plain sugar out of a jar. I love ice cream and dairy stuff on general- absolutely worst I've EVER had. / it has kinda an odd flavor / the flavor was too heavy with cream and vanilla. very dense. not my favorite /you find the taste of vanilla too intense, this flavorless ice cream is just for you / The flavor was mediocre- in that there wasn't a lot of depth to the flavor ... / Many found the flavor fainter than they prefer / No fewer than five tasters used the word "subtle" to describe its wan, whisper-not-a-shout flavor/ Such artificial flavor and not pleasant at all. The strawberry taste is sour. The chocolate is bitter. Wouldn't recommend and thrown them away: 0.*

Sometimes temperature becomes significant for complete sensation ("It needs to be close to melting to sense the flavor. Eating it straight from the freezer is not so good").

Ice cream perception is not limited to flavor, it is much deeper, more complex and predetermined by multiple factors. Though sensory perception is quite subjective manufactures take it into account along with their professional vision and experience when they develop new ice cream flavors. In the 21st century ice

cream might be a highly sophisticated technological concept. “Cornetto is a complex product – rather like building a car, it has many different components that must interact perfectly. Our job is to ensure they all work together to create *the superior creamy and crunchy experience* that consumers love. If it sounds crunchy, it tastes crunchy. We worked with sensory experts to make sure our Cornetto cones deliver a satisfyingly crunchy sound. We even got the public to help us test it by asking which sounds they liked best on headphones”, says Dr Julie Merrick, Head of R&D, Global Ice Cream Brands. So, texture (*creamy*) and sound effect (*crunchy*) become the key strategies of Cornetto design. Audio sensation becomes a focal point for promoting this ice cream and Unilever website offers audio experience to the customers — to listen to the recording and hear the difference *crunchy VS crispy*. Sound, audio sensation, is emphasized by manufacturers as one of the most persuasive temptations for customers: “*And to achieve the ultimate crunchy cone experience we need four things: We want every cone to remain as crunchy as when it is freshly baked, so that it retains that indulgent, buttery, bakery taste. That means ensuring how and where we store the cones is well controlled for both humidity and temperature / A Cornetto’s crunchiness is delivered by its iconic cone with its characteristic chocolatey tip... The adjectives revealing sound effects of ice cream tasting are *crunchy, cracking*, less often *crispy*. Audio modality is indispensable from other sensations in ice cream perception, thus synesthesia becomes evident: *With crunchy toppings and a velvety ice cream centre, this ice cream discovery redefines pleasure/ The perfect balance of cracking Magnum chocolate and velvety smooth vanilla ice cream/ Velvety vanilla ice cream and thick chocolate shards encased in a cracking milk chocolate shell/ Crispy wafer with the chocolate coating to prevent it going soft / Crisp golden waffle meets creamy ice cream, drizzled with luxurious caramel and chocolate sauce, creating a symphony of sweetness in every bite*). In customers’ reviews sound sensations look less significant and are mentioned not as often as flavor or texture (*Crunchy* bittersweet chocolate flakes round out this crisp, light flavor nicely / It comes in different varieties like cookies and cream (with CRUNCHY cookie bits), pralines and cream (fantastic!), etc.).*

Texture remains a very important criterion of ice cream. All customers’ reviews focus predominantly on ice cream taste and texture, thus gustatory and tactile modalities turn out essential in ice cream perception (*I love it, and it has great texture, and tastes Amazing*). *Creamy is the most desirable texture, so creaminess is stressed by both, manufacturers (A delightful blend of tart berries and sweet banana slices, nestled between layers of soft waffle and creamy ice cream, for a refreshing twist) and customers (This was very creamy and fresh...I will get it again.../ The ice cream was very creamy and goes well in a root beer float!!! / Creamy with good coffee flavor/ So creamy and delish with Hot peach pie! Very good*

*allow as well! / This ice cream is rich and creamy. The Vanilla Bean taste comes through to the last spoonful /... bowls of creamy vanilla ice cream sprinkled with yummy chocolatey chips, made with real milk and fresh cream/ Rich creaminess and delicious coffee flavor give everyone lots of reasons to linger over dessert / That said, I like this one bc it’s tasty and GOOOOOOD & CREAMY!!). The best expectation and tactile sensation of ice cream looks as “*It simply melts in your mouth!*” or “*It’s the perfect combination of salty, sharp, creamy, and sweet*”.*

The adjective *creamy* occurs most often in syntagmatic relations with *rich* (extra smooth rich creamy finish). Lack of creaminess is disappointing (*Sometimes I am disappointed when my ice cream is too icy instead of creamy / This one probably won’t be on my purchase list again. For some reason it had a bit of a fake flavor to it. Also not as creamy as it should be) as well as the abundance of it (*I like the level of creaminess of the ice cream because it leaves your mouth feeling cleaner than other ice creams that are too creamy / Too much cream. Not enough cookies). The antonyms to *creamy* in ice cream perception are *icy, glacial, watery*: “*an icy fruit shell / Several detected a slight aftertaste that they couldn’t put a finger on, and the consistency was described as “glacial and “icy” / Good strawberry flavor, but was a little too icy / there was strict delineation between “milky” ice blocks and “watery” ice blocks / They are good at the taste and don’t have ice crystals in it*.”**

Another adjective to describe ice cream texture is *smooth* and much rarely its derivative *smoothness* (extra smoothness): *It’s rich and smooth / It’s smooth, rich, and a pure delight from the first spoonful to the last / The ice cream is so0000 smooth. Its not overly sweet or flat, like some other brands are / REAL ice cream with limited ingredients. Smooth with just the right amount of vanilla! Yes! It as good as other high quality or premium organic ice cream / Spoil yourself, family, and friends with a moment of irresistibly smooth vanilla delight / The perfect balance of cracking Magnum chocolate and velvety smooth vanilla ice cream.*

Ice cream texture beyond expectation is frustrating: *And it doesn’t have the texture/consistency of the ice cream / However the texture and the film it left behind in my mouth was unpleasant. It was like an oily feeling - almost like vegetable oil. Other words used to criticize ice cream texture are *airy, foamy, overwhipped*: *The good news is that it doesn’t have a ton of air pumped in, making it denser than cheap ice creams / Our tasters thought this was overwhipped. “Too much air,” complained one. “Foamy,” said another / ...garbage texture of whipped toothpaste, full of air and contains artificial sweetener. This ice cream tastes like frozen chalk.**

Customers in AMAZON reviews give considerable amount of comments on ice cream texture, quite often negative. The adjectives *gritty* and *gummy* turn out the most frequent: *The texture isn’t very creamy. I would describe it as gummy / ...the texture a bit too soft and creamy for me, melting quickly on a cone (some people*

like that) but the color is odd / Not as creamy...Used on blueberry pie / It's totally *GRITTY*...like eating sand. I'm not exaggerating. It's as if the sugar isn't dissolved at all. I can't figure out what else would make it *gritty* textured / The texture is HORRIBLE! It literally taste like you are eating frozen sand. Why is it *gritty*? Why am I chewing ice cream? / but the worst part was the taste, extremely *gritty*, didn't really taste like ice cream / More texture woes doomed this brand, with some people calling out a "chalky," "gritty" consistency. These comments and many others reveal that tactile and gustatory sensations are often inseparable: Creamy and mango-ey / Flavor weak and now there is a granular texture / Didn't get much of a vanilla taste. Didn't like the colour or the texture.

Generally, vision is considered to be dominant in the hierarchy of the senses [30] but in ice cream perception visual dominance yields to other sensory modalities. Preferable ice cream colors are *cream-colored, golden, butter-yellow*. In customers' reviews visual impressions are emphasized quite rarely: *I thought this ice cream was going to be "white" when I opened it, but to my surprise it had that nice yellow tint*. Negative visual impressions are associated with disappointment and specified more often: *The flavor was weak and the color pale /... but the color is odd / On top of that, though, when I opened the carton, the ice cream was orange. Not cream-colored, not golden, but a seriously-bright ORANGE. For a moment, I thought Whole Foods had delivered orange sherbet by mistake. But, no, it's just flavorless ice cream tinted orange. Can't help wondering what that's about and why vanilla would require any color added at all*. Negative assessment of ice cream color goes hand in hand with gustatory and tactile sensations that proves synesthesia of sensory perception: *The flavor of the vanilla is good, the texture a bit too soft and creamy for me, melting quickly on a cone (some people like that) but the color is odd. It reminds me of the "marshmallow circus peanut" candies, a little too pastel orange to be a natural vanilla*

/ ... it has food coloring from a natural extract to make it look like "french vanilla" but they seem to have fixed the overly yellow/orange issue other people were talking about / In a sea of white, the daffodil hue made this sample stand out. Our panel agreed that it had a more custard-like or French vanilla energy than its more bean-forward brethren, with a few saying the yellow color was off-putting / that were the color of very pale peaches and a flavor a bit like apricots / The flavor of the vanilla is good, the texture a bit too soft and creamy for me, melting quickly on a cone (some people like that) but the color is odd. In advertising discourse the accent on ice cream colors (*mint green, strawberry red, macadamia metallic, frozen berry metallic, lime gold metallic*) was made in 2022 when Porsche and Chicago-based Pretty Cool Ice Cream collaborated to launch five unforgettable flavors to mark the National Ice Cream Day [32].

3. CONCLUSIONS

Frequency rate of taste words in the texts generated by ice cream manufacturers (a) and customers' reviews (b) reveal both coincidence and divergence in promotion and sensory perception of ice cream: **(a)** cream (101), chocolate (59), vanilla (40), crunchy (24), caramel (23), flavor (21), smooth (19), cracking (18), milk (16), dessert (16), delicious (15), strawberry (14), velvety (13), creamy (10), perfect (9), chocolatey (8), indulgent (8); **(b)** flavor (95), vanilla (96), chocolate (66), creamy (47), sweet (39), delicious (30), great (25), coffee (21), smooth (21), caramel (21), texture (20), rich (20), fruit (20), vegan (18), cone (17), favorite (17), strawberry (16), sugar (16), icy (16), perfect (15). Naturally, copywriters select more sophisticated vocabulary and exquisite syntactic patterns for refined advertising texts but sensory lexemes can reveal customers' flavor preferences and their dynamics as well as other sensory expectations and highlight target points in effective advertising strategies.

REFERENCES

- 25 Popular and Delicious Ice Cream Flavors. (2023). Retrieved from: <https://www.willflyforfood.net/ice-cream-flavors/>
- A Brief History of Ice Cream. Retrieved from: <https://dodocookiedough.com/history-of-ice-cream/>
- Arbuckle, W. S. (1986). *Ice Cream*. New York: Springer. Retrieved from: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-4615-7222-0>
- Bagli, M. (2021). *Tastes We Live By: The Linguistic Conceptualisation of Taste in English*. Retrieved from: <https://books.google.com.ua/books?id=2LFIEAAAQBAJ&pg=PT28&lpg=PT28&dq=gustatory+in+linguistics+birmingham+university&source=bl&ots=tvrxOHYhZN&sig=ACfU3U0XKTRm186c4iMWt2zRd1Lhb8LEog&hl=ru&sa=X&ved=2ahUKEwjdnaxr5-n3AhVwyKHeNFC7MQ6AF6BAg0EAM#v=onepage&q=gustatory%20in%20linguistics%20birmingham%20university&f=false>
- Brillat-Savarin, J. A. (2019). *The Physiology of Taste: or Meditations on Transcendental Gastronomy*. New York: Dover Publications, Inc.
- Clarke, C. (2004). *The Science of Ice Cream*. London: The Royal Society of Chemistry.
- Colizoli, O., Murre, J. M. J., & Rouw, R. (2013). *A taste for words and sounds: a case of lexical-gustatory and sound-gustatory synesthesia*. Retrieved from: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2013.00775/full>
- Crowhurst, B. (2000). *A History of the British Ice Cream Industry*. London: Food Trade Press Ltd.
- Douglas, G. H., & Hartel, R., W. (2013). *Ice Cream*. New York: Springer.
- Freedman, P. (2019). *Food The History of Taste*. London: THAMES HUDSON.
- Ice Cream Advertising on Social Media: What You Need To Know. Retrieved from: [https://info.brandbastion.com/ice-](https://info.brandbastion.com/ice-cream-advertising-on-social-media-what-you-need-to-know)

[cream-analysis-2018](#)

12. Ice cream | Definition, History, & Production. (2023). Retrieved from: <https://www.britannica.com/topic/ice-cream>
13. Ice Cream Market Size, Share & Trends Analysis Report By Product (Bars & Pops, Cups & Tub), By Type (Dairy & Water-based, Vegan), By Flavor (Chocolate, Vanilla, Fruit), By Region, And Segment Forecasts, 2022 – 2030 Retrieved from: <https://www.grandviewresearch.com/industry-analysis/ice-cream-market>
14. Ice-cream, the first dessert in human history. Retrieved from: <https://true-italian.com/2021/05/10/ice-cream-the-first-dessert-in-human-history/>
15. Kaldunski, S. (2023). *The Ice Creamery Cookbook. Modern Frozen Treats & Sweet Embellishments*. New Yourk: Simon & Schuster.
16. Levinson, S. C., & Majid, A. (2014). Differential ineffability and the senses. *Mind & Language*, 29, 407–427.
17. Louwerse, M. & Connellb, L. (2011). A Taste of Words: Linguistic Context and Perceptual Simulation Predict the Modality of Words. *Cognitive Science*, 35, 381–398. Retrieved from: <https://www.lancaster.ac.uk/staff/connell/papers/Louwerse-Connell-2011-CogSci.pdf>
18. Magee, H. (2009). *Talking About Taste: How the Description of Food Means and Does* Retrieved from: https://www.swarthmore.edu/sites/default/Files/assets/documents/linguistics/2009_Magee.pdf
19. Narisano, L. (2020). *Sensory Linguistics: expression and conceptualisation of experience through the verbs of taste and smell*. Retrieved from: <https://unire.unige.it/bitstream/handle/123456789/3438/tesi15324339.pdf?sequence=1>
20. Wyatt, J., Zakkou, J., & Zeman, D. (Eds.). (2022). *Perspectives on Taste Aesthetics, Language, Metaphysics, and Experimental Philosophy*. London: [Routledge](#).
21. Phillips, K. (2022). *The Rolled Ice Cream Handbook: Secrets to having a successful Rolled Ice Cream business. Paperback – Large Print. Independently published*.
22. Proudfoot, B. W. (2017). *The Development of Taste, and Other Studies in Aesthetics*. London: Andesite Press.
23. Ray, V. (2019). *The Ultimate Ice Cream Recipes for Everyone: Simple and Easy Preparation for Pure Pleasure Tapa blanda*.
24. Stago, M. (1997). *Ice Cream and Frozen Deserts: A Commercial Guide to Production and Marketing. 1st Edition*. New Jersey: Wiley.
25. Stuckey, B. (2013). *Taste: Surprising Stories and Science about Why Food Tastes Good*. New York: Atria.
26. Winter, B. (2016). 'Taste and smell words form an affectively loaded part of the English lexicon', *Language, Cognition and Neuroscience*, 31, 975). Retrieved from: http://pureoai.bham.ac.uk/ws/portalfiles/portal/32236480/bwinter_taste_smell_complete_copy.pdf
27. Vercelloni, L. (2016). *The Invention of Taste A Cultural Account of Desire, Delight and Disgust in Fashion, Food and Art*. London: [Routledge](#).
28. Weiss, L. (2011). *Cream: A Global History*. London: Reaktion Books.
29. Winter, B. (2019). *Sensory Linguistics*. (p. 289). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
30. Winter, B., Perlman, M., & Majid, A. (2018). Vision dominates in perceptual language: English sensory vocabulary is optimized for usage: *Cognition*, 179, 213-220.
31. Winter, B. & Strik L. F. (2018). 'Sensory language across lexical categories', *Lingua*, 204, 45-61. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2017.11.002>
32. Wren, W. *Porsche Launches Custom Colored ...Ice Cream?* (2022). Retrieved from: <https://www.autoweek.com/news/industry-news/a40614190/porsche-national-ice-cream-day/>

ILLUSTRATIVE MATERIAL

33. Behind the brand: Walls' ice cream serving happiness for 100 years (2022). Retrieved from: <https://www.unilever.com/news/news-search/2022/behind-the-brand-walls-ice-cream-serving-happiness-for-100-years/>
34. BLOGS like romanic couple kissing while holding ice cream. Retrieved from: https://ru.123rf.com/photo_22650825_romantic-couple-kissing-while-holding-ice-cream.html
35. Customer reviews: 365 by Whole Foods Market, Ice Cream Vanilla ... Retrieved from: <https://www.amazon.com/365-Everyday-Value-Cream-Vanilla/product-reviews/B07FW2P8DG>
36. Downes, Jemma. (2023). Best ice cream 2023: Indulge in your favourite frozen treat all year round. Retrieved from: <https://www.expertreviews.co.uk/food-drink/1416854/best-ice-cream>
37. Five Best Ice Creams. Retrieved from: <https://www.mouthshut.com/product-reviews/Five-Best-Ice-Creams-reviews-925048840>
38. Goldfarb, A. (2019). I Tried 17 Talenti Gelato Flavors and Ranked Them. Retrieved from: <https://www.thekitchn.com/i-tried-17-talenti-gelato-flavors-and-ranked-them-240561>
39. Harvey, S. (2022). Unilever coy on US ice-cream brand sale talk. Retrieved from: <https://www.just-food.com/news/unilever-coy-on-us-ice-cream-brand-sale-talk/>
40. Heil, E. (2023). What's the best vanilla ice cream? We tried 13 popular brands. Retrieved from: <https://www.washingtonpost.com/food/2023/06/28/best-vanilla-ice-cream-brands/>
41. Gonzales, N. (2023). Meadowlark Dairy named a top-10 ice cream shop in U.S. for 2023. Retrieved from: <https://www.pleasantonweekly.com/news/2023/07/20/meadowlark-dairy-named-a-top-10-ice-cream-shop-in-us-for-2023>
42. Ice Cream Advertising on Social Media: What You Need To Know. Retrieved from: <https://info.brandbastion.com/ice-cream-analysis-2018>

43. Ice Cream Market Size, Share & Trends Analysis Report By Product. Retrieved from: <https://www.grandviewresearch.com/industry-analysis/ice-cream-market>
44. Inspire Brands Debuts Nine Exclusive Food and Beverage Collabs to Honor Nine Variety Power of Comedy Award Winners at SXSW. (2023). Retrieved from: <https://www.prnewswire.com/news-releases/inspire-brands-debuts-nine-exclusive-food-and-beverage-collabs-to-honor-nine-variety-power-of-comedy-award-winners-at-sxsw-301765717.html>
45. Lyubomirova, T. (2023) . New product releases: from guilt-free ice cream to cheddar. Retrieved from: <https://www.dairyreporter.com/Article/2023/02/20/NPD-Ben-Jerry-s-latest-flavors-Danone-s-new-creamers-and-more>
46. Mushroom ice cream. (2022). Retrieved from: <https://theallnaturalvegan.com/mushroom-ice-cream/>
47. Miniso Romantic Ice Cream Flower powder Brush. Retrieved from: <https://umico.az/ru/product/182331-kist-dlya-pudry-miniso-romantic-ice-cream-powder-brush-purple-t>
48. Pobie-Guide, B. (2020). Top 20 Australian Ice Creams of All Time Ranked. Retrieved from: <https://manofmany.com/lifestyle/food/best-australian-ice-creams-of-all-time>
49. Porsche celebrates National Ice Cream Day with limited edition ice cream pops inspired by customer based colors. (2022). Retrieved from: https://newsroom.porsche.com/en_US/2022/company/porsche-pretty-cool-ice-cream-29057.html
50. Romantic Ice Cream. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=PCyrA8cXTjc>
51. Ice Cream Candles Romantic Candles - I LOVE YOU MORE THAN ICE CREAM. Retrieved from: <https://www.shopryanporter.com/products/ice-cream-candle>
52. Romantic dates with ice cream. Retrieved from: <https://www.stocksy.com/1484489/romantic-date-with-ice-cream>
<https://www.unilever.com/brands/ice-cream/walls/>
<https://www.unilever.com/search?q=ice+cream>
<https://www.icecream.com/us/en/brands/edys>
<https://www.icecream.com/us/en/brands/haagen-dazs>
<https://www.danone.com/stories/articles-list/two-good-to-be-true.html>
https://www.wallsicecream.com/uk/home.html?fbclid=IwAR1-3c-GK_5a8p28gbsHjsGIcenNerJge0OywmAZX035loiVXcWEHjRWSm8
<https://www.bluebunny.com/products/new>
<https://twitter.com/walls>
<https://www.facebook.com/Walls>
https://www.wallsicecream.com/uk/home.html?fbclid=IwAR1-3c-GK_5a8p28gbsHjsGIcenNerJge0OywmAZX035loiVXcWEHjRWSm8
<https://www.icecream.com/us/en/brands/edys>
<https://theallnaturalvegan.com/mushroom-ice-cream/>
https://www.amazon.com/Ice-Cream-Delicious-Creams-Occasions/product-reviews/1561484768?reviewerType=all_reviews
<https://www.amazon.com/Amazon-Brand-Happy-Vanilla-Frozen/product-reviews/B07WC9MTMN>
<https://www.amazon.com/Magnum-Cream-Milk-Chocolate-Vanilla/product-reviews/B078HM4VX2>
<https://www.amazon.com/365-Everyday-Value-Cream-Vanilla/product-reviews/B07FW2P8DG>

The article was received by the editors 12.01. 2024

The article is recommended for printing 04.03.2024

Белова Алла Дмитрівна – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри англійської філології та міжкультурної комунікації Київського національного університету імені Тараса Шевченка; [ORCHID 0000-0002-3014-326X](https://orcid.org/0000-0002-3014-326X); [GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com.ua/citations?user=gLn7TwoAAAAJ&hl=uk](https://scholar.google.com.ua/citations?user=gLn7TwoAAAAJ&hl=uk); [RESEARCH GATE: https://www.researchgate.net/profile/Alla-Belova](https://www.researchgate.net/profile/Alla-Belova); e-mail: profbelova@gmail.com;

СЕНСОРНЕ СПРИЙНЯТТЯ МОРОЗИВА (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)

Ольфакторна, смакова, тактильна модальності останнім часом перетворилися на перспективний об'єкт мультидисциплінарних досліджень. Вивчення цих сенсорних модальностей сприятиме виявленню мовних універсалій і лакун, аналізу синестезії в мовах світу та комунікації, створенню сенсорних глосаріїв. Способи вираження смакової модальності суттєво відрізняються у мовах світу залежно від наявних продуктів, особливостей походження інгредієнтів, дієти, культури споживання їжі. Сенсорне сприйняття морозива, найпопулярнішого у світі десерту, є цікавим об'єктом для компаративних, типологічних, когнітивних досліджень у лінгвістиці, для аналізу комбінаторності та частотності сенсорних лексем, мультисенсорності, з одного боку, ієрархії сенсорних почуттів, ступеню інтенсивності, градуальності сенсорних прикметників, з іншого боку. Це може сприяти виявленню більш ефективних підходів у рекламі морозива на підставі досвіду його сенсорного сприйняття та очікувань у різних лінгвокультурах. Порівняння сенсорних лексем з позитивним та негативним оцінним значенням дозволяє дослідити розбіжності у характеристиках морозива, які підкреслюють у рекламі виробники та оцінюють споживачі. Два параметри морозива — смак і текстура — виявляються найважливішими, оскільки є пріоритетними у рекламі, оглядах, коментарях. Візуальне сприйняття морозива поступається іншим модальностям. Звукові ефекти виявляються важливими для морозива у вафельному конусі. Ольфакторні характеристики виявляються неважливими. Для вивчення сенсорних модальностей у сприйнятті морозива використовувались рекаламні тексти, статті, матеріали сайтів виробників, коментарі споживачів. Сприйняття морозива є складним процесом, що відрізняється мультисенсорністю. "Смакові" лексеми з позитивним оцінним значенням — *scrumptious, indulgent, luscious, sweet, sugary, cloying* є найбільш частотними. Аудіо модальність виражається переважно за допомогою прикметників *crunchy, cracking, rarely crispy*, тактильна модальність — *creamy, smooth, icy, glacial, watery, gritty, gummy, foamy, airy*. Новими інтенсифікаторами опису смакових почуттів стали *deliciously, velvety*.

Ключові слова: морозиво, мультимодальність, сенсорна лінгвістика, сенсорна модальність, синестезія, смаковий, тактильний.

Стаття надійшла до редакції 12.01. 2024

Стаття рекомендована до друку 04.03.2024

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-02
УДК 81'373.48

А. П. Мартинюк

доктор філологічних наук, професор, професор кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: a.p.martynyuk@karazin.ua;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2804-3152> ;

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

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

І. Ю. Набокова

кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології та методики викладання іноземної мови Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: irina.nabokova@karazin.ua ;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4495-6341> ;

GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=list_works&hl=ru&user=DrfPGRcAAAAJ

Інтерфейси зображення і вербального тексту Інтернет-мемів: когнітивний аналіз

Статтю присвячено виявленню типів інтерфейсів зображення і тексту в інтернет-мемах, що висміюють одну і ту саму вірусну подію – промову Меланії Трамп на з'їзді Республіканської партії. Звернення майбутньої першої леді містило запозищення з промови Мішель Обами на з'їзді Демократичної партії. Актуальність дослідження зумовлена як соціальною значущістю візуально-вербальних інтернет-мемів як інструменту впливу на формування поглядів користувачів інтернету, так і необхідністю виявлення принципів взаємодії вербального і зображального модусів мемів у створенні гумористичного стимулу, що і є метою даного дослідження. Із застосуванням методів когнітивної лінгвістики, зокрема інструментарію теорії концептуальної інтеграції для мультимодального аналізу комунікації, було встановлено чотири типи інтерфейсів зображення і вербального тексту. Було зроблено висновки, що проста візуально-вербальна метонімія лежить у підґрунті мемів, де гумористичний ефект досягається завдяки взаємодії зображення, яке надає доступ до вірусної події, що висміюється мемом, і вербального тексту, який активує певну метонімічну асоціацію, що висвітлює ознаку події, яка є несумісною з очікуваннями, заданими родовим простором вірусної події. У мемах, побудованих за участі візуальної метонімії і вербальної алюзії, несумісні концептуальні структури активуються за допомогою алюзійного зв'язку. Радіальна візуально-вербальна метонімія має місце, коли зображення задіє низку метонімічних ознак, пов'язаних радіальним семантичним зв'язком, а вербальний текст висвітлює несумісність цих ознак з реальними ознаками вірусної події. Взаємодія алюзії і дифузної візуально-вербальної метонімії є когнітивним підґрунтям мемів, де доступ до вірусної події надається вербальною алюзією, а зображення містить ознаки абсурду і є тригером метонімічних асоціацій, які не базуються на очікуваних зв'язках.

Ключові слова: вербальна алюзія, вербальна метонімія, візуальна метонімія, інтернет-мем, інтерфейс.

Як цитувати: Мартинюк, А., & Набокова, І. (2024). Інтерфейси зображення і вербального тексту Інтернет-мемів: когнітивний аналіз. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 16-21. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-02

In cites: Martynyuk, A., & Nabokova, I. (2024). Image and verbal text interfaces of Internet memes: a cognitive analysis. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 16-21. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-02

1. ВСТУП

Останнім часом все більшої актуальності набувають дослідження англomовних політичних інтернет-мемів, оскільки вони є суттєвою частиною інтернет-простору, який значним чином впливає на формування настроїв користувачів інтернету усіх країн і континентів. Описано конститутивні ознаки інтернет-мемів [6; 7; 11; 14; 15; 16], охарактеризовано інтернет-меми як жанр [18], обґрунтовано статус інтернет-мемів як мультимодальних конструкцій [2; 14]. Разом з тим, наразі все ще не виявлено принципів взаємодії вербального і зображального модусів мемів у створенні гумористичного стимулу.

Метою цієї статті є виявлення типів інтерфейсів зображення і тексту в інтернет-мемах.

Завдання статті включають:

- 1) визначення типів візуальної метонімії (простої, радіальної, дифузної), що становить когнітивне підґрунтя аналізованих мемів;
- 2) встановлення внеску візуальної метонімії у створення гумористичного стимулу;
- 3) з'ясування внеску вербальної метонімії і вербальної алюзії у створення гумористичного стимулу.

Новизна роботи полягає в застосуванні методів в когнітивній лінгвістиці, зокрема інструментарію теорії концептуальної інтеграції [4], для мультимодального аналізу комунікації.

1.1. Теоретико-методологічні основи дослідження

Об'єктом дослідження є візуально-вербальні інтернет-меми, а предметом – типи інтерфейсів зображення і вербального тексту.

Матеріалом аналізу служать 127 мемів, що висміюють одну і ту саму вірусну подію – промову Меланії Трамп на з'їзді Республіканської партії у Клівленді 18 липня 2016 року. Звернення майбутньої першої леді містило запозичення з промови Мішель Обама на з'їзді Демократичної партії у Денвері 25 серпня 2008 року, і відтак стала подією, яку називаємо вірусною, оскільки численні мемові інтерпретації цієї події розповсюдились зі швидкістю вірусу.

Термін «мем» («meme»), який був утворений в 1976 році біологом Річардом Докінзом від грецького слова *mimēma* («те, що імітується» (Lexico, s. a.) шляхом скорочення для досягнення рими з терміном «ген» («gene»), є прикладом застосування біологічної метафори для осмислення явища розповсюдження і наслідування соціально-культурної інформації, насамперед, засобами мови, яке набуло назви «культурна / традиційна трансмісія» [5]. За визначенням Р. Докінза, мем є одиницею культурної трансмісії, яка множить і розповсюджується «перестрибуючи з мозку на мозок у процесі, який, в широкому смислі, можна назвати імітацією» [3, с. 192]. Приклади мемів, надані Р. Докінзом, включають як матеріальні сутності – вербальні (вислови, що легко запам'ято-

вуються) і невербальні / предметні (зразки модного вбрання, способи створення горщиків, побудови арок), так і нематеріальні сутності (ідея Бога). Подібно до генів, які як носії спадкової інформації конкурують один з одним у процесі природного добору, меми також перебувають в умовах жорсткої конкуренції, намагаючись привернути увагу, і «сильніші» витісняють «слабших».

«Сильні» меми з високим потенціалом виживання володіють такими ознаками [там само, с. 17, с. 194–195]: 1) довговічність; 2) плодовитість; 3) точність реплікацій. Усі ці ознаки є характерними і для політичних інтернет-мемів, які описують як «(пост)модерний фольклор, в якому норми і цінності конструюються за посередництва культурних артефактів на зразок образів, створених фотошопом, і урбаністичних легенд» [16, с. 15].

Серед численних ознак інтернет мемів найбільш суттєвими є: 1) мультимодальність, 2) інтертекстуальність, 3) залежність від контексту, 4) емоційна забарвленість, 5) гумористичність, 6) структурна простота, 7) анонімність (детальний аналіз див. [14]), а також 8) соціально-прагматичний потенціал – здатність спричиняти вплив на реципієнтів.

У фокусі цієї статті перебуває взаємодія вербального і візуального модусів інтернет мемів для створення гумористичного стимулу. Модус розуміємо за Гюнтером Крессом як «соціально сформований і культурно заданий семіотичний ресурс смислотворення» [10, с. 79]. Гумористичний стимул тлумачимо як продукт одночасної активації у свідомості реципієнтів як мінімум двох несумісних семантичних структур (див. бісоціативну теорію А. Кестлера [8] та двоступінчасту модель подолання інконгруентності Дж. Салса [17]).

У якості інструментів аналізу використовується інструментарій теорії концептуальної інтеграції [4] (див. застосування інструментарію цієї теорії для аналізу гумористичних політичних образ [13] і англо-українських перекладів каламбурів пародій [9]).

Моделювання вірусної події ПЛАГІАТНА ПРОМОВА МЕЛАНІЇ ТРАМП в термінах теорії концептуальної інтеграції передбачає активацію як мінімум чотирьох концептуальних просторів: родового простору ПУБЛІЧНА ПРОМОВА, реального вхідного простору, головним елементом якого є Меланія Трамп, уявного вхідного простору, головним елементом якого є Мішель Обама, яка не є учасником реальної події, проте саме відсилка до неї перетворює подію у вірусну, і, нарешті, бленду, де інтегруються селективні концептуальні структури вхідних просторів і виникає нова емерджентна структура, що створює гумористичний стимул.

2. РЕЗУЛЬТАТИ АНАЛІЗУ

Застосування інструментів теорії концептуальної інтеграції дозволило встановити такі інтерфей-

си візуального і вербального модусів: 1) проста візуально-вербальна метонімія, 2) взаємодія візуальної метонімії і вербальної алюзії, 3) радіальна візуально-вербальна метонімія, 4) взаємодія дифузної візуальної метонімії і алюзії.

Розглянемо наступні приклади.

– "I want to thank my trusted speech writers: Ctrl-C and Ctrl-V"



Рис 1. Проста візуально-вербальна метонімія
Fig 1. Simple visual-verbal metonymy

У представленому вище мемі візуальний модус активує реальний вхідний простір ПЛАГІАТНА ПРОМОВА МЕЛАНІЇ ТРАМП: зображення репрезентує легко впізнаваний візуальний контекст сумнозвісної промови – характерний червоний фон, що переходить в біло-сірий, Меланію в білому платті з рукавами-ліхтариками перед мікрофоном у процесі мовлення. Разом з цим активуються і всі очікування, асоційовані з родовим простором ПУБЛІЧНА ПРОМОВА. Активація відбувається за принципом метонімії: перелічені складники зображення слугують референтними точками доступу до родового простору і, водночас, до вхідного простору реальної події, які активуються у свідомості реципієнтів з різною кількістю деталей, в залежності від об'єму і ступеня вкоріненості відповідних концептуальних структур, сконструйованих мас-медійними наративами (див. [1]) про Меланію Трамп і Мішель Обаму.

Вербальний модус, поданий у вигляді прямого мовлення, активує концептуальні структури уявного простору: Меланія дякує своїм довіреним укладачам промови – програмним комп'ютерним функціям копіювання (Ctrl-C) і вставлення (Ctrl-V) тексту.

У процесі інтеграції активованих концептуальних структур у бленді метонімічна асоціація ДІЯ (копіювання – вставлення) → РЕЗУЛЬТАТ ДІЇ (запозичений текст) висвітлює ознаку ПЛАГІАТ. Водночас, усвідомлення несумісності концептуальних структур уявного простору ПЛАГІАТНА ПРОМОВА зі структурами родового простору ПУБЛІЧНА ПРОМОВА (під час урочистих промов мовці, зазвичай, дякують соратникам і близьким, які їх підтримували, роблячи внесок в досягнення успіху, а не комп'ютерним функціям, що уможли-

вають запозичення), створює гумористичний стимул.



Рис 2. Візуальна метонімія і вербальна алюзія
Fig 2. Visual metonymy and verbal allusion

У цьому мемі, як і в описаному вище, візуальний модус бере участь в інтерпретації на підставі прямої метонімічної асоціації, активуючи концептуальні структури родового і реального просторів вірусної події ПЛАГІАТНА ПРОМОВА МЕЛАНІЇ ТРАМП. У той самий час, вербальний модус активує структури уявного простору не прямо, а за допомогою алюзії. Меланія стверджує, що вона, бідна темношкіра дівчинка з південних кварталів Чикаго, навчилася тяжкої праці у процесі дорослішання. Це твердження є алюзійною відсилкою до тексту промови Мішель Обами. Приписування цих слів Меланії Трамп активує ознаку ПЛАГІАТ і створює гумористичний ефект, активуючи каскад несумісних концептуальних структур – темношкіра :: біла, освіта Гарварду :: відсутність освіти, професійний успіх :: відсутність професії, бездоганна репутація :: обвинувачення в проституції і т. д.



Old Picture of Melania Trump Graduating Harvard University - Class of 1988

Рис 3. Радіальна візуально-вербальна метонімія
Fig 3. Radial visual-verbal metonymy

У мемі 3 візуальний модус, фотографія Мішель Обама, забезпечує доступ до вірусної події не прямо і не сам по собі, як у двох попередніх випадках, а лише через взаємодію з вербальним модусом, а саме підписом під фотографією, де ім'я Мішель Обама замінено на ім'я Меланії Трамп. Фотографія Мішель Обама активує низку радіальних метонімічних асоціацій (одна цільова і численні джерельні структури): МІШЕЛЬ ОБАМА-ВИПУСКНИЦЯ ГАРВАРДУ → ДОСЯГНЕННЯ, ІНТЕЛЕКТ, УСПІШНІСТЬ, ТАЛАНТИ, тощо. Вербальна підміна імені активує ознаку ПРИСВОЄННЯ ЧУЖОГО ІМЕНІ і метонімічно – ЧУЖИХ ТАЛАНТІВ, які включають і талант робити вдалі публічні промови. Присвоєння цього таланту і є плагіатом. Активація ознаки ПЛАГІАТ, що вказує на вірусну подію ПЛАГІАТНА ПРОМОВА МЕЛАНІЇ ТРАМП, є цілком вірогідною в контексті мас-медійного висвітлення поточних політичних подій того часу, яке вказує на природу зв'язку між Меланією Трамп і Мішель Обамою і пояснює заміну імені у підписі під фотографією. У бленді активується низка несумісних структур з двох вхідних просторів (освіта Гарварду :: відсутність освіти, професійний успіх :: відсутність професії, риторичний талант :: неспроможність виголосити самостійну промову і т. д.), які фокусують увагу на контрасті між Мішель Обамою і Меланією Трамп і створюють гумористичний стимул.



Рис 4. Дифузна візуально-вербальна метонімія і алюзія
Fig 4. Diffuse visual-verbal metonymy and allusion

Інтерпретація цього мему потребує більших когнітивних зусиль. Візуальний модус, що репрезентує Біла Клінтона під час виголошення промови, активує родовий простір ПУБЛІЧНА ПРОМОВА, проте сам по собі не містить жодних відсилок до вірусної події ПЛАГІАТНА ПРОМОВА МЕЛАНІЇ ТРАМП. Це зображення може бути поміщеним в контекст аналізованої вірусної події лише завдяки вербальним підказкам у вигляді прямого мовлення Клінтона, зміст якого суперечить зображенню, оскільки уявний Клінтон виголошує, що будучи маленькою дівчинкою в Словенії він і мріяти не міг, що стане третьою трофейною дружиною американського мільйонера у другому поколінні. Текст над зображенням містить алюзійну відсилку до вірусної промови Меланії Трамп, де вона

згадує про своє дитинство в Словенії, що і активує реальний вхідний простір промови Меланії. Щодо уявного вхідного простору, він задається абсурдним зображенням Клінтона, що уособлює Меланію Трамп. Це уособлення активує метонімічну асоціацію ПРИСВОЄННЯ ЧУЖОГО → ПЛАГІАТ за принципом ціле (ПРИСВОЄННЯ БІЛОМ КЛІНТОНОМ ОСОБИСТОСТІ МЕЛАНІЇ ТРАМП → ПРИСВОЄННЯМ МЕЛАНІЄЮ ТРАМП ОСОБИСТОСТІ МІШЕЛЬ ОБАМИ) → частина (ПРИСВОЄННЯ БІЛОМ КЛІНТОНОМ ПРОМОВИ МЕЛАНІЇ ТРАМП → ПРИСВОЄННЯ МЕЛАНІЄЮ ТРАМП ПРОМОВИ МІШЕНЬ ОБАМИ).

Описану вербально-візуальну метонімію називаємо дифузною, тому що, на відміну від простої і радіальної метонімії, де асоціації є очікуваними, оскільки вони, як і більшість метонімічних асоціацій, відображають реальні усталені зв'язки між сутностями і ознаками/діями/продуктами дій сутностей, у випадку дифузної метонімії асоціації побудовані на ґрунті абсурдних зв'язків, які не мають реальних підстав і тому є нечіткими, дифузними, допускають різні інтерпретації.

Тим не менш, саме завдяки абсурдності дифузної метонімії створює потужний гумористичний стимул, активуючи у бленді не лише структури, несумісні з роллю першої леді, такі як віддана дружина :: золотошукачка, а й абсурдні з точки зору здорового глузду структури, такі як Біл Клінтон як бувший Президент США :: Біл Клінтон як третя трофейна дружина Трампа, які можуть спричинити вплив на реципієнтів, формуючи інференцію, що Меланія Трамп відповідає рольовим приписам першої леді тією ж мірою, якою Біл Клінтон задовольняє рольовим приписам третьої трофейної дружини олігарха.

3. ВИСНОВКИ І ПЕРСПЕКТИВИ

Застосування інструментарію теорії концептуальної інтеграції дозволило встановити чотири типи інтерфейсів зображення і вербального тексту. Проста візуально-вербальна метонімія лежить у підґрунті мемів, де гумористичний ефект досягається завдяки взаємодії зображення, яке надає доступ до вірусної події, що висміюється мемом, і вербального тексту, який активує певну метонімічну асоціацію, що висвітлює ознаку події, яка є несумісною з очікуваннями, заданими родовим простором вірусної події. У мемах, побудованих за участі візуальної метонімії і вербальної алюзії, несумісні концептуальні структури активуються за допомогою алюзійного зв'язку. Радіальна візуально-вербальна метонімія має місце, коли зображення задіє низку метонімічних ознак, пов'язаних радіальним семантичним зв'язком, а вербальний текст висвітлює несумісність цих ознак з реальними ознаками вірусної події. Взаємодія алюзії і дифузної візуально-вербальної метонімії є когнітивним підґрунтям мемів, де доступ до вірусної події надається вербальною алюзією, а зображення містить ознаки абсурду і є три-

гером метонімічних асоціацій, які не базуються на очікуваних зв'язках.

Перспективи дослідження вбачаємо в застосуванні розробленої методики аналізу в дослі-

дженні більшого корпусу мультимодальних мемів, включно з метафоричними і метафонічними мемами.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Набокова, І. Ю., & Мартинюк А. П. (2023). Наративи і радіальні категорії, що їх організують (на матеріалі наративу західних ЗМІ про Меланію Трамп). *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, 97, 30–36.
2. Dancygier, B., & Vandelanotte, L. (2017). Internet memes as multimodal constructions. *Cognitive Linguistics*, 28(3), 565–598. <https://doi.org/10.1515/cog-2017-0074>
3. Dawkins, R. (2006). *The selfish gene*. Oxford: Oxford University Press.
4. Fauconnier, G. & Turner M. (1998). Conceptual integration networks. *Cognitive Science*, 22(2), 133–187.
5. Hockett, C. (1960). Logical considerations in the study of animal communication. In W. Lanyon & W. Tavogla (Eds.), *Animal sounds and communication* (pp. 392–430). Washington, D. C: American Institute of Biological Sciences.
6. Johann, M. (2022). Political participation in transition: Internet memes as a form of political expression in social media. *Studies in Communication Sciences*, 22(1), 149–164. <https://doi.org/10.24434/j.scoms.2022.01.3005>
7. Johann, M., & Bulow, L. (2019). One does not simply create a meme: Conditions for the diffusion of Internet memes. *International Journal of Communication*, 13, 1720–742.
8. Koestler, A. (1964). *The act of creation*. London: Hutchinson.
9. Kovalenko, L., & Martynyuk, A. (2019). Conceptual blending tools of parody translation analysis, In *Translation Today: National Identity in Focus. Studies in linguistics, Anglophone literatures and cultures. Vol. 24*. Berlin: Peter Lang GmbH, 173–182.
10. Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Routledge, London.
11. Laineste, L., & Voolaid, P. (2016). Laughing across borders: Intertextuality of internet memes. *European Journal of Humour Research* 4(4), 26–49. <https://doi.org/10.7592/EJHR2016.4.4.laineste>
12. Lexico. (n.d.). Retrieved from <https://www.lexico.com/>
13. Martynyuk, A. (2017). The art of metaphoric political insult within the cognitive framework. In E. Chrzanowska-Kluczevska & O. Vorobyova (Eds.), *Language – literature – the arts: A cognitive-semiotic interface* (pp. 245–261). Frankfurt am Main & Bern: Peter Lang Edition.
14. Martynyuk, A., & Meleshchenko, O. (2019). Twitter-based multimodal metaphorical memes portraying Donald Trump. *Lege Artis. Language Yesterday, Today, Tomorrow*, 4(2), 128–167.
15. Ross, A. S., & Rivers, D. J. (2018). Internet memes as polyvocal political participation. In D. Schill & J. A. Hendricks (Eds.), *The presidency and the social media: Discourse, disruption, and digital democracy in the 2016 presidential election* (pp. 285–308). New York & London: Routledge.
16. Shifman, L. (2014). *Memes in digital culture*. Cambridge: The MIT Press.
17. Suls, J. M. (1972). A two-stage model for the appreciation of jokes and cartoons: An information processing analysis. In *The psychology of humor: Theoretical perspectives and empirical issues*. Goldstein, J.H. & McGhee, P.E. (eds.). New York – London: Academic Press, p. 81-10.
18. Wiggins, B. E., & Bowers, G. B. (2015). Memes as genre: A structurational analysis of the memescape. *New Media & Society*, 17(11), 1886–1906. <https://doi.org/10.1177/1461444814535194>

Стаття надійшла до редакції 08.04.2024

Стаття рекомендована до друку 22.05.2024

Alla Martynyuk – Doctor of Philology, Professor, Professor at Mykola Lukash Translation Studies Department of V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: a.p.martynyuk@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2804-3152> ; GOOGLE SCHOLAR <https://scholar.google.com.ua/citations?hl=ru&user=sWGUJgcAAAAJ>; RESEARCH GATE: https://www.researchgate.net/profile/Alla_Martynyuk

Iryna Nabokova – PhD in Philology, Associate Professor at the Department of English Philology and Methods of Foreign Language Teaching of V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: irina.nabokova@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4495-6341>; GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=list_works&hl=ru&user=DrfPGRcAAAAJ ; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Irina-Nabokova>

INTERFACE OF IMAGE AND VERBAL TEXT IN INTERNET MEMES: COGNITIVE ANALYSIS

The article focuses on image-text interface types of Internet memes mocking the same viral event – Melania Trump's speech at the Republican Party convention. The future first lady's address contained borrowings from Michelle Obama's speech at the Democratic Party convention. The relevance of the study is accounted for both by the social significance of visual-verbal

Internet memes as a tool influencing the formation of the Internet users' views and by the need to elucidate the principles of interaction between the verbal and visual modes of memes in creating a humorous effect, which is the aim of the study. The application of cognitive linguistics methods, in particular, the tools of the theory of conceptual integration for multimodal analysis of communication, made it possible to establish four types of visual and verbal text interfaces. It has been concluded that simple visual-verbal metonymy underlies memes, in which the humorous effect is achieved through the interaction of an image that provides access to a viral event mocked by the meme and a verbal text that activates a certain metonymic association highlighting a feature of the event that is incompatible with the expectations provided by the generic space of the viral event. In memes built on the basis of visual metonymy and verbal allusion, incompatible conceptual structures are activated with the help of allusive connection. Radial visual-verbal metonymy occurs when an image engages a series of metonymic features linked by a radial semantic link, whereas the verbal text highlights the incompatibility of these features with the actual features of the viral event. The interaction of allusion and diffuse visual-verbal metonymy is the cognitive basis of memes, in which access to a viral event is provided by verbal allusion, while the image contains signs of absurdity and triggers metonymic associations that are not based on expected connections.

Key words: *interface, internet meme, verbal allusion, verbal metonymy, visual metonymy.*

REFERENCES

- Dancygier, B., & Vandelandotte, L. (2017). Internet memes as multimodal constructions. *Cognitive Linguistics*, 28(3), 565–598. <https://doi.org/10.1515/cog-2017-0074>
- Dawkins, R. (2006). *The selfish gene*. Oxford: Oxford University Press.
- Fauconnier, G. & Turner M. (1998). Conceptual integration networks. *Cognitive Science*, 22(2), 133–187.
- Hockett, C. (1960). Logical considerations in the study of animal communication. In W. Lanyon & W. Tavogla (Eds.), *Animal sounds and communication* (pp. 392–430). Washington, D. C: American Institute of Biological Sciences.
- Johann, M. (2022). Political participation in transition: Internet memes as a form of political expression in social media. *Studies in Communication Sciences*, 22(1), 149–164. <https://doi.org/10.24434/j.scoms.2022.01.3005>
- Johann, M., & Bulow, L. (2019). One does not simply create a meme: Conditions for the diffusion of Internet memes. *International Journal of Communication*, 13, 1720–1742.
- Koestler, A. (1964). *The act of creation*. London: Hutchinson.
- Kovalenko, L., & Martynyuk, A. (2019). Conceptual blending tools of parody translation analysis, In *Translation Today: National Identity in Focus. Studies in linguistics, Anglophone literatures and cultures. Vol. 24*. Berlin: Peter Lang GmbH, 173–182.
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Routledge, London.
- Laineste, L., & Voolaid, P. (2016). Laughing across borders: Intertextuality of internet memes. *European Journal of Humour Research* 4(4), 26–49. <https://doi.org/10.7592/EJHR2016.4.4.laineste>
- Lexico. (n.d.). Retrieved from <https://www.lexico.com/>
- Martynyuk, A. (2017). The art of metaphoric political insult within the cognitive framework. In E. Chrzanowska-Kluczevska & O. Vorobyova (Eds.), *Language – literature – the arts: A cognitive-semiotic interface* (pp. 245–261). Frankfurt am Main & Bern: Peter Lang Edition.
- Martynyuk, A., & Meleshchenko, O. (2019). Twitter-based multimodal metaphorical memes portraying Donald Trump. *Lege Artis. Language Yesterday, Today, Tomorrow*, 4(2), 128–167.
- Nabokova, I. Yu., Martyniuk, A. P. (2023). Naratyvy i radial'ni katehorii, scho ikh orhanizuiut' (na materiali naratyvu zakhidnykh ZMI pro Melaniiu Trump). [Narratives and radial categories structuring them (based on the western mass-media narrative about Melania Trump)]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina [The journal of V. N. Karazin Kharkiv National University]*, 97, 30-36.
- Ross, A. S., & Rivers, D. J. (2018). Internet memes as polyvocal political participation. In D. Schill & J. A. Hendricks (Eds.), *The presidency and the social media: Discourse, disruption, and digital democracy in the 2016 presidential election* (pp. 285–308). New York & London: Routledge.
- Shifman, L. (2014). *Memes in digital culture*. Cambridge: The MIT Press.
- Suls, J. M. (1972). A two-stage model for the appreciation of jokes and cartoons: An information processing analysis. In *The psychology of humor: Theoretical perspectives and empirical issues*. Goldstein, J.H. & McGhee, P.E. (eds.). New York – London: Academic Press, p. 81-10.
- Wiggins, B. E., & Bowers, G. B. (2015). Memes as genre: A structural analysis of the memescape. *New Media & Society*, 17(11), 1886–1906. <https://doi.org/10.1177/1461444814535194>

The article was received by the editors 08.04.2024

The article is recommended for printing 22.05.2024

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-03

УДК 811.111'42

Ю. В. Матюхіна

Кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології та методики викладання іноземної мови Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: y.v.matyukhina@karazin.ua; GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=new_articles&hl=uk&img RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/search/publication?q=Matiukhina%2BYuliiia%2B>

О. В. Шпак

Кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології та методики викладання іноземної мови Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: olenavshpak@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5537-0792>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=d8oUCYAAAAJ&hl=ru&citsig=AMD79oqcMQFHDU0v8IfasxrMMRxqQgwqna>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Olena-Shpak>

Британський *small talk* як еколінгвістичне явище

У статті проводиться аналіз сучасного *small talk* як типового для британської лінгвокультури способу контактостворення, що маніфестує установку мовців на досягнення емоційно-інтелектуального взаєморозуміння та створення доброзичливої атмосфери на ініціалній фазі розмови, а також тоді, коли слід уникнути тривалого та незручного в британській культурі мовчання. Мовленнєві кліше, етикетні формули встановлення й підтримання контакту, специфічні теми для обговорення визначаються соціально-етичними нормами британської лінгвокультурної спільноти. Під час спілкування співрозмовники керуються цілями регулювання соціального контакту, що слугує меті зміцнення мовного контакту. Межі фатичності у фазі контактостворення *small talk* та перехід до інформативності у процесі розмови варіюються залежно від типу дискурсу, типу ситуації та комунікативних цілей мовців. За умов ускладнення ситуації у бік екстраординарності, або зміни з екологічної унісонної моделі спілкування на неекологічну дисонансну, конфронтаційну, спостерігається відмова мовців від фатичності у фазі встановлення контакту на користь інформативності. Британська комунікативна культура забезпечує баланс екосистеми за рахунок використання її представниками значної кількості лінгвістичних елементів, які сприяють реалізації гармонійного спілкування: ввічливі форми спонукання замість уживання категоричного для британської культури наказового способу, розділові питання, які поєднують в собі як риси запитального, так і стверджувального висловлювання, суперлативні форми прикметників тощо. *Small talk* і такі його складові як уміння слухати, мінімальна трансляція негативних емоцій, обмежене або нульове використання негативно-забарвленої лексики, створення безпечної та комфортної атмосфери спілкування, висловлення зацікавленості у тому, що говорять співрозмовники, щирість та відкритість до діалогу відповідають головним принципам екологічного спілкування.

Ключові слова: дискурс, екологічність, контактостворення, лінгвокультура, мова, фаза, фатичність, *small talk*.

Як цитувати: Матюхіна, Ю. & Шпак, О. (2024). Британський *small talk* як еколінгвістичне явище. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 22-28. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-03

In cites: Matukhina, Yu. & Shpak, O. (2024). British *small talk* as an ecolinguistic phenomenon. *The Journal of V.N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 22-28. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-03

1. ВСТУП

Розширення міжнародних контактів та глобалізація сучасного суспільства сприяють більш глибокому дослідженню комунікації у її різноманітних проявах. Питання комунікації та пов'язаних з нею питань привертає увагу дослідників, які працюють у руслі соціолінгвістики, прагмалінгвістики, психолінгвістики, лінгвокультурології, риторики, стилістики тощо. Одним із напрямків ретельного дослідження науковців є фатична функція [1; 11; 13] – використання засобів комунікативної системи для початку, підтримання та завершення мовного спілкування, коли важливою є не стільки передача суттєвої інформації, скільки підтримка самого міжособистісного контакту. Особливий інтерес представляє комунікативний жанр *small talk*, в якому спостерігається реалізація фатичної функції мови [7; 8; 10; 11]. Мова, у свою чергу розглядається, як феномен одночасно дискурсивний, комунікативний і соціальний, як складник культури, головний засіб її засвоєння [2, с. 31].

Екологічність комунікативної діяльності мовця ґрунтується на лінгвокультурі певного суспільства через засвоєння норм та правил комунікативної поведінки у різних типах дискурсу: “Ecolinguistics is not just an area of academic enquiry but a way of life ... Ecolinguistics can explore the general patterns of language that influence how people both think about, and treat, the world... search for inspirational forms of language that can help rebuild a kinder, more ecological world” [14, р. 2]. Вивчення культурного аспекту англомовної комунікації, який формує екологічне мислення англіців, є актуальним питанням еколінгвістики, оскільки мова розглядається не лише як сукупність знаків, а як феномен, що становить частину людського буття:

“The manners of every society encode a particular view of the world. They can be understood as a system for producing a sense of togetherness and minimizing a sense of non-togetherness. In the pantheon of national stereotypes, English and manners go together...” (Hitchings N. Sorry!, р. 3).

Отже, статтю присвячено вивченню британського *small talk* в комунікативних ситуаціях спілкування з урахуванням національно-культурних чинників. Метою дослідження – у з'ясуванні екологічної природи британського *small talk*, що передбачає вирішення таких завдань: визначення історично постійних властивостей *small talk*; встановлення прагмалінгвістичних елементів, уживання яких направлено на реалізацію комфортності спілкування; встановлення типів інформації, релевантних для *small talk*.

Методологічною основою розвідки є системно-діяльнісний і комунікативно-функціональний підхід до аналізу мовленнєвої комунікації. Використано взаємодіючі методи: метод дискурсивного аналізу для виявлення цілей суб'єк-

тив дискурсу в їх рольових конфігураціях та метод контекстуально-інтерпретаційного аналізу для дослідження фаз контакту й спостереження руху мовлення від фатичної до інформативної, і навпаки. Наукова новизна роботи полягає у вивченні еколінгвістичної значущості такого мовленнєвого феномену як британський *small talk*.

2. ЕКОЛОГІЧНА СПЕЦИФІКА БРИТАНСЬКОГО SMALL TALK

Суб'єкти дискурсу – адресант та адресат – як окремі екосистеми у сукупності своїх соціальних та ситуативних ролей, знань про світ, мотивів та цілей, вступаючи у комунікацію, створюють спільний комунікативний простір, який складається з особистісної екосистеми кожного з них: “Communication is love. ... Conversation as philosophy is a prelude to the union of souls” [13, с. 93]. Процес безпосереднього спілкування зазвичай унеможливорює планування розмови заздалегідь, змушуючи комунікантів мислити і одночасно говорити, втручаючись у мовлення одне одного, уточнюючи або змінюючи тему, повертаючись до вже сказаного тощо [5, с. 126], створюючи таким чином унікальний комунікативний контакт. Особливий тип англомовної комунікації *small talk* через гнучкість думки, швидкість реагування мовців та розгалуженість тематики діалогу є одним з екологічних шляхів створення доброзичливої атмосфери на ініціалній фазі розмови, що сприятиме ефективності спілкування впродовж неї, особливо у процесі контактування незнайомих людей. Тож об'єктом роботи є британський *small talk*, який характеризується тональністю доброзичливості та направлений на встановлення міжособистісного контакту між незнайомими людьми та у ситуаціях, коли довготривале мовчання може стати причиною психологічного напруження. Предметом дослідження є прагматичні характеристики *small talk*, а також лінгвістичні елементи, які сприяють ефективному та екологічному спілкуванню з урахуванням національно-культурних чинників. Дослідження проведено на матеріалі комунікативних фрагментів з прозових творів ХХ–ХХІ ст., а також скриптів й субтитрів до британських художніх фільмів.

У різних типах дискурсу – інституційному або неінституційному – конфігурація соціальних ролей мовців, зумовлюючи розбіжність між симетричним та асиметричним спілкуванням, керує ходом розмови й демонструє характерний внормований англомовною культурою арсенал засобів встановлення, підтримання та розмикання контакту. Таким чином, екологічність мовлення у дискурсі забезпечуються цілком та характером спілкування мовців в різних ситуаціях дискурсу [4, с. 172].

За етикетом довготривале перебування в одному місці з іншими людьми передбачає вступ у спілкування. М. М. Полюжин дослідив, що прототипова

ситуація контакту вміщує такі складові: я вступаю в контакт і висловлюю доброзичливе ставлення – приймаю побажання, дякую – прощаюсь і бажаю всього найкращого – приймаю побажання і прощаюсь [3, с. 52–62]. До того ж, *small talk* функціонує на тому етапі спілкування, коли слід уникнути тривалого та незручного в британській культурі мовчання, а також заповнити паузи, які можуть призводити до зростання психологічної напруженості. Загальною комунікативно-прагматичною метою є бажання провести приємно час, поспілкуватися на комфортні теми нейтрального характеру та отримати естетичне задоволення. Мовленнєві кліше, етикетні формули встановлення та підтримання контакту, теми для обговорення визначаються, як правило, соціально-етичними нормами та національно-культурними властивостями конкретної мовної спільноти, у даному випадку – британської.

Зазвичай основну роль в ініціації комунікативного контакту відіграє адресант, тож вибір варіантів мовленнєвої поведінки обумовлює його відповідальність за екологічність процесу спілкування. Якщо суб'єкти дискурсу схильні розвивати екологічний унісонний контакт, то вони будуть прагнути до мовленнєвої співпраці, яка закорінена на максимумах кількості, якості, релевантності, способу вираження, постулатах такту, великодушності, схвалення, скромності, згоди й симпатії [9, с. 16]. Прикладом екологічних контактів можуть слугувати ініціюючі спілкування приємні бесіди на загальні теми, основна функція яких – регламентація індивідуально-особистісних відносин, передача соціально-регулятивної інформації задля налагодження доброзичливих міжособистісних стосунків. Отже, *small talk* виступає закінченою мовною подією, яка характеризується специфічними цілями (спілкування на нейтральні та приємні теми заради отримання естетичного задоволення) та уживанням певних мовленнєвих засобів для досягнення мети. Вміла комунікативна поведінка під час *small talk* вимагається, перш за все, від британської жінки:

A lady should have sweetness in language ... Her sober, quiet manners should not prelude a lively quickness of wit; and she should at all times present herself gracefully but also discreetly (Hitchings. Sorry!, p.60).

Тож розуміємо *small talk* як типовий для британської лінгвокультури спосіб контактостворення, що маніфестує установку мовців на досягнення емоційно-інтелектуального взаєморозуміння та регулювання їхньої комунікативної дистанції. Проілюструємо це положення прикладом спілкування у політичній сфері Великої Британії у ситуації, пов'язаній з першою зустріччю прем'єр-міністра Тоні Блера з королевою Єлизаветою:

(1) *EQUERRY: Mr Blair, your Majesty.*

The QUEEN extends her hand. TONY walks forward, and shakes it. The EQUERRY leaves. The door is then closed.

ELIZABETH: Congratulations.

TONY: Thank you, Ma'am.

ELIZABETH: Your children must be very proud.

TONY: I hope so.

ELIZABETH: You've three, haven't you?

TONY: That's right.

ELIZABETH: How lovely. Such a blessing. Children.

(The QUEEN and TONY take their seats). So... Have we shown you how to start a nuclear war yet?

TONY: (thrown) No. (The Queen).

Королева – адресант – ініціює спілкування та королівською розмовою. Відбувається обмін репліками з жанру світської бесіди на теми «Вітання» та «Родина», які мають забезпечити емоційний зв'язок між мовцями та платформу для подальших взаємодій. Невербальна складова сприяє створенню комфорту та невимушеності комунікативного контакту (*The QUEEN and TONY take their seats*). Фатичність у фазі контактостворення поступається неочікуваній інформативності у фазі контактопідтримання (*TONY: (thrown)*), коли королева уживає питальне речення (*Have we shown you how to start a nuclear war yet?*) у функції повернення до проблем державної ваги та обов'язків прем'єр-міністра (*So... Have we shown you how to start a nuclear war yet?*). Таким чином, течія розмови від фатичності до інформативності у наведеному фрагменті комунікації ілюструє екологічність, оскільки сприяє розвитку стосунків комунікантів. Однак треба зазначити, що відмова від ведення *small talk* у фазі контактостворення не завжди є проявом неекологічного спілкування, оскільки наростання інформативності від мінімуму до максимуму залежить від типу дискурсу, інтенцій комунікантів, і найчастіше відбувається під час ускладнення умов спілкування [12, с. 175]. Особливої уваги заслуговує змагальний характер *small talk*, який пояснюється мотивацією показати себе у найкращому світлі: продемонструвати свою ерудицію, допитливість, кмітливість, зацікавленість, обізнаність у питаннях, що обговорюються.

У *small talk* на перший план виходить не стільки змістова сторона висловлювань, скільки те, що інформація передається і канал зв'язку між адресатом та адресантом діє. Якщо для когнітивної функції найбільш цінною виявляється когнітивна (інформативно-насичена) інформація, то для фатичної функції, яка є домінуючою у *small talk*, релевантною є соціально-регулятивна інформація. Як правило, інформація є неспецифікованою, учасники спілкування не торкаються істотних, дискусійних, які вимагають докази і, відповідно, можуть спровокувати конфлікт, аспектів [8]. Небезпечні теми обговорюються алегорично та завуальовано. *Small talk* характеризується домінуванням соціально-регулятивної інформації, конвенційністю та ритуалізованістю. Мовні засоби визначаються соціально-етичними нормами конкретної мовної спільноти. Ритуалізованість спостерігається у наяв-

ності певних прогнозованих соціальних дій відповідно до прийнятих у британській культурі соціально-культурних конвенцій [6; 7]. Таким чином, сучасний британський *small talk* “може мати місце як у формальному (спілкування ведеться на світському рауті або прийомі, під час званого обіду чи візиту, а учасниками комунікації виступають заможні люди з високою мовною культурою, що відрізняються своїм розумом, вченістю, інтелігентністю, певним талантом, природними достоїнствами, увічливістю і пристойністю), так і напівформальному (зав’язування ділових і особистих знайомств, телефонні розмови, службові контакти) та неформальному спілкуванні (дружні, сімейні розмови, балачки на кухні)” [1, с. 68-69]. У наведеному нижче прикладі – *small talk* на етапі контактовстановлення між двома знайомими, один із яких – старший за віком і вищий за статусом:

(2) Still, there was no world in which I'd call him Adam.

“So—are you excited about college?”

I recognized the beginning of a pep talk. “Don't think I'll be going, sir.”

“You don't know that. You've applied, haven't you?”

I nodded. “Art, Computer Science, Graphic Design.” “Lovely.”

“But I didn't get the grades.”

“Well, you don't know that yet.”

“I'm pretty sure, sir. I didn't turn up half the time. He tapped me on the knee with his fist once, then thought better of it. Well, even if you haven't, there are things you can do. Retake, do something less conventional. Boy like you, boy with talents.” (Sweet Sorrow by David Nicholls).

Один із мовців намагається коректно, не перетинаючи особисті межі, з'ясувати стан справ іншого. Розуміючи, що все не так вже й гарно і тональність спілкування може набути більш негативного забарвлення, Адам вирішує підбадьорити свого співрозмовника (*Well, you don't know that yet.*), вдало переводячи розмову в позитивне русло (*Well, even if you haven't, there are things you can do. Retake, do something less conventional. Boy like you, boy with talents.*) та вживаючи позитивно забарвлену лексику (*excited, lovely*). У наведеному комунікативному фрагменті питання про стан справ є знаками прихильності, доброзичливості та поваги до співрозмовника, способом встановлення контакту, за допомогою яких співрозмовник налаштовує іншого на комфортне безперешкодне спілкування. До того ж, цей приклад із реальної комунікації надає нам можливість спостерігати рухливність кордонів між типами інформації. Звичайне формалізоване питання про враження від навчання у коледжі (фатичність), відповіддю на яке передбачалося вживання етикетної мовної формули, не спрогнозовано перейшло у розповідь про реальний стан справ (інфор-

мативність). Так, *small talk* є своєрідним етапом, що передує основній фазі спілкування. Найчастіше від правильно побудованого *small talk* залежить успіх подальших відносин.

3. ВИСНОВКИ

Межі фатичності *small talk* у контактовстановлювальній фазі та перехід до інформативності у процесі розмови варіюються залежно від типу дискурсу, типу ситуації та комунікативних цілей мовців. Наявність сигналів, що підтримують контакт, є необхідною для ефективного спілкування умовою, оскільки вони забезпечують функціонування безперешкодного та вільного обміну інформацією, яка, з одного боку, є переважно десемантизованою, з іншого – необхідною з прагматичної точки зору, оскільки слугує меті зміцнення мовного контакту. Вживання сигналів зворотного зв'язку свідчить про те, що мистецтво вести *small talk* залежить як від адресата, так і адресанта. У разі зацікавленості з обох боків і повноцінному здійсненні мовної взаємодії обидва комуніканта виконують активну роль. Мовні маркери, що функціонують в *small talk*, регулюють мовну взаємодію, передаючи соціально-регулятивну інформацію відповідно до соціокультурних норм британського суспільства. Постійними для *small talk* є впорядкованість, переважання соціально-регулятивної інформації, етикетності, обмежений набір тем, ігровий характер. Учасників *small talk* поєднує загальна для всіх тема, спілкування часто набуває форми полілогу, проте іноді спостерігається наявність кількох побічних тем, що представляють інтерес не для всіх, а для кожного окремо. Так, цінність інформації в *small talk* визначається не її когнітивним аспектом, а прагматично ціннісним параметром. Інформація, якою обмінюються співрозмовники, сприяє досягненню комунікативних цілей, які, в свою чергу, повністю відповідають принципам екологічного спілкування – “*ecolinguistics explores the role of language in the life sustaining interactions of humans, other species and the physical environment*” [14, p. 3].

Британська комунікативна культура забезпечує баланс екосистеми за рахунок використання її представниками значної кількості лінгвістичних елементів, які забезпечують реалізацію гармонійного спілкування: ввічливі форми спонукання (*will you/ would you/ could you do sth ..., please?*) замість наказового способу (*Do something!*), розділові питання, які поєднують в собі як риси запитального, так і стверджувального висловлювання (*You speak English, don't you? You don't speak English, do you?!*), вибір політкоректних слів (*elderly* замість *old*, *disabled people with accessibility needs* замість *handicapped* або *invalid*), суперлативні форми прикметників (*awesome, fascinating, excellent, brilliant, unbelievable, gorgeous, incredible, significant, super, fabulous, perfect, marvelous*). Цікаво, що задля досягнення прагматич-

них цілей (у даному випадку – отримання задоволення від комфортного спілкування) така лексика використовується і в повсякденних буденних ситуаціях стосовно будь-яких речей, які можуть у даний момент оточувати співрозмовників (*The dinner was marvelous. Thank you for such a brilliant offer! The book is fascinating!*).

Таким чином, *small talk* і всі його складові, такі як уміння слухати, мінімальна трансляція негативних емоцій, обмежене або нульове використання негативно-зabarвленої лексики, створення безпечної та комфортної атмосфери спілкування, дотримання особистих меж співрозмовника, зацікавленість у тому, що говорять партнери по комунікації, а також щирість та відкритість відповідають головним принципам екологічного спілкування. До того ж, спостерігаємо домінування у *small talk* переважно негативної ввічливості, що пояснюється загальною тенденцією у британській культурі зниження церемонності у бік демократизації. Слідом за Дж. Лічем [9], увічливість розглядаємо як соціально-культурно обумовлений вибір стратегій і тактик мовної поведінки відповідно до прийнятих в тій чи іншій лінгвокультурній спільноті норм поведінки та коректності, які базуються на певних соціальних цінностях.

Епоха глобалізації пов'язана зі збільшенням кількості контактів, необхідних для м'якої соціаль-

ної адаптації та професійного зростання сучасної людини, що передбачає володіння певними техніками спілкування, спрямованих на створення психологічного комфорту в комунікації, особливо у фазі контактовстановлення. *Small talk* є одним із різновидів комунікації, що сприяє отриманню позитивних емоцій та налаштовує комунікантів на доброзичливе спілкування.

Теоретична значущість дослідження дозволяє встановити такі постійні властивості *small talk* як змагальний характер, превалювання соціально-регулятивної інформації, використання мовних маркерів, спрямованих на ефективну реалізацію фатичної функції, обмежений набір тем для обговорювання, домінування негативної ввічливості, спричинене національно-культурними факторами, а саме – максимальне зниження церемонності у бік демократизації спілкування. Практичне значення результатів дослідження визначається можливістю їх застосування у викладанні спецкурсів з еколінгвістики, міжкультурної комунікації, а також розвитку навичок ведення *small talk* у різних ситуаціях спілкування.

Перспективами дослідження вбачаємо подальше вивчення екологічності контактовстановлення за допомогою світської бесіди у різних типах англomовного дискурсу.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Матюхіна, Ю. В. (2014). SMALL TALK як різновид англійської фатичної метакомунікації: аспект діакронії. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов»*, 1102, 65-71.
2. Піхтовнікова, Л. С. (2022). Відображення соціокультури у мові, мовленні та художній літературі. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов»*, 96, 30-36.
3. Полюжин, М. М. (2001). *Дискурсивні стратегії та організуючі стереотипні висловлювання в англійській мові. Дискурс іноземномовної комунікації: колективна монографія*. Львів: Вид-во Львівського національного університету імені І. Франка.
4. Самохіна, В. О., & Шпак, О. В. (2019). *Екологія контакту в англomовному дискурсі: монографія*. Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. Харків.
5. Семенюк, А. А. (2012). Функціональні особливості спонтанного інформативного дискурсу. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки. Мовознавство*, 24(249), 122-128.
6. Bickmore, T. A. (1999). *Computational Model of Small Talk* URL: <http://web.media.mit.edu/~bickmore/Mas962b/> (data obrascheniya: 20.10.2013).
7. Coupland, J. (2003). *Small talk Social functions. Research on Language & Social Interaction*, 36(1), 1-6. https://doi.org/10.1207/S15327973RLSI3601_1
8. Holmes, J. (2014). *Doing collegiality and keeping control at work: Small talk in government departments*. In Coupland, J. (Ed.). *Small talk*. Hoboken: Taylor and Francis.
9. Leech, G. (1983). *Principles of Pragmatics*. London, N.Y.: Longman.
10. Manzo, F. G. (2014). *Talking big about small talk: a contemporary theoretical model for phatic communication*. M.A. Thesis: Mount Saint Vincent University.
11. Meyer-Hermann, R. (1976). Metakommunikation. *Linguistik u Didaktik*, 25, 83-86.
12. Schwitalla, J. (1979). *Metakommunikation als Mittel der Dialogorganisation und der Beziehungsdefinition. Arbeiten zur Konversationsanalyse*. (S. 111-143). Tübingen: Niemeyer.
13. Samokhina, V., Shpak, O., & Pasynok, V. (2022). The Ecology of Communicative Contact in English-Speaking Discourse. *Theory and Practice in Language Studies. Vol.12. No. 1*, 170-177. DOI: <https://tpls.academypublication.com/index.php/tpls-issue/archive>

14. Scannell, P. (2004). *Love and Communication: A Review Essay. Westminster Papers in Communication and Culture*. London: University of Westminster.

15. Stibbe, A. (2021). *Language, ecology and the stories we live by. Second Edition*. Abingdon, Oxon; New York, NY: Routledge. Retrieved from: <https://www.routledge.com/Ecolinguistics-Language-Ecology-and-the-Stories-We-Live-By/Stibbe/p/book/9780367428419>

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

16. Hitchings, H. (2013). *Sorry! The English and their Manners. First American edition, USA, 2013*.

17. "Sweet Sorrow" [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.goodreads.com/book/show/43188104-sweet-sorrow>

18. "The Queen" Retrieved from: www.imsdb.com/scripts/The_Queen.html

Стаття надійшла до редакції 09.03.2024

Стаття рекомендована до друку 04.05.2024

Yuliia Matuikhina – PhD in Philology, Associate Professor at the Department of English Philology and Foreign Language Teaching Methods in V. N Karazin Kharkiv National University. e-mail: y.v.matyukhina@karazin.ua; GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=new_articles&hl=uk&imq RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/search/publication?q=Matiukhina%2BYuliia%2B>

Olena Shpak – PhD in Philology, Associate Professor at the Department of English philology and Foreign Language Teaching Methods in V. N Karazin Kharkiv National University. e-mail: olenavshpak@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5537-0792>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?user=d8oUICYAAAAJ&hl=ru&citsig=AMD79oqcMQFH DU0v8IfasxMMRxqGgwqNA>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Olena-Shpak>

BRITISH SMALL TALK AS AN ECOLINGUISTIC PHENOMENON

The article analyzes modern small talk as a way of establishing contacts, which is typical for British linguistic culture, as it manifests the speaker's wish to achieve emotional and intellectual understanding and create a friendly atmosphere at the initial phase of the conversation, especially when it is necessary to avoid long and inconvenient silence. Speech clichés, etiquette formulas for establishing and maintaining communicative contact, as well as specific topics for discussions are determined by the socio-ethical norms of the British cultural community. Interlocutors are guided by the goals of regulating social contacts, serving the purpose of strengthening contacts. The limits of phaticity in the contact-establishing phase of social conversation and the transition to informativeness in the process of conversation depend on a type of discourse, a type of situation, and communicative goals of the speakers. Under the conditions of the situation threatening the speakers' lives, or a change from an ecological unison model of communication to a non-ecological dissonant one, the speakers' rejection from phaticism in the phase of establishing contact in favor of informativeness has been observed. British communicative culture ensures the balance of the ecosystem due to the use of a significant number of linguistic elements ensuring the implementation of harmonious communication: polite forms of encouragement instead of the use of the Imperative Mood which sounds too categorical for British culture, disjunctive questions that combine both the features of interrogative and affirmative statements, superlative forms of adjectives. *Small talk* components, such as the ability to listen, minimal transmission of negative emotions, limited or zero use of negatively colored vocabulary, the creation of a safe and convenient atmosphere of communication, observance of the personal boundaries of the interlocutor, the interest in what the interlocutors say, as well as sincerity correspond to the main principles of ecological communication.

Key words: *contact establishing, discourse, ecological essence, language, linguistic culture, phatics, phase, small talk.*

REFERENCES

- Bickmore, T. A. (1999). *Computational Model of Small Talk*. URL: <http://web.media.mit.edu/~bickmore/Mas962b>
- Coupland, J. (2003). Small talk: Social functions. *Research on Language & Social Interaction*, 36(1), 1-6. https://doi.org/10.1207/S15327973RLSI3601_1
- Holmes, J. (2014). *Doing collegiality and keeping control at work: Small talk in government departments*. In Coupland, J. (Ed.), *Small talk*. Hoboken: Taylor and Francis.
- Leech, G. (1983). *Principles of Pragmatics*. London, N.Y.: Longman.
- Manzo, F. G. (2014). *Talking big about small talk: a contemporary theoretical model for phatic communication*. M.A. Thesis: Mount Saint Vincent University.
- Matiukhina, Yu. (2014). SMALL TALK iak riznovydh anhlijs'koi fatychnoi metakomunikatsii: aspekt diakhronii [Small talk as a

varity of phatic metacommunication: diachronic aspect]. *Visnyk Kharkivs'koho natsional'noho universytetu imeni V.N. Karazina. Seriya «Romano-hermans'ka filolohiia. Metodyka vykladannia inozemnykh mov»*, 1102, 65-71. (in Ukrainian).

Meyer-Hermann, R. (1976). Metakommunikation. *Linguistik u Didaktik*, 25, 83-86.

Schwitalla, J. (1979). *Metakommunikation als Mittel der Dialogorganisation und der Beziehungsdefinition. Arbeiten zur Konversationsanalyse*. (S. 111-143). Tübingen : Niemeyer.

Poliuzhyn, M. M. (2001). *Dyskursyvni stratehii ta orhanizuiuchi stereotypni vyslovliuvannia v anhlijs'kij movi. Dyskurs inozemnomovnoi komunikatsii: kolektyvna monohrafiia [Discourse strategies and organising stereotypical statements in English. Discourse of foreign language communication: a collective monograph]*. L'viv: Vyd-vo L'vivs'koho natsional'noho universytetu imeni I. Franka, 2001.

Samokhina, V. & Shpak, O. (2019). *Ekolohiia kontaktu v anhlo-movnomu dyskursi: monohrafiia [The ecology of contact in English discourse]*. Kharkivs'kyj natsional'nyj universytet imeni V. N. Karazina. Kharkiv. (in Ukrainian).

Samokhina V., Shpak O. & Pasynok, V. (2022). *The Ecology of Communicative Contact in English-Speaking Discourse. Theory and Practice in Language Studies*. Vol.12. No. 1, 170-177. DOI: <https://tpls.academypublication.com/index.php/tpls/issue/archive>

Semeniuk, A. A. (2012). Funktsional'ni osoblyvosti spontannoho informatyvnoho dyskursu [Functional features of spontaneous informative discourse]. *Naukovyj visnyk Volyns'koho natsional'noho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Filolohichni nauky. Movoznavstvo*, 24(249), 122-128. (in Ukrainian).

Scannell, P. (2004). *Love and Communication: A Review Essay. Westminster Papers in Communication and Culture*. London: University of Westminster.

Stibbe, A. (2021). *Language, ecology and the stories we live by. Second Edition*. Abingdon, Oxon; New York, NY. Routledge. Retrieved from: https://www.routledge.com/Ecolinguistics-Language-Ecology-and-the-Stories-We-Live-By/_Stibbe/_p/book/9780367428419

ILLUSTRATIVE MATERIAL

Hitchings, H. (2013). *Sorry! The English and their Manners. First American edition*, USA.

“Sweet Sorrow” Retrieved from: <https://www.goodreads.com/book/show/43188104-sweet-sorrow>

“The Queen” Retrieved from: www.imsdb.com/Hscripts/TheQueen.html

The article was received by the editors 09.03.2024

The article is recommended for printing 04.05.2024

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-04
УДК 811.111: 821.111

Д. М. Павкін

кандидат філологічних наук, доцент, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького;);
e-mail: zлата-78@ukr.net; ORCID: <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-9321-9591>
Google Scholar: https://scholar.google.com.ua/citations?user=_ojlqEcAAAAJ&hl=uk

Способи утворення можливих світів персонажів художнього твору: лінгвокогнітивний ракурс (на матеріалі роману Р. Л. Стівенсона «Острів скарбів»)

У статті запропоновано аналіз різних способів утворення можливих світів персонажів роману Р.Л. Стівенсона «Острів скарбів». Методологічний апарат розвідки поєднує сучасний доробок когнітивної лінгвістики (зокрема семантику лінгвальних мереж) із засадничими положеннями теорії можливих світів. За допомогою базисних пропозиціональних схем було проаналізовано характеристики Джима Хокінса і Джона Сільвера, які є центральними персонажами твору. Оцінке навантаження цих характеристик, зміна локації персонажів та динаміка аксіології образів уможлиблює виокремлення декількох можливих світів їхнього існування в романі. Як виявило дослідження, модель формування можливих світів Джима Хокінса є послідовною, коли персонаж дорослішає протягом розвитку сюжету, переходячи зі світу Дитини до Підлітка і далі до Дорослого. Із боязкого і мрійливого хлопчика він перетворюється на дещо нерозважливого та імпульсивного підлітка, а потім на сміливого чоловіка, який допомагає друзям знайти скарби та сам-один захоплює корабель, що уможлиблює їхнє повернення додому. Образ Джона Сільвера є складнішим за організацією, адже персонаж постає у паралельно існуючих можливих світах Ватажка піратів (Окоста) та Корабельного кухаря. Він змінює ці іпостасі під час розгортання оповіді задля досягнення своїх цілей. Сільвер то приятель і роботящий член команди корабля, який прагне всім догодити, то жорстокий і жадібний пірат, який без вагань убиває людей, піднімає зазолот та ладен на все, аби отримати свою частку скарбів. Коли зазолот зазнає поразки, він удає покірність і лагідність та зраджує своїх поплічників, але щойно корабель повертається до Англії, його справжнє злочинне єство бере гору.

Ключові слова: аксіологія, базисна пропозиціональна схема, вторинні можливі світи, можливі світи, первинні можливі світи, персонаж, предикат, семантика лінгвальних мереж.

Як цитувати: Павкін, Д. (2024). Способи утворення можливих світів персонажів художнього твору: лінгвокогнітивний ракурс (на матеріалі роману Р. Л. Стівенсона «Острів скарбів»). *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 29-43. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-04

In cites: Pavkin, D. (2024). The ways of forming possible worlds of literary text characters: a cognitive linguistic aspect (a study of the novel "Treasure Island" by R. L. Stevenson). *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 29-43. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-04

1. ВСТУП

Поняття можливих світів було запроваджено в науковий обіг на початку XVIII століття [17; 18] і застосовувалося як суто теоретичний конструкт для вивчення теологічного питання існування зла. У XX столітті його використовували філософи аналітичної школи [див. 23] для вирішення проблем формальної семантики. Пізніше концепцію можливих світів було запозичено в інші галузі знань, зокрема дискурсологію [12] та поетику [19; 26; 10; 28; 22], де науковці намагалися поєднати її з теорією функціональності задля вивчення кореляції текстуальних та екстра-текстуальних світів. У новому тисячолітті теорія можливих світів набула актуальності з метою аналізу персонажів художнього твору в аспекті їхньої «трансфункціональності» [24; 9], тобто здатності героїв «мігрувати» з одного твору до іншого. Однак, розвиваючись у літературознавчому річищі, ця теорія дотепер не мала суто лінгвістичного підґрунтя для аналізу природи й особливостей персонажів художніх творів.

Актуальність цієї розвідки визначається інтегративною моделлю аналізу мовного матеріалу, яка поєднує базові засади теорії можливих світів із методологічним доробком когнітивної лінгвістики, а саме семантикою лінгвальних мереж.

Метою статті є виявлення можливих світів існування головних героїв роману Р.Л. Стівенсона «Острів скарбів» та з'ясування особливостей їхнього утворення. Досягнення цієї мети потребує розв'язання таких завдань:

- виявити узагальнені характеристики образів Джона Сільвера і Джима Хокінса, що отримують оцінні конотації;
- визначити аксіологічно обумовлені періоди існування образів Джона Сільвера і Джима Хокінса в романі «Острів скарбів»;
- здійснити кількісний аналіз дескрипцій образів у різні періоди їхнього існування та з'ясувати притаманний їм тип оцінки;
- визначити характер зміни аксіології досліджуваних персонажів у романі «Острів скарбів», що слугує підґрунтям для виявлення можливих світів їхнього існування.

Об'єктом дослідження у розвідці є образи персонажів роману Р. Л. Стівенсона «Острів скарбів» Джона Сільвера та Джима Хокінса, що існують у декількох можливих світах. Предметом дослідження є емотивна оцінність цих образів та її зміна, яка є основним чинником формування можливих світів їхнього існування у творі. Матеріалом для аналізу послуговували 124 емотивно навантажені дескрипції, які змальовують образ Джона Сільвера, та 155 емотивно навантажених дескрипцій, які змальовують образ Джима Хокінса. Ці дескрипції були отримані методом суцільної вибірки з роману Р. Л. Стівенсона «Острів скарбів» (загальний обсяг 224 сторінки).

Для розв'язання поставлених завдань застосовувались **методи** аналізу, запропоновані в когнітивній лінгвістиці й теорії можливих світів. Зокрема, визначення узагальнених характеристик образів здійснювалося із використанням базисних пропозиціональних схем (БПС), запропонованих С. А. Жаботинською у її семантиці лінгвальних мереж [1; 2; 29]. Специфіка образів Джона Сільвера та Джима Хокінса визначалась із застосуванням базових положень теорії можливих світів. Висновки про тип оцінки образів на кожному етапі їхнього існування, а також про типовість характеристик образів, було зроблено на підставі кількісного аналізу предикатів БПС, які їх описують.

Аналіз емпіричного матеріалу здійснювався таким чином. У тексті роману було виявлено дескрипції досліджуваних образів, що містять суб'єкт і предикат БПС. Суб'єктами постають образи Джима Хокінса та Джона Сільвера, предикатами ж є їхні характеристики. Природа предикатів дозволяє віднести їх до певних БПС.

Предикати квалітативної БПС (ХТОСЬ є ТАКИМ-якість) містять інформацію про: **вік** персонажу, його **духовні й розумові характеристики та фізичні характеристики** персонажу. Предикати БПС способу буття (ХТОСЬ існує ТАК-спосіб) містять інформацію про: **фізичний стан** персонажу, **сімейний стан** персонажу та його **розумовий/психічний стан**. Предикати БПС стану/процесу (ХТОСЬ-агенс діє) та контактної дії (ХТОСЬ-агенс діє на КОГОСЬ/ЩОСЬ-пацієнс/афектив) характеризують **дію** персонажу. Предикати БПС власності (ХТОСЬ-власник має КОГОСЬ/ЩОСЬ-власність) містять інформацію про **фінансовий стан** персонажу. Крім перелічених класичних БПС у нашій роботі ми виокремлюємо ще одну – евалюативну (ХТОСЬ існує ТАК-оцінка) [21, с. 23], предикати якої повідомляють про оцінку чотирьох видів.

Емотивна оцінка пов'язана із загальним схваленням чи осудом персонажу і задається шкалою ДОБРЕ < > ПОГАНО. Вона перетинається з іншими оцінними типами, а саме – з естетичною, модусною та утилітарною оцінками. **Естетична оцінка** представлена шкалою «красиво < > потворно», при інтеграції якої з емотивною шкалою виникає така оцінка: КРАСИВО + ДОБРЕ < > ПОТВОРНО + ПОГАНО. **Модусна оцінка** характеризує почуття, які викликає оцінюваний персонаж у інших героїв. У реальному світі людина може викликати в інших широкий спектр почуттів, проте у досліджуваному матеріалі прослідковуємо лише декілька видів, а саме «повага», «вдячність», «довіра», «співчуття» < > «занепокоєння», «страх», «зневага». У результаті поєднання її з емотивною шкалою виникає оцінка: ПОВАГА, ВДЯЧНІСТЬ, ДОВІРА, СПІВЧУТТЯ + ДОБРЕ < > ЗАНЕПОКОЄННЯ, СТРАХ, ЗНЕВАГА + ПОГАНО. **Утилітарна оцінка** пов'язана з практичною діяльністю людини, з освоєнням нею предметного світу.

У нашому дослідженні утилітарна оцінка наявна лише у позитивно конотованих поняттях «корисність» і «цінність». При інтеграції з емотивною оцінкою виникає оцінка: КОРИСНІСТЬ, ЦІННІСТЬ + ДОБРЕ.

Кожний із предикатів, які характеризують персонажів, отримує позитивну, негативну або нейтральну оцінку. Залежно від контексту ідентична ознака може бути позитивною або негативною. Наприклад, при знайомстві з Джимом Хокінсом Джон Сільвер постає перед ним сильною і міцною людиною, яка спритно рухається, незважаючи на фізичну ваду: *under the left shoulder he carried a crutch, which he managed with wonderful dexterity* (1, с. 48). Тут спритність персонажу оцінюється позитивно. А от спритність, яку виявляє Джон Сільвер при штурмі укріплення, де оточені **шукачі скарбів, оцінюється негативно**: *Then he advanced to the stockade, threw over his crutch, got a leg up, and with great vigour and skill succeeded in surmounting the fence and dropping safely to the other side* (1, с. 122); *Silver, agile as a monkey, even without leg or crutch* (1, с. 188).

При виведенні сумарної оцінки персонажів ми використовуємо не трьохелементну шкалу емотивних оцінок (ДОБРЕ – НЕЙТРАЛЬНО – ПОГАНО), а ширший оцінний спектр: ДУЖЕ ДОБРЕ – ДОБРЕ – НЕ-ПОГАНО – НЕ-ДОБРЕ/НЕ-ПОГАНО – НЕ-ДОБРЕ – ПОГАНО – ДУЖЕ ПОГАНО. При цьому належність сумарної оцінки до того чи іншого фокусу шкали здійснюємо на основі такого принципу. Загальну кількість предикатів, що характеризують персонажів, приймаємо за 100%. У залежності від цього числа виводимо відсоток предикатів із позитивною, негативною і нейтральною емотивними оцінками. Загальну оцінку персонажу визначаємо так: ДУЖЕ ДОБРЕ — більше 90% позитивно конотованих предикатів; ДОБРЕ – 65-90% позитивно конотованих предикатів; НЕ-ПОГАНО – 55-65% позитивно конотованих предикатів; НЕ-ДОБРЕ/НЕ-ПОГАНО – 45-55% позитивно й негативно конотованих предикатів; НЕ-ДОБРЕ – 55-65% негативно конотованих предикатів; ПОГАНО – 65-90% негативно конотованих предикатів; ДУЖЕ ПОГАНО – більше 90% негативно конотованих предикатів.

За нашою гіпотезою, саме оцінка персонажів уможливує виокремлення можливих світів, у яких вони існують у досліджуваному романі.

2. ОСНОВНА ЧАСТИНА

Термін «можливі світи» вперше було вжито В.Г. Лейбніцем у його трактатах «Теодицея» та «Монадологія». Філософ вважав, що існуючий поза межами часу і простору безкінечний божий розум сповнений численних ідей, з-поміж яких він обирає декілька, аби втілити їх у реальність. Згідно з Лейбніцем, ці ідеї і є можливими світами, об'єкти і явища у яких визначаються як «групи спів-можливостей», тобто вони можуть співіснувати і бути опи-

саними несуперечливими висловлюваннями [див. 23, с. 612]. Світ, у якому ми живемо, був обраний Богом задля втілення у реальність, тому що він найкращий і найгармонічніший серед усіх [6, с. 145].

Теорія Лейбніца залишалася малопомітною для наукового співтовариства протягом більш ніж чверть тисячоліття. У 1970-х роках її пробудили до життя дослідники у царині модальної логіки (С. Кріпке, Я. Хінтікка, К. І. Люїс, Н. Решер та інші), котрі були занурені у розв'язання проблеми істинності або хибності висловлювань [27]. На думку Кріпке, будь-яке висловлювання є істинним лише за певних умов, суму яких він визначає як можливий світ [16]. Відповідно, наш всесвіт розглядається як комплексна ієрархія можливих світів, що отримує назву модальної системи, або М-моделі [4, с. 128–129]. Ядром цієї ієрархії є реальний світ, а пов'язана з ним периферія заповнена незліченною кількістю можливих світів. Людина існує у реальному світі, проєктуючи своє еґо у можливі світи за власним вибором та спричиняючи різний розвиток подій у них [14]. Весь потенціальний спектр таких можливих світів Хінтікка називає епістеміологічно можливими світами, але людина може уявити лише певні частину з них – логічно можливі світи [див. 5, с. 151].

Повторна поява теорії можливих світів у працях філософів не пройшла непоміченою повз літературознавців, які почали застосовувати цей термін для називання гіпотетичних конструктів, створених спеціальними мовними засобами. Будівельником таких світів у художньому творі є його автор, але читач також відіграє активну роль у цьому процесі, реконструюючи у своїй свідомості «ситуаційну модель» [11, с. 208] з інформаційних фрагментів, наданих письменником. «Можливі світи художнього тексту» – це широкий парасольковий термін, що об'єднує різні моделі організації семантики літературного твору.

Перша модель передбачає буквально існування декількох фізичних світів, у яких розгортаються події. Вони або містять об'єкти, властивості яких відрізняються від об'єктів реального світу, або ж ці об'єкти взагалі не існують у реальному світі [25], тож розвиток сюжету в одному з таких світів абсолютно неможливий у іншому. За умов такої архітектури можливі світи взаємодіють між собою трьома способами [3, с. 11–14]. У залежності від порушень меж між світами, останні можуть перетинатися, накладатися, або зливатися. У разі їх злиття межі між світами не зникають, проте розмиваються, при накладанні їхні непорушні межі збігаються, а при перетині межі руйнуються. Взаємодія між світами відбувається через суб'єктно-об'єктний або часо-просторовий фокус. Перший передбачає трансформацію елементів світу, які змінюють свої якості, другий спричиняє руйнування часової і просторової єдності між світами.

Описаний тип організації семантики літературного твору може бути проілюстрований романом А. Азімова «Навіть боги», де події першої частини розгортаються у неназваній локації на Землі майбутнього, друга частина розповідає про життя істот у паралельному всесвіті, а третя переносить читача в інше місце (на Місяць) і час (декілька десятиліть після подій першої частини).

Варіантом цієї моделі є конструктор, у якому персонажі твору визначають характеристики описуваного світу [13]. Наприклад, Г. Гаррісон у романі «Світ смерті» змальовує планету з надзвичайно ворожою флорою і фауною, які намагаються вбити колоністів, що забарикадувалися у єдиному місті. Інша соціальна група, що мешкає ззовні міського периметру, який постійно стискається, живе у повній гармонії з місцевими тваринами й рослинами. За концепцією автора, їхня поведінка залежить від емоційних еманцій людей: якщо люди випромінюють ненависть і страх назовні, тварини та рослини намагатимуться знищити їх, якщо ж ставлення людей є позитивним або ж нейтральним, вони або ігноруватимуть, або й навіть служитимуть людям.

Інша інтерпретація можливих світів художнього твору стосується виключно його персонажів. Як зауважив В. Шекспір у своїй п'єсі «Як вам це сподобається»,

Так, світ – театр,

Де всі чоловіки й жінки – актори.

Тут кожному приписаний свій вихід,

І не одну з них кожне грає роль [8, с. 121].

Це спостереження релевантно й щодо реального світу, де людина протягом одного дня може бути батьком, дитиною, чоловіком, робітником, покупцем, водієм, користувачем Інстаграму чи колегою в залежності від ситуації, в якій вона опиняється кожну мить свого життя. Оскільки художня література вважається копією реального світу, природно, що персонаж твору може поставати в доволі різних іпостасях, які можуть мати між собою мало спільного або ж супроводжуватися різною оцінкою та емотивним навантаженням. Такі іпостасі можуть мати однакові або ж різні імена, які Кріпке визначає як жорсткі та нежорсткі десигнатори [15]. Жорсткі десигнатори стосуються одного об'єкта (персонажа) в усіх можливих світах і забезпечують його цілісність, попри відмінність ба навіть несумісність оцінок його характеристик у різних світах. Нежорсткі десигнатори є фактично різними іменами одного героя в різних можливих світах.

У літературі жорсткі десигнатори кількісно переважають. Наприклад, Вернон Демерест у романі А. Хейлі «Аеропорт» зображується як пілот, чоловік, коханець, зять і батько, причому кожна з цих іпостасей описується жорстким десигнатором «Вернон Демерест». Аналогічна структура образу персонажу спостерігається у «Сазі про Форсайтів» Дж. Голсуорсі (Сомс Форсайт), «Театрі» В. С. Моєма

(Джулія Ламберт), «Мартині Ідені» Джека Лондона (Іден), «Віднесених вітром» М. Мітчел (Скарлет О'Хара) та багатьох інших творів.

Наявність нежорстких десигнаторів є доволі рідкісним явищем, яке властиве творам, де персонажі мають приховану або нерозкрити ідентичність. Так, Джей Вікерс, головний герой роману К. Саймака «Кільце навколо Сонця», дізнається, що він не людина, а біоробот. Особистість справжнього Вікерса була розділена та поміщена у трьох біороботів із нежорсткими десигнаторами Джей Вікерс, Гортон Фландерс та Джордж Крофорд. Протягом розвитку сюжету герой намагається зрозуміти, хто з його оточення є буквально спорідненими душами, які несуть в собі частину його особистості. Інший приклад такої моделі наявний у «Хроніках Амбера» Р. Желязни, де всі діти короля Оберона не можуть його знайти і не знають, де він, а потім виявляється, що він весь час був поряд із ними як Ганелон.

Персональний вимір можливих світів художнього твору можна розглядати як ієрархічну трирівневу структуру [7, с. 16–17]. На найнижчому рівні розташовані мікросвіти героїв та автора, причому останній постає як фокалізатор перших. Взаємодія персонажів відбувається на другому рівні, де сюжетні лінії створюють макросвіти. Переплетіння сюжетних ліній виводить їх у мегасвіт – найвищий рівень ієрархії. У нашій розвідці ми зосереджуємося на першому рівні й аналізуємо можливі мікросвіти Джима Хокінса і Джона Сільвера – центральних персонажів роману Стівенсона «Острів скарбів».

Джим Хокінс – головний герой роману. Хлопчик виявляється втягнутим у вир подій, що змушує його покинути батьківський дім у тихій патріархальній Англії і приводить на Острів, де закопані піратські скарби, частину яких він врешті решт отримує. Тож у своїх пригодах він переміщується з однієї локації до іншої, що супроводжується зміною характеристик персонажу та їхньої оцінки. Такі трансформації є по суті переходами Джима з одного можливого світу до іншого. Розглянемо, як зображуються його аксіологічно навантажені статичні та динамічні характеристики у трьох локаційних фокусах – «Англія», «Корабель» та «Острів». Числа у квадратних дужках, подані нижче, позначають кількість предикатів, що описують персонажів за певними характеристиками.

Англія

/+/ [36]: **духовні/розумові характеристики** [24]: *любить батьків, піклується про них* [6]: *But as things fell out, my poor father died quite suddenly that evening, which put all other matters on one side* (1, с. 18); *I was standing at the door for a moment, full of sad thoughts about my father* (1, с. 18); *The captain's order to mount at once and ride for Doctor Livesey would have left my mother alone and unprotected, which was not to be thought of* (1, с. 22); *Of course, I said I would go with my mother* (1, с. 23); *We were just at the little*

bridge, by good fortune; and I helped her, tottering as she was, to the edge of the bank, where, sure enough, she gave a sigh and fell on my shoulder (1, c. 27); and now at sight of this clumsy stranger, who was to stay here in my place beside my mother, I had my first attack of tears (1, c. 45); *мріє про морські пригоди* [6]: And I lived on at the Hall under the charge of old Redruth, the game-keeper, almost a prisoner, but full of sea-dreams and the most charming anticipations of strange islands and adventures (1, c. 42); Sitting by the fire in the housekeeper's room, I approached that island in my fancy, from every possible direction (1, c. 42); You can fancy the excitement into which that letter put me. I was half beside myself with glee (1, c. 45); I had thought up to that moment of the adventures before me, not at all of the home that I was leaving (1, c. 45); Thither we had now to walk, and our way, to my great delight, lay along the quays and beside the great multitude of ships of all sizes and rigs and nations (1, c. 46); I set off, overjoyed at this opportunity to see some more of the ships and seamen (1, c. 48); *некорисливий* [3]: I was reassured by the doctor's words, now quoted to me, and rather offended by the offer of a bribe. "I want none of your money," said I, "but what you owe my father" (1, c. 16); The bar silver and the arms still lie, for all that I know, where Flint buried them; and certainly they shall lie there for me (1, c. 224); *спостережливий* [3]: But his hurry had attracted my notice, and I recognized him at a glance (1, c. 49); and I watched the cook narrowly (1, c. 51); *має хорошу інтуїцію* [2]: Now, to tell you the truth, from the very first mention of Long John in Squire Trelawney's letter, I had taken a fear in my mind that he might prove to be the very one-legged sailor whom I had watched for so long at the old "Benbow" (1, c. 49); My suspicions had been thoroughly reawakened on finding Black Dog at the "Spy-glass" (1, c. 51); *снівчутливий* [2]: It is a curious thing to understand, for I had certainly never liked the man, though of late I had begun to pity him, but as soon as I saw that he was dead, I burst into a flood of tears (1, c. 21); *допитливий* [1]: My curiosity, in a sense, was stronger than my fear (1, c. 29); *не боїться крові* [1]: "Jim, "he said, "are you afraid of blood?" "No, sir" said I. (1, c. 13); **утилітарна оцінка** [5]: високо оцінений [5]: "Jim, "he said, "you're the only one here that's worth anything (1, c. 15); This lad Hawkins is a trump, I perceive (1, c. 36); Hawkins has earned better than cold pie (1, c. 36); You 'll make a famous cabin-boy, Hawkins (1, c. 40); You 're a lad, you are, but you 're as smart as paint (1, c. 51); **дія** [4]: допомагає батькам утримувати трактир [3]: He sank daily, and my mother and I had all the inn upon our hands; and were kept busy enough, without paying much regard to our unpleasant guest (1, c. 8); Well, mother was upstairs with father; and I was laying the breakfast-table against the captain's return, when the parlour door opened, and a man stepped in on whom I had never set my eyes before (1, c. 8); Our natural distress, the visits of the neighbours, the arranging of the funeral, and all the work of the inn to be carried on in the meanwhile, kept me so busy that I had

scarcely time to think of the captain, far less to be afraid of him (1, c. 18); *допомагає Біллі Бонсу* [1]: For me, at least, there was no secret about the matter; for was I, in a way, a sharer in his alarms (1, c. 3); **вік** [2]: *молодий* [2]: "I hear a voice," said he — "a young voice" (1, 19); young Hawkins (1, c. 52); **розумовий/психічний стан** [1]: *відчуває полегшення після втечі Сільвера*: I think we were all pleased to be so cheaply quit of him (1, c. 223).

/-/ [24]: **розумовий/психічний стан** [12]: *відчуває страх, занепокоєння і відразу* [11]: Overcoming a strong repugnance (1, c. 25); How that personage haunted my dreams, I need scarcely tell you (1, c. 3); For though I was so terrified by the idea of the seafaring man with one leg, I was far less afraid of the captain himself than anybody else who knew him (1, c. 4); I was very uneasy and alarmed, as you may fancy, and it rather added to my fears to observe that the stranger was certainly frightened himself (1, c. 10); for I was in mortal fear lest the captain should repent of his confessions and make an end of me (1, c. 17); Between this and that, I was so utterly terrified of the blind beggar that I forgot my terror of the captain, and as I opened the parlour door, cried out the words he had ordered in a trembling voice (1, c. 20); I jumped in my skin for terror (1, c. 22); When we were about half way through, I suddenly put my hand upon her arm; for I had heard in the silent, frosty air, a sound that brought my heart into my mouth - the tap-tapping of the blind's man's stick upon the frozen road (1, c. 26); *бачить кошмару уяві сні* [1]: and the worst dreams that ever I have are when I hear the surf booming about its coasts, or start upright in bed, with the sharp voice of Captain Flint still ringing in my ears: "Pieces of eight! Pieces of eight!" (1, c. 224); **дія** [10]: *обшукує мерця і його речі, щоб знайти гроші* [4]: I tore open his shirt at the neck, and there, sure enough, hanging to a bit of tarry string, which I cut with his own gully, we found the key (1, c. 25); And she began to count over the amount of the captain's score from the sailor's bag into the one that I was holding (1, c. 26); "I'll take what I have, " she said, jumping to her feet. "And I'll take this to square the count," said I, picking up the oilskin packet (1, c. 27); "I'll put another again to that, by thunder! for it was this same boy that faked the chart from Billy Bones" (1, c. 178); *дошкуляє помічникові матері у трактирі* [4]: I am afraid I led that boy a dog's life; for as he was new to the work, I had a hundred opportunities of setting him right and putting him down, and I was not slow to profit by them (1, c. 45); *нідслуховує чужі розмови* [1]: For a long time, though I certainly did my best to listen, I could hear nothing but a low gabbling; but at last the voices began to grow higher, and I could pick up a word or two, mostly oaths, from the captain (1, c. 11); *нехтує своїми обов'язками* [1]: I had thought up to that moment of the adventures before me, not at all of the home that I was leaving (1, c. 45); **духовні/розумові характеристики** [2]: *занадто довірливий* [2]: But he was too deep, and too ready, and too clever for me, and by the time the two men had come back out of breath, and confessed that they had lost the track

in a crowd, and been scolded like thieves, I would have gone bail for the innocence of Long John Silver (1, c. 51); I began to see that here was one of the best possible ship-mates (1, c. 52).

Ми бачимо звичайну дитину, яка мріє про морські подорожі, але в реальному житті допомагає поратися своїм батькам у трактирі та цінується знайомими й друзями за співчутливість та некорисливу вдачу. Водночас, знайомство з новим пожилцем і його приятелями-піратами спричиняє цілий спектр негативних емоцій (страх, занепокоєння, відразу). Крім того, ревнуючи сім'ю до нового помічника, Джим інколи ображає його.

Загалом, 60% предикатів оцінюються позитивно, 40% – негативно. Сумарна оцінка образу – НЕ-ПОГАНО. Переважну більшість ознак персонажу становлять духовні/розумові характеристики, дії та розумовий/психічний стан.

Корабель

/+ / [7]: дія [3]: *викриває наміри Джона Сільвера [3]: It was Silver's voice, and, before I had heard a dozen words, I would not have shown myself for all the world, buy lay there, trembling and listening, in the extreme of fear and curiosity (1, c. 65); He had left his pipe below, and being a slave to tobacco, had meant that I should fetch it; but as soon as I was near enough to speak and no to be overheard, I broke out immediately: "Doctor, let me speak. Get the captain and squire down to the cabin, and then make some pretence to send for me. I have terrible news." (1, c. 75); I did as I was bid, and, as short as I could make it, told the whole details of Silver's conversation (1, c. 76); утилітарна оцінка [2]: високо оцінений [2]: "Jim here," said the doctor, "can help us more than anyone" (1, c. 78); "Hawkins, I put prodigious faith in you," added the squire (1, c. 78); духовні/розумові характеристики [2]: спостережливий [1]: Jim is a noticing lad (1, c. 78); вдячний, цінує зроблене йому добро [1]: Yet, I think, none treated him better than a dog; unless it was Ben Gunn, who was still terribly afraid of his old quartermaster, or myself, who had really something to thank him for (1, c. 220).*

/- / [9]: розумовий/психічний стан [8]: *відчуває неприязнь до Острову Скарбів [3]: and before noon, to my inexpressible joy, the highest rock of Treasure Island had sunk into the blue round of sea (1, c. 222); Oxen and wain-ropes would not bring me back again to that accursed island (1, c. 224); And from that first look onward, I hated the very thought of Treasure Island (1, c. 80); відчуває страх і занепокоєння [2]: I was surprised at the coolness with which John avowed his knowledge of the island; and I own I was half frightened when I saw him drawing nearer to myself (1, c. 74); відчуває безпорадність і відчай [2]: I began to feel pretty desperate at this, for I felt altogether helpless (1, c. 78); відчуває бажання вбиту [1]: I think, if I had been able, that I would have killed him through the barrel (1, c. 67); духовні/розумові характеристики [1]: занадто імпульсивний: It occurred to me at once to go ashore (1, c. 83).*

Шлях до Острова скарбів триває досить недовго, але протягом цих тижнів Джим встигає розкрити змову піратів та знову зануритися у страх, безпорадність та навіть відчай від перспектив захоплення корабля злочинцями і вбивства своїх друзів.

Загалом, 45% предикатів несуть позитивну оцінку, 55% – негативну. Сумарна оцінка образу – НЕ-ДОБРЕ/НЕ-ПОГАНО. Найчастотнішими ознаками персонажу є розумовий/психічний стан, духовні/розумові характеристики та дії.

Острів

/+ / [51]: духовні/розумові характеристики [23]: *критично оцінює свої вчинки [5]: I was a fool, if you like, and certainly I was going to do a foolish, overbold act (1, c. 136); This was my second folly, far worse than my first, as I left but two sound men to guard the house; but like the first, it was a help towards saving all of us (1, c. 137); I had now plenty of water and good things to eat, and my conscience, which had smitten me hard for my desertion, was quieted by the great conquest I had made (1, c. 156); I cursed myself for my neglect. Why had not I, long before, reprimed and reloaded my only weapons? (1, c. 163); And now I began to feel that I was neglecting my business (1, c. 86); снівчучливий [3]: "If ever I can get aboard again," said I, "you shall have cheese by the stone" (1, c. 93); The moan, which told of pain and deadly weakness, and the way in which his jaw hung open, went right to my heart (1, c. 153); He himself slept peacefully, and snored aloud; yet my heart was sore for him, wicked as he was, to think on the dark perils that environed, and the shameful gibbet that awaited him (1, c. 189); вірний обіцянці [3]: Silver trusted me; I passed my word, and back I go (1, c. 195); I seen the doctor waving you to run for it – with the tail of my eye, I did; and I seen you say no, as plain as hearing (1, c. 198); "Doctor," said I, "I passed my word." (1, c. 195); donumлувий [3]: Even then I was still so much interested, waiting for the ship to touch, that I had quite forgot the peril that hung over my head, and stood craning over the starboard bulwarks and watching the ripples spreading wide before the bows (1, c. 163); It was at first mere instinct; but once I had it in my hands and found it fast, curiosity began to get the upper hand, and I determined I should have one look through the cabin window (1, c. 143); обережний [3]: but I was determined to do it with all the precautions in my power (1, c. 136); I was not so thoughtless but that I slacked my pace and went a trifle warily (1, c. 171); нобожний [2]: I lay down flat in the bottom of that wretched skiff and devoutly recommended my spirit to its Maker (1, c. 145); But if I was you and thought myself so badly, I would go to my prayers, like a Christian man (1, 161); має хорошу інтуїцію [2]: Now, the coxswain's hesitation seemed to be unnatural; and as for the notion of his preferring wine to brandy, I entirely disbelieved it (1, c. 159); швидко приймає рішення [1]: I had made my mind up in a moment, and by way of answer told him the whole story of our voyage, and the predicament in which we found ourselves (1, c. 94); досвідчений у морській справі [1]:*

So far so good; but it next occurred to my recollection that a taut hawser, suddenly cut, is a thing as dangerous as a kicking horse (1, c. 141); дія [12]: знаходить човен і захоплює у піратів корабель [4]: Well, now that I had found the boat, you would have thought I had had enough of truantry for once; but, in the meantime, I had taken another notion, and become so obstinately fond of it, that I would have carried it out, I believe, in the teeth of Captain Smolett himself This was to slip out under cover of the night, cut the Hispaniola adrift, and let her go ashore where she fancied (1, c. 139); the recapture of the Hispaniola was a clenching answer (1, c. 170); And as for the schooner, it was I who cut her cable, and it was I that killed the men you had aboard of her, and it was I who brought her where you 'll never see her more, not one of you (1, c. 177); досліджує Острів [2]: I was so pleased at having given the slip to Long John, that I began to enjoy myself and look around me with some interest on the strange land that I was in (1, c. 85); I now felt for the first time the joy of exploration (1, c. 85); повертається до своїх друзів [2]: Then I skirted among the woods until I had regained the rear, or shoreward side, of the stockade, and was soon welcomed by the faithful party (1, c. 116); With this to help me, I passed rapidly over what remained to me of my journey; and, sometimes walking, sometimes running, impatiently drew near to the blockade. Yet, as I began to thread the grove that lies before it (1, c. 171); допомагає вивезти скарби з Острова [1]: For my part, as I was not much use at carrying, I was kept busy all day in the cave, packing the minted money into bread-bags (1, c. 219); знімає з корабля піратський прапор [1]: "I can't have these colours, Mr Hands; and, by your leave, I'll strike them. Better none than these." And, again dodging the boom, I ran to the colour lines, handed down their cursed black flag, and chucked it overboard (1, c. 155); домовляється з Джоном Сільвером про взаємодопомогу [1]: Kill another and do you yourselves no good, or spare me and keep a witness to save you from the gallows (1, c. 178); дізнається про плани піратів [1]: the least I could do was to overhear them at their councils; and that my plain and obvious duty was to draw as close as I could manage, under the favourable ambush of the crouching trees (1, c. 86); утилітарна оцінка [11]: високо оцінений [11]: and I hoped that even Captain Smolett would confess I had not lost my time (1, c. 170); "You 're a good lad, Jim, " he said (1, c. 94); It never occurred to us to doubt Jim Hawkins (1, 98); You 're a good boy in your line, Jim (1, c. 217); I see you were smart when first I set my eyes on you (1, c. 175); I like that boy, now; I never seen a better boy than that. He's more a man than any pair of rats of you in this here house (1, 179); Hawkins, will you give me your word of honour as a young gentleman – for a young gentleman you are, although poor born – your word of honour not to slip your cable? (1, c. 193); Every step, it's you that saves our lives (1, c. 196); You found out the plot; you found Ben Gunn – the best deed that ever you did, or will do, though you live to ninety (1, 196); модусна оцінка [3]: викликає співчуття [3]: but we

were alarmed for his safety (1, c. 98); "Jim, " the doctor interrupted, and his voice was quite changed, "Jim, I can't have this. Whip over, and we'll run for it" (1, c. 195); "We can't help that, Jim, now. I'll take it on my shoulders, holus bolus, blame and shame, my boy; but stay here, I cannot let you" (1, c. 195); розумовий/психічний стан [1]: не відчуває жалю до ворогів: But when I remembered the talk I had overheard from the apple barrel, all pity left me (1, c. 153); фізичні характеристики [1]: прудкий: I had been saved by being prompt (1, c. 165).

/-/ [28]: розумовий/психічний стан [15]: відчуває страх і занепокоєння [10]: As soon as I was clear of the thicket, I ran as I never ran before, scarce minding the direction of my flight, so long as it led me from the murderers; and as I ran, fear grew and grew upon me, until it turned into a kind of frenzy (1, c. 89); But the terror of this new apparition brought me to a stand (1, c. 91); All at once, there began the most horrid, unearthly screaming, which at first startled me badly (1, c. 138); I began to be horribly frightened (1, c. 149); We must both have cried out aloud when our eyes met; but while mine was the shrill cry of terror, his was a roar of fury like a charging bull's (1, c. 163); Through all this sneering talk, I was made to feel the threat of death that overhung me, and my cheeks burned and my heart beat painfully in my breast (1, c. 176); that I took fear (1, 136); відчуває сором і докори сумління [4]: I remembered with confusion my insubordinate and stealthy conduct; and when I saw where it had brought me — among what companions and surrounded by what dangers — I felt ashamed to look him in the face (1, c. 190); I have blamed myself enough (1, c. 195); And again I blamed myself sharply for leaving them in that danger with so few to mount guard (1, c. 172); I could only judge that all had perished, and my heart smote me sorely that I had not been there to perish with them (1, c. 174); відчуває відразу [1]: that I took a disgust of the place (1, c. 136); духовні/розумові характеристики [6]: заздрісний [2]: I began to get another thought into my head, which was not by any means so right. What I began to do was to envy the doctor, walking in the cool shadow of the woods, with the birds about him, and the pleasant smell of the pines, while I sat grilling, with my clothes stuck to the hot resin, and so much blood about me, and so many poor dead broken bodies lying all around (1, c. 136); All the time I was washing out the block-house, and then washing up the things from dinner, this disgust and envy kept growing stronger and stronger, till at last, being near a bread-bag, and no one then observing me, I took the first step towards my escapade, and filled both pockets of my coat with biscuit (1, c. 136); занадто імпульсивний [2]: In a jiffy I had slipped over the side, and curled up in the foresheets of the nearest boat, and almost at the same moment she shoved off (1, c. 83); But you may suppose I paid no heed; jumping, ducking, and breaking through, I ran straight before my nose, till I could run no longer (1, c. 84); нерозважливий [2]: that I had quite forgot the peril that hung over my head (1, c. 163); that since I had been so foolhardy as

to come ashore with these desperadoes (1, c. 86); **дія [5]:** залишає свій ночм [3]: I will confess that I was far too much taken up with what was going on to be of the slightest use as sentry; indeed, I had already deserted my eastern loophole, and crept up behind the captain, who had now seated himself on the threshold, with his elbows on his knees, his head in his hands, and his eyes fixed on the water, as it bubbled out of the old iron kettle in the sand (1, c. 122); you would have thought I had had enough of truantry for once (1, c. 139); Possibly I might be blamed a bit for my truantry (1, c. 170); мікає від друзів [1]: But as I was certain I should not be allowed to leave the enclosure, my only plan was to take French leave, and slip out when nobody was watching; and that was so bad a way of doing it as made the thing itself wrong (1, c. 136); вбиває людину [1]: In the horrid pain and surprise of the moment – I scarce can say it was by my own volition, and I am sure it was without a conscious aim – both my pistols went off, and both escaped out of my hands. They did not fall alone; with a choked cry, the coxswain loosed his grasp upon the shrouds, and plunged head first into the water (1, c. 166); **фізичні характеристики [2]:** погано стріляє [1]: Hawkins, neither you nor I are much account at the shooting; we'll stand by to load and bear a hand (1, c. 128); слабкий [1]: I'm not strong enough (1, c. 158).

На Острові психологічний стан Джима досить пригнічений, але попри часто нерозважливі та імпульсивні вчинки, він переглядає свою поведінку та допомагає своїм друзям перемогти піратів, заслуговуючи на їхню високу оцінку.

У цій локації 65% предикатів оцінюються позитивно, 35% – негативно. Сумарна оцінка образу – ДОБРЕ. Найчастіше автор акцентує увагу на духовних/розумових характеристиках, діях та розумово-психічному стані персонажу.

Образ Джона Сільвера є складнішим за організацією та функціонуванням у творі.

По-перше, його важко визначити як головний, або другорядний персонаж роману. З одного боку, головним персонажем Сільвера назвати не можна, адже оповідь у творі ведеться здебільшого від імені Джима і зосереджена саме на його пригодах. З іншого боку, Сільвер часто спричиняє розвиток подій роману, багато в чому визначаючи вчинки інших героїв, у тому числі й Джима. Тож у голлівудських термінах образ Джона Сільвера можна було б визначити як «роль другого плану».

По-друге, цей образ не є гомогенним. Герой із жорсткими десигнаторами «Джон Сільвер» або «Довгий Джон» існує майже паралельно у двох іпостасях (можливих світах) – він зображується то як жорстокий і хитрий ватажок піратів, то як приязний і веселий власник трактиру й корабельний кухар. Наявність цих двох іпостасей підкреслюється існуванням нежорсткого десигнатора – прізвиська Окіст, використовуваним у звертанні до нього його поплічниками.

По-третє, автор застосовує особливий прийом зображення Сільвера в іпостасі Окоста. Ми дізнає-

мося про Сільвера не одночасно з його фактично появою у творі, коли формуються його прямі, або первинні можливі світи [20, с. 65]. Задовго до цього образ жорстокого одноногого пірата змальовується іншими персонажами твору і з'являється Джимові у нічних жахах. Такий можливий світ можна визначити як непрямий або вторинний [там само].

По-четверте, протягом розвитку сюжету роману образи Джона Сільвера як пірата (Окоста) і кухаря зазнають аксіологічних метаморфоз. Зміна оцінності цих можливих світів персонажу дозволяє виділити чотири періоди їхнього існування.

Період I

До появи Джона Сільвера

Окіст

/-/ [5]: модусна оцінка [4]: викликає страх [3]: I was so terrified by the idea of the seafaring man with one leg (1, c. 4); How that personage haunted my dreams, I need scarcely tell you. To see him leap and run and pursue me over hedge and ditch was the worst of nightmares (1, c. 3); **викликає занепокоєння [1]:** he was sure to think better of it, bring me my fourpenny piece, and repeat his orders to look out for "the seafaring man with one leg" (1, c. 3); **фізичні характеристики [1]: каліка:** man with one leg (1, c. 3).

100% предикатів оцінюються негативно. Сумарна оцінка образу – ДУЖЕ ПОГАНО.

Автор акцентує увагу на модусній оцінці Джона Сільвера, адже згадка про нього викликає в інших персонажів страх, стривоженість і занепокоєння. У цьому періоді Джон Сільвер постає перед читачем жакливим і лиховісним піратом-калікою, якого боїться і остерігається пірат Білл, пожилиць трактиру «Адмірал Бенбоу», і який навіює жах на Джима Хокінса.

Період II

У Брістолі й на кораблі

Кухар

/+/ [46]: духовні/розумові характеристики [24]: дружній і комунікабельний [9]: Between Silver and myself we got together in a few days a company of the toughest old salts imaginable - not pretty to look at, but fellows, by their faces, of the most indomitable spirit (1, c. 44); telling me some little anecdote of ships or seamen (1, c. 52); he made himself the most interesting companion (1, c. 52); he had a way of talking to each (1, c. 62); he seemed in the most cheerful spirits, whistling as he moved about among the tables, with a merry word or a slap on the shoulder for the more favoured of his guests (1, c. 48); pleasant-tempered landlord (1, c. 49); always glad to see me in the galley (1, c. 62); doing everybody some particular service. To me he was unweariedly kind (1, c. 62); he was all smiles to everyone (1, c. 82); **досвідчений [5]:** telling me about the different ships that we passed by, their rig, tonnage, and nationality, explaining the work that was going forward (1, 52); an old sailor (1, c. 44); I seen a thing or two at sea, I have (1, c. 70); Long John stood by

the steersman and conned the ship (1, c. 80); he knew the passage like the palm of his hand (1, c. 80); **працьовитий [2]:** always glad to see me in the galley, which he kept as clean as a new pin (1, c. 62); If an order were given, John would be on his crutch in an instant, with the cheeriest "Ay, ay, sir!" in the world (1, c. 82); **чесний [2]:** Long John told the story from first to last, with a great deal of spirit and the most perfect truth (1, c. 52); I believe you have managed to get two honest men on board with you - that man and John Silver (1, c. 58); **сміливий [2]:** and brave - a lion's nothing alongside of Long John (1, c. 62); **освічений [2]:** he had good schooling in his young days, and can speak like a book when so minded (1, c. 62); **любить море [2]:** wanted a good berth as cook to get to sea again (1, c. 44); he had hobbled down there that morning, he said, to get a smell of the salt (1, c. 44); **утилітарна оцінка [5]: високо оцінений [4]:** John Silver suits me (1, c. 53); the man's a perfect trump (1, c. 53); a very remarkable man (1, c. 77); I began to see that here was one of the best possible shipmates (1, c. 52); **корисний [1]:** till the most remarkable stroke of fortune brought me the very man that I required (1, c. 43); **модусна оцінка [4]: викликає повагу [2]:** but that I regarded as a recommendation, since he lost it in his country's service under the immortal Hawke (1, c. 44); all the crew respected and even obeyed him (1, c. 62); **викликає співчуття [1]:** he has no pension (1, c. 44); **викликає довіру [1]:** I would have gone bail for the innocence of Long John Silver (1, c. 51); **фінансовий стан [3]: має трактир [3]:** kept a public house (1, c. 44); Silver is a man of substance (1, c. 45); he has a banker's account, which has never been overdrawn (1, c. 45); **дія [3]: звільняє невмілих моряків, прийнятих на роботу раніше [2]:** Long John even got rid of two out of the six or seven I had already engaged (1, c. 44); He showed me in a moment that they were just the sort of fresh-water swabs we had to fear in an adventure of importance (1, c. 44); **допомагає Трелоні набрати новий екіпаж [1]:** Long John Silver unearthed a very competent man for a mate, a man named Arrow (1, c. 44); **фізичні характеристики [3]: сильний [2]:** he was very strong (1, c. 48); I seen him grapple four, and knock their heads together unarmed (1, c. 62); **спритний [1]:** under the left shoulder he carried a crutch, which he managed with wonderful dexterity (1, c. 48); **емотивна оцінка [2]: хороший [2]:** that's a good man, captain (1, c. 59); that made me think he was the best of men (1, c. 63); **сімейний стан [1]: одружений:** he leaves his wife to manage the inn (1, c. 45); **естетична оцінка [1]: симпатичний:** with a face as big as a ham - plain and pale, but intelligent and smiling (1, c. 48).

/- [2]: **духовні/розумові характеристики [1]: хитрий:** he was too deep, and too ready, and too clever for me (1, c. 51); **фізичний стан [1]: хворий:** had lost his health ashore (1, c. 44).

/0 [3]: **фізичні характеристики [3]: каліка [2]:** his left leg was cut off close by the hip (1, c. 48); Long

John Silver, he is called, and has lost a leg (1, c. 44); **високий [1]:** he was very tall (1, c. 48).

90% предикатів оцінюються позитивно, 4% – негативно, 6% – нейтрально. Сумарна оцінка образу – ДОБРЕ. Найчастотнішими ознаками персонажу є духовні/розумові характеристики та утилітарна оцінка.

Окіст

/+ [6]: **духовні/розумові характеристики [3]: здатний контролювати свої дії і почуття [2]:** I was surprised at the coolness with which John avowed his knowledge of the island (1, c. 74); Sharp as must have been his annoyance, Silver had the strength of mind to hide it (1, c. 74); **реалістично оцінює піратів [1]:** But I know the sort you are. But you 're never happy till you 're drunk (1, c. 69); **дія [3]: стримує екіпаж від бунту:** The last moment I can manage; and that's when. Here's a first-rate seaman, Cap 'n Smollett, sails the blessed ship for us (1, c. 69); If I was sure of you all, sons of double Dutchmen, I'd have Cap'n Smollett navigate us half-way back again before I struck (1, c. 69); he's anxious as you and I to smother things up (1, c. 82).

/- [7]: **дія [5]: лестить для досягнення власної мети [2]:** you're young, you are, but you're as smart as paint (1, c. 67); You may imagine how I felt when I heard this abominable old rogue addressing another in the very same words of flattery as he had used to myself (1, c. 67); **переманює членів екіпажу на свій бік [1]:** the little scene that I had overheard was the last act in corruption of one of the honest hands - perhaps of the last one left aboard (1, c. 68); **очолює бунт на кораблі [1]:** Silver was the captain, and a mighty rebellious crew he had of it (1, c. 83); **приховує майбутнє повстання [1]:** and when there was nothing else to do, he kept up one song after another, as if to conceal the discontent of the rest (1, c. 82); **модусна оцінка [2]: викликає страх [2]:** I was half frightened when I saw him drawing nearer to myself (1, c. 74); but Flint his own self was feared of me. Feared he was (1, c. 68).

/0 [1]: вік: людина середнього віку: I'm fifty (1, c. 67).

43% предикатів оцінюються позитивно, 50% – негативно, 7% – нейтрально. Сумарна оцінка образу – НЕ-ДОБРЕ/НЕ-ПОГАНО. Найчастотнішими ознаками персонажу виступають дія та духовні/розумові характеристики.

У цьому періоді Сільвер-кухар є доброзичливим та працьовитим власником таверни, який дає цінні поради і чудово знає морську справу. Сільвер-пірат (Окіст) викликає жах, використовує всі можливі засоби для досягнення мети: переманює екіпаж на свій бік, стримує його від передчасного бунту та керує діями піратів.

Період III

На Острові

Окіст

/+ [20]: **духовні/розумові характеристики [13]: сміливий [5]:** you're brave (1, c. 87); Doctor, I'm

no coward! (1, c. 94); Silver never moved; he watched them, very upright on his crutch, and looked as cool as ever I saw him. He was brave, and no mistake (1, c. 213); Still, Silver was unconquered. I could hear his teeth rattle in his head; but he had not yet surrendered (1, c. 207); **розважливий** [4]: I never seen good come out of threatening (1, c. 176); You're his last card, and, by the living thunder, John, he's yours! Back to back, says I. You save your witness, and he'll save your neck (1, c. 181); I'll save your life – if so be as I can – from them. But, see here, Jim – tit for tat – you save Long John from swinging (1, c. 181); This is a rum start, and I can't name the voice: but it's someone skylarking – someone that's flesh and blood, and you may lay to that (1, c. 206); **розумний** [3]: I've a head on my shoulders, I have (1, c. 181); You're less a fool than many (1, c. 192); You've a head upon your shoulders, John, and no mistake (1, c. 208); **досвідчений** [1]: you're old (1, c. 87); **дія** [3]: **надає право вибору** [1]: If you like the service, well, you'll jine; and if you don't, Jim, why you're free to answer no – free and welcome, shipmate (1, c. 176); **контролює піратів** [1]: You won't fight as a gentlemen o' fortune should; then, by thunder, you'll obey, and you may lay to it! (1, c. 179); **рятує життя Джиму** [1]: I should have been dead by now, if Silver hadn't stood for me (1, c. 195); **модусна оцінка** [2]: **користується повагою** [2]: "And now, Mr Silver!" I said, "I believe you're the best man here" (1, c. 178); These poor lads have chosen me cap'n (1, c. 122); **фінансовий стан** [1]: **має гроші**: you've money, too, which lots of poor sailors hasn't (1, c. 87); **естетична оцінка** [1]: **одягнений у свій найкращий одяг**: He was tricked out in his best; an immense blue coat thick with brass buttons, hung as low as to his knees, and a fine laced hat was set on the back of his head (1, c. 123).

/-/ [20]: **дія** [8]: **веде подвійну гру** [5]: Silver was roundly accused of playing double – of trying to make a separate peace for himself – of sacrificing the interests of his accomplices and victims; and, in one word, of the identical, exact thing that he was doing (1, c. 193); I can only, asking your pardon, save my life and the boy's by seeking for that treasure (1, c. 196); he kept his head, found his temper, and changed his plan before the others had had time to realize the disappointment (1, c. 212); His looks were now quite friendly, and I was so revolted as these constant changes, that I could not forbear whispering, "So you've changed sides again" (1, c. 212); It was the squire; and we waved a handkerchief and gave him three cheers, in which the voice of Silver joined as heartily as any (1, c. 216); **лестить для досягнення своєї мети** [2]: I've always liked you, I have, for a lad of spirit, and the picter of my own self when I was young and handsome (1, c. 175); You're a good man and a true, I never seen a better man! (1, c. 194); **вбиває людину** [1]: Silver was on the top of him next moment, and had twice buried his knife up to the hilt in that defenceless body (1, c. 88); **духовні/розумові характеристики** [5]: **хитрий** [2]: But he was twice the man the rest were

(1, c. 193); Silver was a changed man, once he was out there and had his back to his friends and the block-house (1, c. 194); **жорстокий** [2]: he plucked furiously at the line that held me to him, and, from time to time, turned his eyes upon me with a deadly look (1, c. 210); I could not doubt that he hoped to seize upon the treasure, find and board the Hispaniola under cover of night, cut every honest throat about the island, and sail away as he had at first intended, laden with crimes and riches (1, c. 210); **жадібний** [1]: In the immediate nearness of the gold, all else had been forgotten; his promise and the doctor's warning were both things of the past (1, c. 210); **модусна оцінка** [3]: **викликає зневагу** [2]: Cap'n Silver, a common mutineer and pirate, and then you can go hang! (1, c. 123); "Who'll give me a hand up?" he roared. Not a man among us moved (1, c. 126); **викликає страх** [1]: He were afraid of none, not he; on 'y Silver – Silver was that genteel (1, c. 114); **фізичні характеристики** [3]: **спритний** [2]: Then he advanced to the stockade, threw over his crutch, got a leg up, and with great vigour and skill succeeded in surmounting the fence and dropping safely to the other side (1, c. 122); Silver, agile as a monkey, even without leg or crutch (1, c. 188); **блідий і суворий** [1]: He himself I thought, looked somewhat paler and more stern than I was used to (1, c. 174); **естетична оцінка** [1]: **одягнений у пошарпаний одяг**: He still wore the fine broad-cloth suit in which he had fulfilled his mission, but it was bitterly the worse for wear, daubed with clay and torn with the sharp briars of the wood (1, c. 174).

50% предикатів оцінюються позитивно, 50% – негативно. Сумарна оцінка образу – НЕ-ДОБРЕ/НЕ-ПОГАНО. Найчастотнішими ознаками персонажу постають духовні/розумові характеристики та дія.

Кухар

/+/ [5]: **духовні/розумові характеристики** [4]: **чесний** [3]: you're honest, or has the name for it (1, c. 87); A word from you's enough. I know a gentleman, and you may lay to that (1, c. 122); I know the rules, I do; I won't hurt a deputation (1, c. 184); **працьовитий** [1]: And there was Silver, sitting back almost out of the firelight, but eating heartily, prompt to spring forward when anything was wanted (1, c. 218); **фізичні характеристики** [1]: **сильний**: The work that man went through, leaping on his crutch till the muscles of his chest were fit to burst, was work no sound man ever equalled (1, c. 214).

100% предикатів оцінюються позитивно. Сумарна оцінка образу – ДУЖЕ ДОБРЕ. Найчастотнішими ознаками персонажу є його духовні/розумові характеристики.

У цьому періоді Сільвер-пірат вбиває людину, веде подвійну гру й лестить для досягнення мети. Він є хитрим, жорстоким і жадібним. Водночас, він – сміливий, розважливий та розумний. Він здатний до шляхетних учинків, зокрема рятує життя Джиму. Сільвер-кухар зображується чесним, працьовитим і сильним, хоча ці якості виявляються лише після

поразки піратського бунту й загибелі більшості за-
колотників.

Період IV

Повернення додому

Кухар

/+ / [3]: духовні/розумові характеристики [2]: людина з високою самооцінкою [1]: *Silver, I should say, was allowed his entire liberty, and, in spite of daily rebuffs, seemed to regard himself once more as quite as privileged and friendly dependent (1, c. 220); чесний [1]: You're the man to keep your word, we know that (1, c. 220); модусна оцінка [1]: людина, яка заслуговує подяки: or myself who had really something to thank him for (1, c. 220).*

100% предикатів оцінюються позитивно. Сумарна оцінка образу – ДУЖЕ ДОБРЕ. Найчастотнішими ознаками персонажу є його духовні/розумові характеристики.

Окіст

/- / [6]: модусна оцінка [2]: викликає зневагу [1]: none treated him better than a dog (1, c. 220); викликає страх [1]: *Benn Gunn, who was still terribly afraid of his old quartermaster (1, c. 220); духовні/розумові характеристики [2]: зрадник [1]: I had seen him meditating a fresh treachery upon the plateau (1, c. 220); негуманний [1]: I suppose you would hardly ask me to call you a humane man (1, c. 220); дія [2]: мікає з корабля [1]: *Silver was gone (1, c. 223); краде гроші [1]: The sea cook had not gone empty-handed. He had cut through a bulk-head unobserved, and had removed one of the sacks of coin (1, c. 223).**

100% предикатів оцінюються негативно. Сумарна оцінка образу – ДУЖЕ ПОГАНО. Для характеристики образу Окоста автор використовує рівну кількість предикатів, що стосуються модусної оцінки, духовних/розумових характеристик і дії.

У цьому періоді Сільвер-кухар зображується чесною людиною із високою самооцінкою. Сільвер-пірат викликає зневагу і страх, він тікає із корабля, прихопивши значну частину грошей.

3. ВИСНОВКИ

Для образу головного позитивного персонажу роману Р. Л. Стівенсона «Острів Скарбів» Джима Хокінса характерна певна «двоїстість», яка виявляється в його духовних/розумових характеристиках та діях. Наприклад, проявляючи свою безкорисливість, Джим відмовляється прийняти від пірата Біллі Бонса хабар та приносить йому випивку безкоштовно, навіть порушуючи наказ лікаря. З іншого боку, Джим обшукує тіло мерця і його речі задля повернення грошей, які той не заплатив за проживання у трактирі, котрий належить родині Джима. Крім того, та сама риса характеру Джима за різних умов стимулює його до вчинків із абсолютно протилежними наслідками. Так, завдяки допитливості Хокінс дізнається про запланований Сільвером заколот на кораблі й цим рятує життя собі та своїм друзям; водночас, будучи занадто допитливим і недисциплінованим, Джим залишає свій пост на варті

в укріпленні, тим самим ставлячи під загрозу безпеку та життя товаришів.

Загалом, із 155 предикатів, що описують образ Джима, 37% стосуються його духовних/розумових характеристик, 24% – його розумового/психічного стану та 22% – його дій. Причому, якщо серед дій існує приблизний баланс позитивних і негативних дескрипцій (19 та 15 відповідно), то дві інші найчастотніші ознаки є різко поляризованими: серед духовних/розумових характеристик домінують позитивні (49 проти 9), а серед розумових/психічних станів – негативні (35 проти 2).

Аналіз образу Джима Хокінса дозволяє виокремити три можливих світи існування цього персонажу, котрі ми умовно позначаємо як «Дитина», «Підліток» та «Дорослий». Ці світи співвідносяться з локаційними фокусами «Англія», «Корабель» та «Острів», причому зміна місця розвитку подій у романі допомагає автору проілюструвати зміну можливого світу героя. В Англії, у батьківському домі, де практично немає жодної небезпеки, можна бути дитиною (причому не стільки з огляду на біологічний вік персонажу, скільки на його духовні й розумові характеристики та поведінку, притаманну саме дитячому віку), однак на Острові, де чатує реальна небезпека, і де від прийнятого рішення залежить життя не лише самого Джима, а і його друзів, йому доводиться швидко подорослішати.

Для Джима Хокінса Англія – це домівка, місце, де він може дозволити собі бути «дитиною» в духовному плані: доброю, щирою і трохи безрозсудливою. Саме в цьому можливому світі проявляється його любов до батьків, тут він допомагає їм вести господарство, піклується про матір (особливо під час хвороби батька й після його смерті), ревнує її до нового помічника і мріє про морські мандрівки. Джим по-дитячому відчуває страх і занепокоєння перед можливою небезпекою і, водночас, нерозважливо втручається в «дорослі» справи (згоджується спостерігати за відвідувачами трактиру й повідомити Біллі Бонса про появу одного моряка; обшукує тіло мерця), які і становлять для нього потенційну небезпеку.

На кораблі Джим Хокінс проводить нетривалий час, чим і пояснюється невелика кількість предикатів, які описують образ персонажу в цьому локусі. Випадково підслухавши у діжці з-під яблук розмову Джона Сільвера із матросами, Джим Хокінс дізнається про зраду частини екіпажу та запланований бунт на кораблі. Суміш страху, відчаю, ненависті та бажання вбити не заважають йому попередити друзів про небезпеку. У цьому можливому світі Джим постає як підліток, занадто імпульсивний та емоційний, схильний до крайнощів та зосереджений на власних переживаннях (невипадково тут найтипівшими предикатами є ті, що описують його психічний/розумовий стан).

Опинившись на Острові, Джим Хокінс починає критично оцінювати свою поведінку. Він відчуває

докори сумління, адже через імпульсивний характер він часто здійснює необдумані та покvapливі вчинки (не повідомивши нікого, Джим залишає укріплення з пораненими й беззахисними товаришами). Серед позитивних вчинків персонажу варто назвати встановлення ним контролю над кораблем «Іспаньйола» і передача його своїм друзям, завдяки чому вони змогли повернутися додому. Крім того, під час перебування на Острові виявляються неабиякі дипломатичні здібності Джима (він домовляється із ватажком піратів про вигідну для них обох взаємодопомогу) та його вірність даному слову, що заслуговує на повагу як його друзів, так і ворогів. У цьому можливому світі духовний розвиток Джима відповідає рівню дорослої людини, яка, хоч часто і помиляється та приймає покvapливі та нерозважливі рішення (наприклад, його втеча з укріплення), все ж здатна нести відповідальність за свої вчинки та стати справжньою опорою для друзів у скрутний момент. Вбивство людини, хоча це був пірат, якого Джим застрелив із метою самооборони, змушує героя остаточно подорослішати та рве останні зв'язки Хокінса з дитинством.

Протягом розвитку сюжету роману Джим Хокінс перебуває у трьох можливих світах: «Дитина», «Підліток» та «Дорослий», при цьому оцінка образу цього персонажу змінюється за такою схемою: НЕ-ПОГАНО → НЕ-ДОБРЕ/НЕ-ПОГАНО → ДОБРЕ. Під тиском подій та обставин Джим у своєму духовному розвитку за відносно короткий проміжок часу із люблячої та некорисливої дитини, яка мріє про морські пригоди та боїться жакливого одноногого пірата (оцінка НЕ-ПОГАНО), стає занадто імпульсивним та емоційним підлітком, який попереджає товаришів про підготовку піратів до майбутнього бунту (оцінка НЕ-ДОБРЕ/НЕ-ПОГАНО). На Острові Джим швидко дорослішає під тиском реальної загрози для життя з боку піратів і саме завдяки хоч і трохи нерозважливим вчинкам Джима, його друзям вдається повернути корабель під свій контроль, знайти скарби та дістатися батьківщини (оцінка ДОБРЕ). Можна сказати, що наявні в дитини позитивні задатки збереглися протягом суперечливого підліткового періоду й утвердили Джима як добру й відважну дорослу людину.

Таким чином, формування можливих світів Джима Хокінса відбувається прогресивно, коли світи послідовно змінюють один одного, що виражається не лише у зміні локацій, а й у трансформації рис характеру та оцінності досліджуваного образу.

Щодо образу Джона Сільвера, то його одночасне існування у можливих світах пірата (Окоста) та кухаря характерне не для всіх часових періодів: у першому періоді наявний лише образ Сільвера-пірата.

На початку роману ми отримуємо інформацію про Джона Сільвера лише із розповідей і переживань інших героїв як про жорстокого пірата-каліку, який навіює жах не лише на юного Хокінса, а й три-

має у страху й напрузі бувалою й досвідченою пірата Біллі Бонса (ДУЖЕ ПОГАНО). У другому періоді з'являються мікросвіти Сільвера-пірата і Сільвера-кухаря. Як кухар Сільвер є заможною сімейною людиною, власником таверни, він користується повагою й довірою, завжди дружній і готовий допомогти (ДОБРЕ). Як пірат він здатний приховувати власні почуття та наміри, переманює на свій бік екіпаж і стримує його від передчасного бунту (НЕ-ДОБРЕ/НЕ-ПОГАНО). У третьому періоді Окіст намагається знайти і привласнити скарби капітана Флінта. Тут він зображується жорстокою і жадібною людиною, яка скоїла вбивство і постійно веде подвійну гру. Однак, його смілива і розважлива вдача, а також порятунк життя Джима врівноважують загальну аксіологію (НЕ-ДОБРЕ/НЕ-ПОГАНО). Образ Кухаря з'являється лише наприкінці періоду після остаточної поразки піратів (ДУЖЕ ДОБРЕ). В останньому періоді Кухар зображується чесною людиною із високою самооцінкою, яка заслуговує подяки (ДУЖЕ ДОБРЕ). Окіст викликає страх і зневагу, він зраджує решту членів екіпажу та тікає з корабля, прихопивши з собою значну суму грошей (ДУЖЕ ПОГАНО).

Загалом, образ Джона Сільвера в обох іпостасях змальовується 124 предикатами, серед яких найчастотнішими є ті, що описують його духовні/розумові характеристики (47%), дії (29%) та модусну оцінку (15%). Причому перші є здебільшого позитивними (46 проти 12), оскільки вони стосуються можливого світу Кухаря, а дії характеризуються переважно негативно (27 проти 9), адже вони як правило описують вчинки Окоста. У модусній оцінці кількість плюсів (8) та мінусів (11) є співмірною.

Динаміку аксіології образу Сільвера-пірата протягом чотирьох періодів роману можна представити таким чином: ДУЖЕ ПОГАНО → НЕ-ДОБРЕ/НЕ-ПОГАНО → НЕ-ДОБРЕ/НЕ-ПОГАНО → ДУЖЕ ПОГАНО. Зміна аксіології образу Сільвера-кухаря протягом трьох періодів (у першому періоді він відсутній) зазнає таких змін: ДОБРЕ → ДУЖЕ ДОБРЕ → ДУЖЕ ДОБРЕ. Вочевидь, аксіологія Кухаря протягом роману залишається однаково позитивною (позитивна динаміка пояснюється зменшенням загальної кількості пропозицій, а, отже, зникненням негативно конотованих характеристик). Аксіологія Окоста, будучи спочатку різко негативною, стає нейтральною за наявності приблизно рівної кількості позитивних і негативних дескрипцій. Це, можливо, пояснюється подвійною грою, яку веде Сільвер для досягнення своєї мети, тобто необхідністю виявляти позитивні риси характеру. Однак цей «духовний прогрес» є не-тривалим. Кінець роману свідчить про повернення Окоста до свого справжнього ества – життя, сповненого злочинів і шахрайства.

Тож, формування можливих світів Джона Сільвера відбувається за паралельними напрямками, коли персонаж «перемикається» з Окосту на Кухаря і назад в залежності від цілей, які він переслідує у

певний момент. Динаміка аксіології його можливих світів (особливо світу Окоста) демонструє циклічний характер, повертаючись до свого вихідного значення.

Перспективи дослідження вбачаємо в аналізі мовних засобів (зокрема тропів), застосованих автором для зображення головних персонажів твору в різних можливих світах.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Жаботинська, С. А. (2018). Генеративізм, когнітивізм і семантика лінгвальних мереж. *Doctrina multiplex, veritas una: Учень багато, істина одна: збірник праць до ювілею Ізабелли Рафаїлівни Буніятової* (с. 99–141). Київ: Київський ун-т імені Б. Грінченка.
2. Жаботинська, С. А. (2019). Семантика лінгвальних мереж у навчальному комбінаторному тезаурусі. *Studia Philologica. Філологічні студії*, 13, 17–27.
3. Короткова, Л. В. (2001). *Семантико-когнітивний та функціональний аспекти текстових аномалій у сучасній англо-мовній художній прозі*. (Автореф. канд. філол. наук). Київський національний лінгвістичний університет, Київ.
4. Котовська, О. В. (2015). Типологія можливих світів у когнітивній лінгвістиці. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*, 13, 127–135.
5. Лівницька, І. А. (2020). Теорія множинних світів та уявний світ художнього твору: точки взаємодії. *Закарпатські філологічні студії*, 14(2), 149–152.
6. Миколайчук, Н. (2014). Теорія можливих світів у художньому просторі новели Ф. Кафки «Перевтілення». *Studia methodologica*, 37: *Narrative Pragmatics*, 145–151.
7. Обелець, Ю. А. (2006). *Темпоральна структура можливих світів художнього тексту*. (Автореф. канд. філол. наук). Одеський національний університет ім. І.І. Мечникова, Одеса.
8. Шекспір, В. (1986). Як вам це сподобається. *Твори в шести томах*. 4 (с. 89–170). Київ: Дніпро.
9. Bell, A., & Ryan, M. L. (2019). *Possible Worlds Theory and Contemporary Narratology*. Lincoln, Nebraska: University of Nebraska Press.
10. Doležel, L. (1998). *Heterocosmica: Fiction and Possible Worlds*. Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press.
11. Graesser, A. C., Singer M., & Trabasso T. (2002). *Constructing Interferences during Narrative Text Comprehension*. New York: Basic Books.
12. Hidalgo Downing, L. (2003). Text world creation in advertising discourse. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación (CLAC)*, 13, 23–44.
13. Hilpinen, R. (1971). *Deontic Logic: Introductory and systematic readings*. Dordrecht: D. Reidel.
14. Hintikka, J., & Hintikka, M. B. P. (1990). *The Logic of Epistemology and the Epistemology of Logic: Selected Essays*. Dordrecht, Boston, London: Kluwer Academic Publishers.
15. Kripke, S. (1980). *Naming and Necessity*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
16. Kripke, S. (2021). *Identity and Necessity / Identität und Notwendigkeit (Englisch/Deutsch)*. In: Reclam Great Papers (German edition). Ditzingen: Reclam Verlag.
17. Leibniz, G. (1710). Theodicy. Essays on the Goodness of God, the Freedom of Man and the Origin of Evil. Retrieved from: <https://www.gutenberg.org/files/17147/17147-h/17147-h.htm>
18. Leibniz, G. (1714). The Monadology. Retrieved from: <http://home.datacomm.ch/kerquelen/monadology/printable.html>
19. Pavel, T. (1986). *Fictional Worlds*. Cambridge (Mass.) and London: Harvard University Press.
20. Pavkin, D. M. (2021). Possible worlds of a literary text character: a cognitive and quantitative linguistic approach. *Когніція, комунікація, дискурс*, 22, 59–76.
21. Pavkin, D. M. (2022). Reading riddles aright: a cognitive linguistic analysis of English and Ukrainian riddles. *Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, 95, 20–28.
22. Ronen, R. (2020). *Possible Worlds*. Retrieved from: <https://oxfordre.com/literature/display/10.1093/acrefore/9780190201098.001.0001/acrefore-9780190201098-e-1082>.
23. Russell, B. (2021). *A History of Western Philosophy*. Kindle Edition.
24. Saint-Gelais, R. (2005). *Transfictionality*. In: D. Herman et al. (Eds.) *The Routledge encyclopedia of narrative theory* (pp. 612–613). London: Routledge.
25. Searle, J. & Vanderveken, D. (1985). *Foundations of illocutionary logic*. Cambridge: Cambridge University Press.
26. Semino, E. (1997). *Language and World Creation in Poetry and Other Texts*. London: Longman.
27. Skovgaard-Olsen, N. (2023). Worlds Truth Table Task. *Cognition*, 238. Retrieved from: <https://www.sciencedirect.com/journal/cognition/vol/238/suppl/C>
28. Werth, P. (1999). *Text Worlds: Representing Conceptual Space in Discourse*. London: Longman.
29. Zhabotynska, S. (2020). The active learner's construction-combinatory thesaurus: user-driven principles of compiling (a cognitive linguistic approach). *Cognition, communication, discourse*, 21, 93–107.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

30. Stevenson R. L. (1994). *Treasure Island*. London: Penguin Books.

Стаття надійшла до редакції 11.03.2024

Стаття рекомендована до друку 08.05.2024

Dmytro Pavkin – Ph.D. in Linguistics, Associate professor, Bohdan Khmelnytsky National University (Cherkasy, Shevchenko Boulevard, 81, Ukraine); e-mail: zlata-78@ukr.net; ORCID: <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-9321-9591> Google Scholar https://scholar.google.com.ua/citations?user=_oJqEcAAAAJ&hl=uk

THE WAYS OF FORMING POSSIBLE WORLDS OF LITERARY TEXT CHARACTERS: A COGNITIVE LINGUISTIC ASPECT (A STUDY OF THE NOVEL “TREASURE ISLAND” BY R.L. STEVENSON”)

The article aims to expose various ways along which possible worlds of the characters' images in the novel “Treasure Island” by R.L. Stevenson are formed. The methodological toolset leveraged in the paper combines the contemporary techniques of cognitive linguistics (namely, semantics of lingual networks) with the basic tenets of the possible worlds theory. The characteristics of the central protagonists of the novel Jim Hawkins and John Silver were analyzed with the help of basic propositional schemas. The characters exist in the novel in several possible worlds which are identified on the basis of the evaluation of the protagonists' features, the change of the main characters' location, and the dynamics of their axiology. As the analysis manifested, possible worlds of Jim Hawkins are formed according to the sequential model when the character matures with the unraveling of the plot, transforming from a Child into a Teenager and then into an Adult. A timid and dreamy boy gives way to a somewhat reckless and impulsive youth who finally turns into a courageous man. This maturation enables him to help his friends find the treasure and capture without anybody's assistance the ship which they use to return home. The image of John Silver has a more complicated architecture since he features in two parallel possible worlds simultaneously as the Ringleader of pirates (nicknamed Barbecue) and Ship's cook. He shuttles between these two epitomes during the development of the narration trying to achieve his goals. John Silver can wear a disguise of an amiable and hard-working member of the ship's crew and then suddenly change into a cruel and greedy buccaneer who in cold blood murders people, starts a mutiny, and sticks at nothing to get his share of the treasure. When the mutiny fails, Silver feigns loyalty and obedience by betraying his cronies, but once the ship arrives in England his criminal self surfaces again.

Key words: axiology, basic propositional schema, character, possible worlds, predicate, primary possible worlds, secondary possible worlds, semantics of lingual networks.

REFERENCES

- Bell, A., & Ryan, M.L. (2019). *Possible Worlds Theory and Contemporary Narratology*. Lincoln, Nebraska: University of Nebraska Press.
- Doležel, L. (1998). *Heterocosmica: Fiction and Possible Worlds*. Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press.
- Graesser, A. C., Singer M., & Trabasso T. (2002). *Constructing Interferences during Narrative Text Comprehension*. New York: Basic Books.
- Hidalgo Downing, L. (2003). Text world creation in advertising discourse. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación (CLAC)*, 13, 23–44.
- Hilpinen, R. (1971). *Deontic Logic: Introductory and systematic readings*. Dordrecht: D. Reidel.
- Hintikka, J., & Hintikka M. B. P. (1990). *The Logic of Epistemology and the Epistemology of Logic: Selected Essays*. Dordrecht, Boston, London: Kluwer Academic Publishers.
- Korotkova, L. (2001). *Semantyko-kohnityvnyi ta funktsionalnyi aspekty tekstovykh anomalii u suchasni anhlomovni khudozhni prozi [Semantic, cognitive, and functional aspects of text anomalies in modern English-language prose]*. Unpublished candidate dissertation thesis, Kyiv National Linguistic University, Kyiv, Ukraine (in Ukrainian).
- Kotovska, O. (2015). Typolohiia mozhlyvykh svitiv u kohnityvni linhvistytsi [Typology of possible worlds in cognitive linguistics]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*, 13, 127–135 (in Ukrainian).
- Kripke, S. (1980). *Naming and Necessity*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kripke, S. (2021). *Identity and Necessity / Identität und Notwendigkeit (Englisch/Deutsch)*. In: Reclam Great Papers (German edition). Ditzingen: Reclam Verlag.
- Leibniz, G. (1710). Theodicy. Essays on the Goodness of God, the Freedom of Man and the Origin of Evil. Retrieved from: <https://www.gutenberg.org/files/17147/17147-h/17147-h.htm>
- Leibniz, G. (1714). The Monadology. Retrieved from: <http://home.datacomm.ch/kerquelen/monadology/printable.html>
- Livyts'ka, I. A. (2020). Teoriia mnozhynykh svitiv ta uivnyj svit khudozhn'oho tvoriv: tochky vzaiemodii [Possible worlds theory and imaginary world of fiction: points of interaction]. *Zakarpats'ki filolohichni studii*, 12(2), 149–152 (in Ukrainian).
- Mykolaichuk, N. (2014). Teoriia mozhlyvykh svitiv u khudozhnomu prostori novely F. Kafky «Perevtilennia» [Possible worlds theory in the literary space of “Metamorphosis” by F. Kafka]. *Studia methodologica*, 3, 145–151 (in Ukrainian).
- Obelets, Yu. (2006). *Temporalna struktura mozhlyvykh svitiv khudozhnogo tekstu [Temporal structure of possible worlds of a literary text]*. Unpublished candidate dissertation thesis, Odesa National University, Odesa, Ukraine (in Ukrainian).
- Pavel, T. (1986). *Fictional Worlds*. Cambridge (Mass.) and London: Harvard University Press.
- Pavkin, D. M. (2021). Possible worlds of a literary text character: a cognitive and quantitative linguistic approach. *Cognition, communication, discourse*, 22, 59–76.

- Pavkin, D. M. (2022). Reading riddles aright: a cognitive linguistic analysis of English and Ukrainian riddles. *Visnyk XNU im. V.N. Karazina. Inozemna filologiya. Metody'ka vy'kladannya inozemny'x mov*, 95, 20–28.
- Ronen, R. (2020). *Possible Worlds*. Retrieved from: <https://oxfordre.com/literature/display/10.1093/acrefore/9780190201098.001.0001/acrefore-9780190201098-e-1082>.
- Russell, B. (2021). *A History of Western Philosophy*. Kindle Edition.
- Saint-Gelais, R. (2005). *Transfictionality*. In: D. Herman et al. (Eds.) *The Routledge encyclopedia of narrative theory* (pp. 612–613). London: Routledge.
- Searle, J. & Vanderveken, D. (1985). *Foundations of illocutionary logic*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Semino, E. (1997). *Language and World Creation in Poetry and Other Texts*. London: Longman.
- Shakespeare, W. (1986). *Yak vam ce spodobayet'sya* [As you like it]. In *Tvory' v shesty' tomax. Tom 4* [Works in 6 volumes. Vol. 4] (pp. 89–170). Ky'yiv: Dnipro.
- Skovgaard-Olsen, N. (2023). Worlds Truth Table Task. *Cognition*, Vol. 238. Retrieved from: <https://www.sciencedirect.com/journal/cognition/vol/238/suppl/C>
- Werth, P. (1999). *Text Worlds: Representing Conceptual Space in Discourse*. London: Longman.
- Zhabotynska, S. A. (2018). *Generatyvizm, kognityvizm i semantika lingval'nyx merezh* [Generativism, cognitivism, and semantics of lingual networks]. In: *Doctrina multiplex, veritas una: A collection of studies commemorating the jubilee of I.R. Bunyatova* (pp. 99–141). Kyiv: B. Hrinchenko University Publ (in Ukrainian).
- Zhabotynska, S. A. (2019). *Semanty'ka lingval'ny'x merezh u navchal'nomu kombinatornomu tezaurusi* [Semantics of lingual networks in an educational combinatory thesaurus]. *Studia Philologica. Filologichni studiyi*, 13, 17–27 (in Ukrainian).
- Zhabotynska, S. A. (2020). The active learner's construction-combinatory thesauruses: user-driven principles of compiling (a cognitive linguistic approach). *Cognition, communication, discourse*, 21, 93–107.

ILLUSTRATIVE MATERIAL

Stevenson R. L. (1994). *Treasure Island*. London: Penguin Books.

The article was received by the editors 11.03.2024

The article is recommended for printing 08.05.2024

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-05
УДК 811.111'255.4(045)

Я. В. Бойко

доктор філологічних наук, доцент, доцент кафедри філології та перекладу
Київський національний університет технології та дизайну
e-mail: yana.boiko123@ukr.net; ORCID: 0000-0002-0074-5665;
Researcher ID: ABE-3016-2021; Scopus Author ID: 57214227984

Валоративність часовіддаленого першотвору як проблема когнітивно-дискурсивної транслятології (на матеріалі ретрансляцій трагедій В. Шекспіра)

Статтю присвячено проблемі відтворення валоративності тексту оригіналу в тексті перекладу з позицій когнітивно-дискурсивної транслятології. Мета дослідження полягає у розкритті потенціалу валоративності одиниць оригіналу та встановленні способів його перекладацького відтворення в одиницях перекладу з позицій когнітивно-дискурсивної парадигми. Матеріалом дослідження слугувала трагедія В. Шекспіра "Macbeth" (1605) як часовіддалений першотвір та її різночасові українські ретрансляції, авторами яких є Пантелеймон Куліш (1900), Тодось Осьмачка (1930), Юрій Корецький (1940), Борис Тен (1986), Олександр Грязнов (2008). У статті обґрунтовано визначення нової термінології, а саме «когнітивно-дискурсивна транслятологія», «валоративність», «валоративний когнітивний варіант». Стаття висвітлює специфіку когнітивно-дискурсивної парадигми, що спирається на взаємодію мовних структур і когнітивних процесів і постає найбільш релевантною для розгляду валоративності тексту, оскільки вивчає її у контексті пізнавальної діяльності людини та враховує вплив мовних елементів на сприйняття та інтерпретацію тексту. У статті визначено, що ефективність вибору способів відтворення валоративності часовіддаленого першотвору визначається загальним культурним кодом авторів ретрансляцій та особливостями ідіостилю й індивідуально-авторського світобачення перекладачів. У дослідженні встановлено, що ефективними у відтворенні валоративності тексту оригіналу за допомогою валоративних когнітивних варіантів виявилися як лексико-семантичні, так і лексико-граматичні трансформації. При цьому оцінний компонент значення одиниці оригіналу у семантиці валоративних когнітивних варіантів або посилюється, або послаблюється, або замінюється на протилежний.

Ключові слова: ідіостиль, інтерпретація, категорія оцінки, літературний стиль, соціокультурний контекст.

Як цитувати: Бойко, Я. (2024). Валоративність часовіддаленого першотвору як проблема когнітивно-дискурсивної транслятології (на матеріалі українських ретрансляцій трагедій в. Шекспіра). *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 44-50. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-05

In cites: Boiko, Ya. (2024). Valorativity of time-remote source text as a problem of cognitive-discursive translation studies (case study of Ukrainian retranlations of Shakespeare's tragedies). *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 44-50. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-05

1. ВСТУП

Актуальність дослідження полягає у розробці проблеми відтворення валоративності тексту оригіналу в тексті перекладу з позицій когнітивно-дискурсивної транслятології. Кожен перекладач, працюючи в умовах певного соціокультурного контексту, накопичує свій власний життєвий і творчий досвід, формуючи свій особистий когнітивний стиль та індивідуальну творчу манеру, волюючи застосовувати ті чи ті перекладацькі стратегії і тактики. Різні екстралінгвальні чинники зумовлюють, з одного боку, різницю в естетичному сприйнятті та інтерпретації оригіналу, з іншого, – появу цікавих та унікальних індивідуальних перекладацьких рішень, які збагачують переклад і роблять його більш нюансованим. Оцінка предметів і явищ навколишнього світу є складною когнітивною процедурою, бо передбачає оперування двома типами знань – знанням про зовнішній предмет і знанням про власні внутрішні потреби суб'єкта-оцінювача. Відтворення таких одиниць оригіналу, які у своїй семантиці реалізують оцінний компонент, постає важким завданням для перекладачів.

Об'єктом дослідження виступає валоративність часовіддаленого першотвору як проблема когнітивно-дискурсивної транслятології.

Предметом є перекладацькі рішення у відтворенні валоративності часовіддаленого першотвору в українських ретрансляціях XIX–XXI ст.

Мета дослідження полягає у розкритті потенціалу валоративності одиниць оригіналу (далі – ОО) та встановленні способів його перекладацького відтворення в одиницях перекладу (далі – ОП) із позицій когнітивно-дискурсивної парадигми.

Досягнення мети передбачає розв'язання таких завдань: 1) охарактеризувати феномен валоративності, зокрема валоративної варіантності ОО й ОП з позицій когнітивно-дискурсивної транслятології; 2) обґрунтувати ефективні перекладацькі рішення у досягненні валоративного когнітивного варіанту ОО у діахронних ретрансляціях часовіддаленого першотвору.

Матеріалом дослідження слугувала трагедія В. Шекспіра "Macbeth" (1605) як часовіддалений першотвір та її різночасові українські ретрансляції, авторами яких є Пантелеймон Куліш (1900), Борис Тен (1986), Юрій Корецький (1940), Тодось Осьмачка (1930), Олександр Грязнов (2008).

Наукова новизна дослідження зумовлюється інтеграцією трьох аспектів, а саме підхід (когнітивно-дискурсивний), обсяг матеріалу дослідження (множинні різночасові українські ретрансляції) і ракурс дослідження (діахронна перспектива), що передбачає взаємодію когнітивних і лінгвальних структур і дозволяє розкрити внутрішні механізми перекладацького процесу і визначити причини, що викликали відмінності між першотвором і перекладом.

2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Дослідження категорії оцінки як універсальної філософської категорії має глибоку історико-філософську традицію. Цінності й оцінка не раз ставали об'єктом дослідження в працях як філософів, так і логіків (Платон, Аристотель, Сократ, І. Кант, Г. Гегель, Ф. Шиллер, А. Мейнонг, Б. Рассел).

Із другої половини XX ст. аксіологія як наука про духовні, моральні, естетичні та інші цінності, їх зв'язок між собою почала привертати увагу лінгвістів. Аксіологічність у мовознавстві – це наявність ціннісних категорій у мові, мовленні й комунікації із застосуванням засобів мови. Науковці досліджували лексико-семантичний вияв оцінки (О. Кримець, С. Терещенко, В. Ткачук та ін.), зв'язок оцінки з експресивністю (С. Ігнат'єва, Н. Лук'янова, В. Чабаненко, Л. Чернейко та ін.), функціонування засобів оцінки (Л. Захарова, С. Іваненко, Г. Приходько та ін.).

Оцінка як універсальна лінгвістична категорія, що реалізується на різних мовних рівнях, є одним із основних компонентів процесу комунікації, оскільки реципієнти під час комунікації оцінюють явища та факти реальної дійсності. Г. Приходько вважає, що оцінка є наслідком осмислення й відображення дійсності крізь призму її сприйняття людиною [4, с. 19]. Р. Лазарус зауважує, що подібно до багатьох когнітивних феноменів, оцінка може відбуватися та викликати відповідні емоції без рефлексії людиною самих оцінних процесів. Оцінка часто відбувається автоматично, надзвичайно швидко, неусвідомлено [8, с. 45–56]. В. Ткачук зазначає, що авторська оцінка може бути раціональною, що виділяється на основі критерію відповідності / невідповідності об'єкта оцінки певним нормам і ознакам, та емоційною, яка пов'язана зі ставленням до об'єкта оцінювання з погляду чуттєвого сприйняття його суб'єктом оцінки [6, с. 76].

С. Іваненко [3] та В. Чабаненко [7] розглядають аспекти вираження оцінки на різних рівнях мовної системи – від нижчих до вищих – у тому числі і роль та значення оцінки у тексті, можливість трактування у широкому контексті. Вважається, що одним з елементів структури оцінки є аксіологічна шкала, за якою передбачається «позитивна», «негативна», «нейтральна» або «нульова» оцінка ставлення мовця до повідомлення. Нульова оцінка, що виражає байдуже ставлення носіїв мови до ознак референта, входить як семантичний компонент у структуру значення слів, що містять норму якоїсь якості, ознаки, і служить фоном, відносно якого сприймаються оцінні відхилення в той чи інший бік.

Критичний аналіз та узагальнення різних наукових досліджень щодо феномену оцінки продемонстрував, що у багатьох філологічних галузях (лінгвістика, літературознавство, семіотика, медіа-

філологія, психолінгвістика та перекладознавство) існує декілька підходів до вивчення категорії оцінки на мовному та мовленнєвому рівнях, що сприяє розвитку загального розуміння категорії оцінки та її впливу на культуру та суспільство. Серед них: *літературно-критичний підхід*, за яким дослідження оцінки ґрунтується на літературно-критичних аспектах, які включають аналіз стилю, мовних засобів, структури твору, авторських ідей, теми та їхній вплив на читача (І. Онищенко, І. Сташкевич); *семіотичний підхід*, за яким дослідження оцінки враховує семіотичні концепції, аналіз знаків і символів у тексті, вивчення метафор, алегорій та інших літературних прийомів, які створюють особливий смисловий простір у творі (А. Васильченко, В. Омелянчик); *контекстуальний підхід*, що передбачає дослідження оцінки в контексті історії, культурного середовища та соціальних умов епохи, в яку було створено твір (О. Демська, Т. Міронюк); *когнітивний підхід*, який досліджує оцінку крізь призму когнітивних процесів (емоції, мислення, сприйняття), які виникають у читача при взаємодії з текстом (Г. Приходько, Н. Бігунова); *перекладознавчий підхід*, що включає аналіз перекладу як міжкультурного феномену і допомагає зрозуміти не лише якість та ефективність відтворення категорії оцінки, але й її роль у взаємодії між культурами та суспільствами, охоплює різноманітні аспекти: культурний контекст, цільову аудиторію, якість перекладу, методи оцінки, контекстуальний аналіз, включаючи призначення тексту, жанр, інтенцію та інші фактори (О. Ребрій, Ю. Герус, І. Гелета). Ці напрями досліджень категорії оцінки можуть використовуватися окремо або комбінуватися для отримання більш повного дослідження валоративності художнього тексту.

Термін «валоративність» означає оцінювання або обчислення якості, важливості, кількості або цінності чогось. Валоративність тексту є результатом взаємодії мовних засобів реалізації універсальної категорії оцінки, які оцінюють явища та факти дійсності, що описані у тексті. Валоративність художнього тексту створюється під впливом позиції автора, який прагне впливати на читача тим чи іншим засобом, а також залежить від цільової аудиторії.

У перекладознавстві валоративність відображає оцінку автором першотвору об'єкта або явища та ставлення перекладача до відтворюваної ситуації у перекладі через вибір лексичних одиниць як операторів оцінки «добре», «погано», «байдуже», «краще», «рівноцінно», «гірше». Валоративність тексту у перекладі повинна відтворювати наміри автора оригіналу, а також враховувати існуючі у соціумі мовні стандарти і цінності перекладача, аби бути зрозумілою та прийнятною для цільової аудиторії.

Розвиток *когнітивної транслятології* змінює традиційне розуміння процесу перекладу, розглядаючи його не як репродукцію тексту, але як складний когнітивний процес текстової діяльності,

дозволяючи моделювати семантику текстів і розкривати приховані когнітивні процеси у свідомості перекладачів. *Когнітивно-дискурсивна парадигма* – одна з пріоритетних у сучасній лінгвістиці та перекладознавстві парадигм, яка спрямована на встановлення способів репрезентації ментального світу людини у мові, на визначення дискурсивних чинників вибору тієї чи іншої мовної форми маніфестації знань у тексті чи комунікативній ситуації [2, с. 2]. Саме когнітивно-дискурсивна парадигма, що спирається на взаємодію мовних структур і когнітивних процесів (сприйняття, мислення), є найбільш релевантною для розгляду валоративності тексту, оскільки вивчає її у контексті пізнавальної діяльності людини та враховує вплив мовних елементів на сприйняття та інтерпретацію тексту.

Когнітивно-дискурсивна транслятологія зосереджується насамперед на вивченні текстів у широкому контексті взаємодії між учасниками комунікації та на способах, які застосовуються автором першотвору і перекладачем для створення або відтворення валоративності тексту; на дослідженні впливу соціально-історичного, соціокультурного та політичного середовища на розуміння та інтерпретацію валоративних мовленнєвих висловлень; на аналізі сприйняття та розуміння валоративності у поєднанні з когнітивними процесами, такими як увага, пам'ять, мислення, автора першотвору, перекладача та дослідника-інтерпретатора.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Валоративність є іманентною величиною художнього твору, яка проявляється через відображення креативної особистості автора / перекладача, його світосприйняття, поглядів, цінностей, сформованих протягом його життєвого шляху в певних соціально-історичних умовах, у ідіостилі автора / перекладача, зумовленому не лише провідним літературним стилем і мовним стандартом епохи, а й особистими естетичними вподобаннями автора / перекладача, що можуть бути виражені як явно, так і неявно через вибір слів, структуру речення, образотворчих засобів та інших літературних прийомів.

У вираженні оцінності ОО й ОП у тексті, як правило, простежується індивідуальність автора, його естетичні переконання й ідеали. Водночас система цінностей індивіда (автора і перекладача) формується в соціумі, а тому підпорядкована загальноприйнятим стереотипам.

Усе це надає підстави стверджувати, що репрезентовані в текстах першотвору і ретрансляцій оцінні ОО й ОП можуть мати різні оцінні забарвлення та виходити за межі безпосереднього словникового значення засобів вираження оцінки. Тому вирішальним чинником для смислового наповнення засобів вираження оцінки постає конотативно / культурно забарвлений контекст (КЗК), тобто текстовий фрагмент, у якому висловлено заверше-

ну думку і реалізовано одиницю (або декілька одиниць) аналізу.

Виявлено різні способи співвідношення оцінних ОО й ОП: 1) оцінна ОО збігається з оцінним значенням ОП; 2) оцінна ОО у меншій мірі або частково відтворена в оцінному значенні ОП, зафіксованому в тлумачних словниках; 3) оцінна ОО ширша, ніж зафіксоване оцінне значення ОП; 4) оцінна ОО не має нічого спільного з оцінним значенням ОП.

Нерівнозначний когнітивний ефект, який текст мовою оригіналу і текст мовою перекладу з різними оцінними ОО й ОП справляють на дослідника / інтерпретатора у результаті його / її когнітивних (розумових, пізнавальних) процесів, зумовлює появу у перекладі *валоративних когнітивних варіантів*, тобто таких ОП, ступінь когнітивної близькості яких з ОО проявляється (при повній або неповній тотожності компонентного складу та/або синтаксичної моделі) у нерівнозначності за оцінністю [2, с. 25].

Для ілюстрації розглянемо трагедію В. Шекспіра “Macbeth” (1605), соціокультурний контекст створення якої пов’язаний з кризою ідеології ренесансного гуманізму, руйнацією віри в уроджену доброту й розумність людської природи, з індивідуалізмом, що зумовлював насилля і тиранію, аморальність і підступність, нове розуміння людської природи як складної й суперечливої, здатної і до добра, і до зла. У КЗК (дія I, сцена 1) леді Макбет спонукає Макбета до злочину й активно допомагає йому в його реалізації: *A limbeck only: when in swinish sleep / Their drenched natures lie as in a death, / What cannot you and I perform upon / The unguarded Duncan? what not put upon / His spongy officers, who shall bear the guilt / Of our great quell?* [15, с. 454].

В українських ретрансляціях перекладачі використовують різні способи трансформаційного перекладу для відтворення цього фрагменту, зокрема оцінних ОО *swinish sleep* та ОО *spongy officers*.

(1) Пантелеймон Куліш (1900): *Коли-ж у сні свинячим їх природа / Лежати буде п'яна, наче мертва, / Чого тоді не зробимо у двох ми / Із непильнованим Дунканом? Чом би / Нам не звернутись на сих дворян губчастих / Усю вину за наш великий подвиг?* [12, с. 24].

(2) Тодось Осьмачка (1930): *І от коли лежатимуть вони / у сні свинячому, неначе мертві, / чого ми не здолаємо тоді / зробити із Дунканом безборонним? / Яку вину ми не складемо на цю / насмоктану сторожу, наче губка?* [13, с. 36].

(3) Юрій Корецький (1940): *У сні свинячим / Лежатимуть, неначе мертвяки. / Чого тоді не зможемо зробити / З Дунканом безборонним? І чого / Не звалимо на п'яних вартових? / Увесь тягар великого убивства!* [14, с. 35].

(4) Борис Тен (1986): *Коли ж тіла їх у свинячим сні / Лежатимуть, мов трупи бездиханні, / Ми зробимо з беззахисним Дунканом / Все, що захочемо, й на п'яних слуг / За гріх усю провину складемо* [10].

(5) Олександр Грязнов (2008): *Здолає їх тяжкий свинячий сон, / І їх тіла лежатимуть як трупи. / Тоді із королем роби, що хочеш! / Ми зможемо на п'яних слуг звалити / Усю відповідальність за убивство* [11].

Негативна оцінка ОО *swinish sleep* (*swinish* – characteristic of swine, a contemptible person [9]) зберігається в усіх ретрансляціях або шляхом *калькування* – (4) у *свинячим сні*, або шляхом лексико-граматичної трансформації *транспозиції* – (1, 3) у *сні свинячим*, (2) у *сні свинячому*, виражаючи зневажливе ставлення до людини нижчих верств населення (*свинячий* – неохайна людина, зневажлива назва представника нижчих верств населення (селян, міської бідноти і т. ін.), яку вживали представники привілейованих класів [5]). Посилення негативної оцінки у перекладі Олександра Грязнова, представника постмодернізму XXI ст., шляхом лексико-граматичної трансформації *ампліфікації* – (5) *тяжкий свинячий сон* – зумовлено соціокультурним контекстом створення перекладів, коли українська мова вважалась мовою селян, міської бідноти і сільської місцевості, а не міських і промислових центрів, що уможливило інтенсифікацію оцінного значення ОО в перекладі.

Нейтральна оцінка у семантиці ОО *spongy officers* (*spongy* – resembling a sponge; not firm or solid; moist and soft like a sponge full of water [9,]; *officer* – one who holds an office of trust, authority, or command; one who holds a position of authority or command in the armed forces [9]) максимально точно відтворена у перекладі Пантелеймона Куліша, представника романтизму, який намагався уникати формальних експериментів в умовах важкої політичної, соціально-економічної ситуації та культурного занепаду в Україні другої половини XIX ст. ОО *spongy officers* ‘губчасті офіцери’ відтворено за допомогою ОП *дворян губчастих* із застосуванням лексико-граматичної трансформації *транспозиції* і лексико-семантичної трансформації *модуляції* (*officers* – *дворян*).

Інші ретрансляції демонструють появу негативної оцінки у семантиці ОП: (2) *насмоктану сторожу, наче губка*, (3) *п'яних вартових*, (4, 5) *п'яних слуг*, що засвідчує використання валоративних когнітивних варіантів.

Появу негативної оцінки у семантиці ОП у (3), (4) і (5) зумовлює не лише лексико-семантична трансформація *модуляції* ОО *spongy* – ОП *п'яний* (*п'яний* – який перебуває у стані сп'яніння; нетверезий [5]), а й лексико-семантична трансформація *конкретизації* ОО *officers* – ОП *wartових* та ОП *слуг*, яка спричиняє зміну референтності у бік зниження за аксіологічною шкалою (*wartовий* – який стоїть на варті, охороняє кого-, що-небудь [5]; *слуга* – у поміщицькому та буржуазному побуті – людина для особистих послуг у домі, *заст.* озброєні люди, що перебувають на службі у кого-небудь [5]).

Негативне ставлення перекладачів до описаної ситуації у (3), (4) і (5) пояснюється впливом

складних соціально-історичних умов життя в часи пригнічення українського народу і репресій під час Другої світової війни, кризи соціалізму і розпаду радянської системи, а також різним соціальним походженням і, відповідно, культурним середовищем, що впливало на свідомість перекладачів. Борис Тен – священик Української автокефальної православної церкви; за свої погляди у 1930 р. був ув'язнений на 10 років у виправно-трудових таборах; під час Другої світової війни потрапляє в полон; після повернення на Батьківщину зазнає переслідувань, недовіри, чимало принижень із боку державних і партійних чиновників. Юрій Корецький – закінчив Харківський інститут профосвіти; у ранньому віці почав друкувати свої твори; початок Другої світової війни відбився на перекладацькій творчості. Олександр Грязнов – нащадок козацького роду; під впливом падіння соціальних стандартів для абсолютної більшості населення України та безперервної потужної боротьби «маленького українця» за виживання, почав активно друкуватися напередодні свого шістдесятиріччя.

Валоративний когнітивний варіант (2) *насмоктана сторожа, наче губка*, утворений у перекладі Тодося Осьмачки шляхом лексико-граматичних трансформацій *транспозиції* та *ампліфікації*, а також лексико-семантичних трансформацій *модуляції*, *диференціації*, *конкретизації*, ще більше знижує оцінку в семантиці ОП за аксіологічною шкалою (*насмоктатися – неперех, перен., розм.* напиватися доп'яна; *перех.* багато випивати чого-небудь [5]; *сторожа* – загін, група людей (*перев.* озброєних), що охороняють кого-, що-небудь; варта [5]). Різка засудження Тодосем Осьмачкою стану сп'яніння пояснюється соціокультурним середовищем та індивідуальним світобаченням перекладача. У той час як Англія у своїй історії не переживала категоричної заборони алкоголю на законодавчому рівні, а алкогольне сп'яніння засуджувалося скоріше на індивідуальному рівні, в російській імперії, до якої належав Київ часів Тодося Осьмачки, такі заборони були. Зокрема, на ці часи припала саме заборона алкоголю 1914 року, на початку Першої світової війни, яка була не лише законодавчою ініціативою, а й супроводжувалася агітацією і пропагандою проти

алкоголю. До того ж, Осьмачка народився і виріс у родині сільського робітника й отримав педагогічну освіту, що також сприяло засудженню ним надмірного вживання алкоголю. Отже, на відміну від автора першотвору, який ставиться до вживання алкоголю досить нейтрально, перекладач різко засуджує стан алкогольного сп'яніння.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Валоративна когнітивна варіантність ОО й ОП найбільш властива перекладам футуристів, неокласиків, необароко та постмодернізму, спільним для яких є соціально-історичний контекст, культурно-естетичне середовище та суперечливі уявлення, припущення, переконання, цінності, ставлення до соціальної дійсності, які розділяють соціальні групи, класи, суспільство в цілому.

Ефективність вибору способу трансформаційного перекладу часовіддаленого першотвору визначається не лише самою природою оцінних одиниць оригіналу, а й загальним культурним кодом авторів першотвору і ретрансляцій та особливостями ідіостилю й індивідуально-авторського світобачення перекладача. Таким чином, найбільш ефективними у відтворенні валоративності часовіддаленого першотвору за допомогою валоративних когнітивних варіантів виявилися: лексико-граматичні трансформації *транспозиції* та *ампліфікації*, а також лексико-семантичні трансформації *модуляції*, *диференціації*, *конкретизації*. При цьому оцінка в семантиці ОО при застосуванні валоративних когнітивних варіантів або посилюється, або послаблюється, або замінюється на протилежну.

Отримані результати щодо виявлених закономірностей відтворення валоративності часовіддаленого першотвору в українських ретрансляціях XIX–XXI ст. створюють підґрунтя для подальшого розв'язання цієї багатоаспектної проблеми. Перспективу дослідження може становити опрацювання феноменів, пов'язаних із проблемами розуміння повідомлення як його адекватної та еквівалентної інтерпретації, та визначення критеріїв когнітивної близькості перекладу не лише різночасових, а і різножанрових художніх текстів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бойко, Я. В. (2013). *Естетична оцінка у поетичному тексті: лінгвокогнітивний аналіз (на матеріалі лірики англійського романтизму)* (Дис. канд. філол. наук). Донецький національний університет, Донецьк.
2. Бойко, Я. В. (2023). *Когнітивно-дискурсивна модель діахронної множинності перекладів часово віддаленого першотвору (на матеріалі українських ретрансляцій трагедій В. Шекспіра XIX–XXI століть)*. (Реф. дис. д-ра філол. наук). Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Харків.
3. Іваненко, С. М. (2001). Оцінний компонент значення мовної одиниці як один із засобів експлікації тональності тексту. *Проблеми семантики слова, речення та тексту*, 5, 91–98.
4. Приходько, Г. І. (2016). *Категорія оцінки в контексті зміни лінгвістичних парадигм*. Запоріжжя: Кругозор.
5. Словник української мови в 11 т. І. К. Білодід (ред.) та ін. Київ: Наукова думка. URL: <http://sum.in.ua/>
6. Ткачук, В. М. (2003). *Категорія суб'єктивної модальності*. Тернопіль.

7. Чабаненко, В. А. (2002). *Стилістика експресивних засобів української мови*. Запоріжжя: ЗДУ.
8. Lazarus, R. S. (1974). Cognitive and Coping Processes in Emotion. *Cognitive Views of Human Motivation*. New York: Academic Press.
9. Merriam-Webster's Dictionary. URL: <https://www.merriamwebster.com/dictionary/>

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

10. Шекспір, В. (1986). *Макбет*. Переклад Б. Тена. Київ: Дніпро.
11. Шекспір, В. *Макбет*. Переклад О. Грязнова. URL: <https://ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=9050>.
12. Шекспір, В. (1900). *Макбет*. Переклад П. Куліша. Львів.
13. Шекспір, В. (1930). *Макбет*. Переклад Т. Осьмачки. Харків: Державне видавництво України
14. Шекспір, В. (1940). *Макбет*. Переклад Ю. Корецького. Київ: Державне видавництво «Мистецтво».
15. Shakespeare, W. (1899). *Macbeth*. In R. G. White. (Ed.), *The Complete Works of William Shakespeare* (pp. 423–533). New York: The University Society.

Стаття надійшла до редакції 15.02.2024

Стаття рекомендована до друку 11.04.2024

Yana Boiko – Doctor of Science in Philology, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department of Philology and Translation, Kyiv National University of Technologies and Design; e-mail: yana.boiko.85@gmail.com, ORCID ID: [0000-0002-0074-5665](https://orcid.org/0000-0002-0074-5665), Researcher ID: ABE-3016-2021, Scopus Author ID: 57214227984.

VALORATIVITY OF TIME-REMOTE SOURCE TEXT AS A PROBLEM OF COGNITIVE-DISCURSIVE TRANSLATION STUDIES (CASE STUDY OF UKRAINIAN RETRANSLATIONS OF SHAKESPEARE'S TRAGEDIES)

The article addresses an issue of reproduction of evaluation category in the translated text drawing on cognitive-discursive translation studies. The objective of the study is to reveal the potential of valorativity of the units of the original and justify the ways of translational reproduction of this potential in units of translation in terms of the cognitive-discursive paradigm. This is a case study of the tragedy "Macbeth" by W. Shakespeare (1605) as a time-remote original work and its Ukrainian retranslations, the authors of which are Panteleimon Kulish (1900), Todos Osmachka (1930), Yurii Koretskyi (1940), Borys Ten (1986), Oleksandr Hryaznov (2008). The article substantiates the definition of new terminology, namely "cognitive-discursive translation studies", "valorativity", "valorative cognitive variant". The article focuses on the nature of cognitive-discursive paradigm, which is rooted in the interaction of language structures and cognitive processes. The paradigm proves to be the most relevant for considering the valorativity of the text, as it studies it in the context of human cognitive activity and takes into account the impact of linguistic elements on the perception and interpretation of the text. The article reveals that the effectiveness of the selection of means for the reproduction of valorativity of a time-remote original work is determined by the general cultural code of the authors of retranslations and the nature of the translators' idiosyncrasy and individual authorial worldview. The study affirms that both lexical-semantic and lexical-grammatical transformations were effective in translating evaluative units of the original text using valorative cognitive variants. At the same time, the valorative potential of the original unit when using valorative cognitive variants is either strengthened, or weakened, or transformed as the opposite one.

Key words: *evaluation category, idiosyncrasy, interpretation, literary style, social and cultural context.*

REFERENCES

- Bilodid, I. K. (1970-1980). *Slovník ukrajinš'koi movy v 11 t.* [Dictionary of the Ukrainian language]. Kyiv: Naukova dumka. Retrieved from: <http://sum.in.ua/> (in Ukrainian)
- Boiko, Ya. V. (2013). *Estetychna otsinka u poetychnomu tekstiv: lnhvokohnityvnyj analiz (na materialy liryky anhlijs'koho romantyzmu)*. (Dys. kand. filol. nauk) [Aesthetic Evaluation in English Romantic Lyrics: A Linguo-Cognitive Analysis]. (Doctor of Sciences in Philology Thesis). Donets'kyj natsional'nyj universytet, Donets'k. (in Ukrainian)
- Boiko, Ya. V. (2023). *Kohnityvno-dyskursyvná model' diakhronnoi mnozhynnosti perekladiv chasovo viddalenoho pershotvoru (na materialy ukrajinš'kykh retransliatsij trahedij V. Shekspira XIX-XXI)*. (Referat doktorskoj dysertatsii) [Cognitive-Discursive Model of the Diachronic Plurality in Translation of the Time-remote Original Text (case study of Ukrainian Retranslations of W. Shakespeare's Tragedies of the 19th–21st centuries)]. (Philology doctoral thesis synopsis): Kharkivskyi natsionalnyi universytet imeni V. N. Karazina, Kharkiv. (in Ukrainian)
- Chabanenko, V. A. (2002). *Stylistyka ekspresyvnykh zasobiv ukrajinš'koi movy [Stylistics of expressive means of the Ukrainian language]*. Zaporizhzhia: ZDU. (in Ukrainian)
- Ivanenko, S. M. (2001). *Otsinnyj komponent znachennia movnoi odyntsi yak odynt iz zasobiv eksplikatsii tonal'nosti tekstu [The evaluative component of the meaning of a linguistic unit as one of the means of explicating the tonality of the text]*. *Problemy semantyky slova, rechennia ta tekstu [Problems of word, sentence and text semantics]*, 5. (in Ukrainian)

Lazarus, R. S. (1974). Cognitive and Coping Processes in Emotion. *Cognitive Views of Human Motivation*. New York: Academic Press.

Merriam-Webster's Dictionary. URL: <https://www.merriamwebster.com/dictionary/>

Prykhod'ko, H. I. (2016). *Katehoriia otsinky v konteksti zminy linhvistychnykh paradyhm: monohrafiia [Evaluation category in the context of changing linguistic paradigms]*. Zaporizhzhia: Kruhozor. (in Ukrainian)

Tkachuk, V. M. (2003). *Katehoriia sub'iektivnoi modal'nosti [Category of subjective modality]*. Ternopil'. (in Ukrainian)

ILLUSTRATIVE MATERIAL

Shekspir, V. (1900). *Makbet [Macbeth]*: per. P. Kulisha. L'viv (in Ukrainian)

Shekspir, V. (1986). *Makbet [Macbeth]*: per. T. Os'machka. Dnipro (in Ukrainian)

Shekspir, V. (2000). *Makbet [Macbeth]*. per. O. Hriaznova. Retrieved from: <https://ukrplib.com.ua/world/printit.php?tid=9050> (in Ukrainian)

Shekspir, V. (1986). *Makbet [Macbeth]*: perek. z anhl. B. Ten. Dnipro (in Ukrainian)

Shekspir V. (1940). *Makbet [Macbeth]*: per. Yu. Korets'koho. Kyiv: Derzhavne vydavnytstvo «Mystetstvo». (in Ukrainian)

Shakespeare, W. (1899). *Macbeth*. In R. G. White. (Eds.), *The Complete Works of William Shakespeare* (pp. 423–533). New York: The University Society.

The article was received by the editors 15.02.2024

The article is recommended for printing 11.04.2024

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-06

УДК: 811.111'42

С. А. Віротченко

кандидат філологічних наук, доцент, декан факультету іноземних мов

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>

Ю. О. Нікітіна

викладач кафедри східних мов та міжкультурної комунікації, факультету іноземних мов

Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна;

e-mail: julianikitina@karazin.ua;

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1017-9298>;

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?hl=ru&user=SM0kdcwAAAAJ>;

RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Yuliia-Nikitina>

А. І. Іванова

студентка II курсу магістратури

Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна;

e-mail: angelinaivanova.108027@gmail.com

Експресиви у виступах політичних діячів (на матеріалі китайської і англійської мов)

Мета статті полягає у дослідженні та порівнянні вживання експресивів під час виступу китайськомовних та англомовних політичних діячів. Актуальність обумовлена необхідністю проаналізувати засоби вираження емоцій та їх вплив на адресата, задля того щоб мати можливість вірно інтерпретувати промови політиків та розуміти їх інтенції, щоб попередити потенційні маніпулювання. Завданням цього дослідження є: розглянути поняття «дискурс», «політичний дискурс», «експресив»; проаналізувати експресиви у виступах китайськомовних та англомовних політичних діячів та порівняти їх; систематизувати експресиви; розробити класифікацію мовних засобів для вираження емоцій. Об'єктом дослідження є політичний дискурс. Предметом дослідження є експресиви у виступах англомовних та китайськомовних політиків. У статті розглянуто виразність мовленнєвої поведінки та використання мовленнєвих атак, вжитих англомовними та китайськомовними політичними діячами під час виступів. У результаті дослідження було виявлено значну кількість відмінностей в експресивах мовленнєвого етикету. Зазначено, що англомовні політики в порівнянні з китайськомовними менше дотримуються офіційно-ділового стилю. Китайськомовні політики схильні більше виявляти стан поваги до слухачів. Як наслідок, спостерігаються відмінні засоби впливу: англомовні політики «наближуються» до народу, а китайські — виявляють повагу, і це демонструє несхожість цінностей людей. Також було відзначено схожість у використанні експресивів, а саме у ввічливому вираженні невдоволення, піднесенні успіхів своєї держави та віри в краще майбутнє.

Ключові слова: *дискурс, експресив, мовленнєвий акт, мовленнєвий вплив, політичний дискурс.*

Як цитувати: Віротченко, С., Нікітіна, Ю., & Іванова, А. (2024). Експресиви у виступах політичних діячів (на матеріалі китайської і англійської мов). *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 51-55. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-06
In cites: Virotschenko, S., Nikitina, Yu., & Ivanova, A. (2024). Expressives in the Speeches of Chinese-speaking and English-speaking politicians. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 51-55.
DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-06



1. ВСТУП

Емоції як психологічні стани супроводжують людину протягом усього її життя. У сфері комунікації відбувається не лише обмін інформацією, а й здійснення впливу комунікантів один на одного. Відповідно до сучасної когнітивно-дискурсивної парадигми, лінгвісти спрямовують свою увагу на сутність людини, яка містить думки, мотиви, наміри, емоційні стани та реакції, що проявляються під час мовленнєвого акту.

Виступ політичних діячів часто привертає увагу мовознавців, оскільки політика відіграє значну роль у суспільстві. У своїх публічних виступах політичні діячі часто використовують експресиви, організують стратегії емоційної комунікації задля впливу на аудиторію та досягнення певних прагматичних цілей. Подібні мовленнєві акти виявляються цікавими об'єктами для лінгвістичних досліджень, особливо коли політики походять з різних культурних середовищ, оскільки культура може мати значний вплив на формування емоцій [11].

Головним поняттям мовознавчих студій сучасності є дискурс. Його досліджували як вітчизняні вчені, так і зарубіжні, а саме І. Шевченко та О. Морозова [7], Л. Безугла [2], В. Самохіна [6], Г. Почепцов [5], Ю. Хабермас [9], Т. А. Ван Дейк [13], Р. Ходж та Г. Кресс [10] та інші. Питання політичного дискурсу також привертало увагу В. Петренко [4], Т. А. Ван Дейка [14], Ф. Бацевича [1], А. Юмрукуз [8].

Актуальність дослідження обумовлена необхідністю проаналізувати способи вираження емоцій та виявити їх вплив на адресата, щоб мати можливість чіткіше інтерпретувати виступи політичних діячів, зрозуміти їх інтенції та попередити всі можливі маніпулювання. Об'єктом дослідження обрано політичний дискурс, а предметом – експресиви у виступах англомовних та китайськомовних політиків.

Мета статті полягає у дослідженні та порівнянні експресивів, які були використані англомовними та китайськомовними політичними діячами у своїх промовах. Для досягнення цієї мети визначено наступні завдання: розглянути поняття «дискурс», «політичний дискурс», «експресив»; проаналізувати експресиви у виступах китайськомовних та англомовних політичних діячів; порівняти експресиви; розробити класифікацію мовних засобів для вираження емоцій та систематизувати експресиви.

Матеріалом дослідження є публічні виступи політиків КНР, Великої Британії та США протягом останніх двох років.

2. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Розглянувши доробки провідних вітчизняних та зарубіжних вчених, було виявлено близьку взаємодію лінгвістики та соціології, що говорить про соціолінгвістичну природу дискурсу та те, що саме

на інтердисциплінарному підході мають базуватися сучасні дослідження. У нашому дослідженні дискурс було визначено як цілісну комплексну систему поєднання мовлення та екстралінгвістичних факторів (соціокультурних, психологічних, прагматичних тощо). І ця система розглядається у контексті ситуацій комунікативної взаємодії індивідів.

Згідно з класифікацією О. Морозової та І. Шевченко, політичний дискурс є підтипом інституційного дискурсу. Він передбачає тісний зв'язок суб'єктів у сфері політики, як соціального інституту [7]. Комунікація може відбуватися як між власне політичними діячами, так і між звичайними громадянами та політиками. Політичний дискурс характеризується недостатністю особистісно-орієнтованої комунікації та персуазивністю, а саме інституціональністю, тобто мовленнєвим впливом на адресата задля отримання результату, який потрібен адресанту. Одним з основних жанрів політичного дискурсу є виступ, під час якого діячі використовують такі мовленнєві акти, як експресиви. Вони є актуалізованою сукупністю мовленнєвих одиниць (висловлювання), підібраних та вжитих мовцем у конкретній комунікативній ситуації для вираження власних емоцій, щоб здійснити емоційний комунікативний вплив на адресата [3, с. 30], тобто це такий різновид мовленнєвого акту, якому притаманні такі ознаки, як інтернаціональність, цілеспрямованість і конвенціональність.

Експресивні вислови є ключовим інструментом у вираженні емоційного стану та почуттів у комунікації. Вони використовуються для того, щоб передати комунікативним партнерам свої відчуття, переживання та ставлення до ситуації чи до одного з них. Такі вислови можуть бути спрямовані на створення позитивного настрою, вираження вдячності, підтримки, або навпаки, на висловлення роздратування, невдоволення чи рішучості. Вони допомагають підсилити емпатію та зблизити сторони під час комунікації [12, с. 581].

У дослідженні було виділено та проаналізовано три категорії експресивів: експресиви мовленнєвого етикету (привітання, поздоровлення, побажання, повага та подяка), експресиви позитивних емоцій (радість, надія, гордість, оптимізм, рішучість) та експресиви негативних емоцій (невдоволення). Перша група – це експресиви, які є проявом ввічливого ставлення автора повідомлення до реципієнта. Друга група – це експресиви, які демонструють позитивну реакцію того, хто говорить, його задоволеність, щодо інформації, яку він висловлює. Третя група – це експресиви, які виражають негативне ставлення мовця до певної ситуації, про яку він говорить.

Під час аналізу частотності вживання вищезначених видів експресивів, ужитих китайськомовними політиками, було виявлено, що домінуюча категорія експресивів – це експресиви мовленнєво-

го етикету (56%), наступні за частотою вживання – експресиви позитивних емоцій (42%), найменше політики використовують експресиви негативних емоцій (2%). Серед експресивів мовленнєвого етикету ми розглядаємо наступні експресиви в порядку зменшення частотності їх використання у виступах: експресиви поваги (95%), подяки (95%), привітання (40%), поздоровлення (30%), побажання (20%). Серед експресивів позитивних емоцій ми відзначили експресиви оптимізму (55%), надії (50%), радості (40%), рішучості (40%) та гордості (30%). Серед експресивів негативних емоцій відзначено експресиви невдоволення (10%).

Проаналізовано також мовні одиниці, які є характерними для вищезгаданих експресивів. В дужках зазначається відсоток частотності їх вживання.

В експресивах подяки зазвичай вживаються наступні мовні конструкції: 谢谢 «дякую» (50%), 感谢 «дуже дякую» (30%), 谢谢大家 «дякую всім» (40%), 深表感谢 «виражаю глибоку вдячність» (20%), 表示衷心感谢 «виражаю подяку від усього серця» (10%), 大家辛苦了 «дякую за старанну працю» (5%).

В експресивах поваги китайські політичні діячі використовують досить значну низку лінгвістичних засобів: 位 «шановний» (95%), 谨 «з повагою» (70%); 尊敬 «шановний» (80%), 尊重 «поважний» (75%), 嘉宾 «шановний гість» (50%), 表达敬意 «виражаю повагу» (20%), 致以崇高敬意 «виражаю високу шану» (5%).

Мовними одиницями вираження привітання є наступні мовні засоби: 大家好 «вітаю всіх» (50%), 上午好 «доброго ранку» (20%), 表示热烈欢迎 «виражаю гарячі вітання» (20%), 表示诚挚欢迎 «виражаю щирі вітання» (20%), 致以诚挚的问候 «передаю щирі вітання» (10%).

В експресивах поздоровлення вживаються такі мовні засоби: 祝贺 «вітаю», «поздоровляю» (40%), 表示祝贺 «виражаю вітання» (20%), 表示热烈祝贺 «передаю гарячі вітання» (10%), 致以热烈的祝贺 «передаю гарячі поздоровлення» (10%).

Для експресивів побажання характерними є мовні одиниці: 祝愿 «бажаю» (30%), 预祝 «заздалегідь бажаю» (10%), 致以祝福 «виражаю побажання щастя» (10%).

Для експресивів оптимізму характерними є такі конструкції: 就一定能够开创人类社会更加美好的未来 «неодмінно зможемо створити ще прекрасніше майбутнє для людського суспільства» (10%) та 乐见 «з радістю дивлюсь на» (10%).

Для експресивів надії характерне вживання таких лексичних одиниць, як 希望 «сподіваюсь» (30%) та 期待 «чекаю з нетерпінням» (10%).

Характерними для експресивів радості є наступні мовні одиниці: 很高兴 «радий» (40%), 非常高兴 «дуже радий» (30%).

В експресивах гордості вживаються такі конструкції: 充满自豪 «сповнений гордості» (10%), 感到骄傲和自豪 «відчуваю гордість» (10%).

Для експресивів невдоволення характерною є лексична одиниця: 不满 «незадоволений».

Проаналізувавши експресиви у виступах китайськомовних політичних діячів, можна зробити висновок, що в експресивах мовленнєвого етикету вживаються мовні одиниці, які більшою мірою є стилістично нейтральними. Найбільше мовних засобів було вжито для вираження поваги, що свідчить про важливість прояву цього почуття для китайських дипломатів. В експресивах позитивних емоцій радості, гордості, надії, оптимізму, рішучості відсутня значна кількість стилістично забарвлених мовних одиниць, однак присутня емоційна лексика. Найменш численна група експресивів – експресиви негативних емоцій невдоволення, що пояснюється тим, що представники китайського політичного дискурсу досить обачливі у вияві емоцій під час прояву незадоволення певними речами.

У результаті аналізу виступів англomовних політичних діячів було виявлено, що домінуюча категорія експресивів – це експресиви мовленнєвого етикету (51%), наступні за частотою вживання є експресиви позитивних емоцій (47%), найменше політики вживають експресиви негативних емоцій (2%). Серед експресивів мовленнєвого етикету ми розглядаємо наступні експресиви в порядку зменшення частотності їх вживання у виступах: експресиви подяки (95%), побажання (80%), привітання (30%), поваги (25%), поздоровлення (15%). Серед експресивів позитивних емоцій ми досліджували експресиви радості (45%), рішучості (40%), гордості (40%), оптимізму (40%) та надії (30%). Серед експресивів негативних емоцій досліджувалися експресиви невдоволення (10%).

В експресивах подяки зазвичай вживаються лексичні одиниці: *grateful* «вдячний» (10%), *appreciate* «ціную» (10%) та синтаксичні конструкції: *thank you* «дякую вам» (95%), *thank you very much* «красно дякую вам» (40%), *say special thanks* «висловлювати особливу вдячність» (10%), *especially thanks* «особливо дякую» (10%) та *thank you for* «дякую вам за» (10%).

Для експресивів побажання характерні такі пропозиційно-бажальні конструкції: *may God bless* «Нехай Господь благословить» (80%), *may God protect our troops* «Нехай Господь береже наші війська» (75%).

Для експресивів привітання характерні мовні одиниці: *Hello* «Привіт» (50%), *Hey* «Хей» (30%), *Welcome* «Ласкаво просимо» (40%), *good afternoon* «добрий день» (10%), *good morning* «добрий ранок» (10%), *How are you?* «Як ти?» (20%).

В експресивах поваги використовуються лексичні одиниці: *Mr* «пан» (20%), *Madam* «пані» (20%), *respectful* «шановний» (10%) та синтаксичні: *pay tribute* «віддавати пошану» (10%).

В експресивах поздоровлення вживаються лексичні одиниці: *happy* «щасливого» (40%) та *congratulate* «поздоровляю» (10%).

Для експресивів радості характерне вживання лексичних одиниць: *happy* «щасливий» (40%), *fortunately* «на щастя» (10%), *pleased* «задоволений» (10%), та синтаксичних: *it feels good* «добре почуваюсь» (10%).

У виступах англомовних політичних діячів в експресивах, що виражають гордість, використовуються лексичні одиниці: *pride* «гордість» (10%) та *proud* «гордий» (10%).

В експресивах, які вказують на невдоволення, англомовні політичні діячі використовують присудкову конструкцію *not satisfied* «незадоволений» (10%).

Отже, відзначимо, що в експресивах мовленнєвого етикету та позитивних емоцій переважно наявні стилістично-нейтральні мовні засоби, проте в експресивах привітання присутні неформальні лексичні одиниці. Найуживанішим різновидом експресивів є експресиви подяки, що свідчить про важливість прояву цього відчуття в англомовному середовищі.

3. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Мовленнєве вираження емоцій китайськомовних та англомовних політичних діячів мають як схожі, так і певні відмінні риси. Подібність більшою мірою характерна експресивам як позитивних, так і негативних емоцій, що пояснюється наявністю в обох мовах еквівалентних лексичних одиниць та

політичним контекстом, що обумовлює причини певних емоцій, наприклад, оптимізм виражається з приводу кращого майбутнього держави, гордість – щодо досягнень країни, невдоволення – через певні дії політичних опонентів. Велика кількість відмінностей була помічена в експресивах мовленнєвого етикету. Вони обумовлені такими культурно-соціальними аспектами: англомовні політики можуть маніпулювати зверненням до Бога, неформальними виразами, до яких китайське суспільство відноситься з особливою обережністю; у той час як політичні діячі КНР вживають більшу кількість експресивів поваги та одиниць прояву цього почуття, ніж їх англомовні колеги, які більшою мірою вживають експресиви радості. Цей факт говорить про несхожість світосприйняття та відмінну систему цінностей політиків-представників різних культур.

Перспективою для майбутніх досліджень є продовження аналізу використання експресивів у висловлюванні, яке не обмежується лише конкретними жанрами чи типами текстів. Це дозволить розглянути їх роль у різних мовних контекстах та культурних середовищах, ідентифікувати специфічні особливості їхнього вживання і вплив на сприйняття аудиторією. Подальше дослідження може включати аналіз використання експресивів у різних жанрах текстів, в усному мовленні та писемному спілкуванні, у формальних та неформальних контекстах, а також порівняння їхнього вживання в різних мовних культурах. Такий підхід допоможе глибше зрозуміти роль експресивів у мовній взаємодії та їх важливість для мовної експресії та комунікації.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бацевич, Ф. С. (2004). *Основи комунікативної лінгвістики*. Київ: Академія.
2. Безугла, Л. Р., Криворучко, С. І., & Бербенець, Д. В. (2023). Мультимодальна метапрагматика німецькомовного рекламного дискурсу. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, 98, 7-14. <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2023-98-01>
3. Велівченко, В. О. (2014). Комунікативне виявлення експресивності та експресива в сучасній англійській мові. *Вісник Черкаського університету. Серія: Філологічні науки*. 27, 28-35.
4. Петренко, В. В. (2007). Особливості визначення політичної мови. *Політичний менеджмент* № 2, 16 – 24.
5. Почепцов, Г. Г. (1999). *Теорія комунікації*. 2-ге вид., Київ: «Київський університет», 308.
6. Самохіна, В. О. (2012). *Жарт у сучасному комунікативному просторі Великої Британії та США*: монографія. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна.
7. Шевченко, І. С., & Морозова, О. І. (2005). *Проблеми типології дискурсу. Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен*: монографія. Харків: Константа.
8. Юмрукуз, А. А. (2021). Прагматистичні особливості електорального дискурсу (на матеріалі передвиборчих президентських теледебатів). *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, 92, 66-73. <https://doi.org/10.26565/2227-8877-2020-92-09>
9. Habermas, J. (1989). *Erläuterungen zum Begriff des kommunikativen Handelns // Habermas J. Vorstudien und Ergänzungen zur Theorie des kommunikativen Handelns*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verl., 571-606.
10. Hodge, R. & Kress, G. (1988). *Social semiotics*. Cambridge, United Kingdom: Polity Press.
11. *Jeanne Tsai Culture and Emotion*. Retrieved from: <https://nobaproject.com/modules/culture-and-emotion#content>
12. Searle, J. R. (1979). *Expression and Meaning: Studies in the Theory of Speech Acts*. Cambridge, United Kingdom: University Press.
13. Van Dijk, T. A. (1998). *Critical Discourse Analysis. Handbook of Discourse Analysis*. Oxford: Blackwell.
14. Van Dijk, T. A. (1997). What is political discourse analysis? *Belgian Journal of Linguistics* 11(1). 11–52.

Стаття надійшла до редакції 06.03.2024

Стаття рекомендована до друку 02.05.2024

Svitlana Virotschenko – PhD in Philology, Associate Professor, Dean of School of Foreign Languages 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>

Yulia Nikitina – lecturer of the Department of Oriental Languages and Intercultural Communication of School of Foreign Languages of V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: julianikitina@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1017-9298>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?hl=ru&user=SM0kdcwAAAAJ>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Yuliia-Nikitina>

Angelina Ivanova – a student of Foreign Languages School of V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: angelinaivanova.108027@gmail.com

EXPRESSIVES IN THE SPEECHES OF CHINESE-SPEAKING AND ENGLISH-SPEAKING POLITICIANS

The aim of the article is to investigate and compare the use of expressives in the speeches of Chinese-speaking and English-speaking politicians. The relevance is driven by the necessity to analyze the means of expressing emotions and their impact on the audience in order to accurately interpret politicians' speeches and understand their intentions, thus preempting potential manipulations. The objectives of this research are to: examine the concepts of "discourse," "political discourse," and "expressive"; analyze expressives in the speeches of Chinese-speaking and English-speaking politicians and compare them; systematize expressives; develop a classification of linguistic means for expressing emotions. The object of the study is political discourse. The subject of the study is expressives in the speeches of English-speaking and Chinese-speaking politicians. The article discusses expressiveness of speech behavior and use of speech attacks employed by English-speaking and Chinese-speaking politicians in their speeches. The research revealed significant differences in the expressives of speech etiquette. It is noted that English-speaking politicians, compared to Chinese-speaking ones, adhere less to the official-business style. Chinese-speaking politicians tend to show more respect towards the audience. As a result, there are different means of influence: English-speaking politicians thus "connect" with the people, while Chinese-speaking politicians demonstrate respect, highlighting the dissimilarity in people's values. Similarity in the use of expressives was also noted, particularly in politely expressing dissatisfaction, highlighting the success of their state, and expressing faith in a better future.

Key words: *discourse, expressive, political discourse, speech act, speech influence.*

REFERENCES

- Batsevych, F. S. (2004). *Osnovy komunikativnoi linhvistyky. [Foundations of Communicative Linguistics]*. Kyiv: Akademiia Publ. (in Ukrainian)
- Bezuhla, L. R., Kryvoruchko S. I., & Berbenets D. V. (2023). Multymodalna metaprahmatyka nimetskomovnoho reklamnoho dyskursu. [Multimodal metapragmatics of German advertising discourse]. *Visnyk KhNU imeni V. N. Karazina. Serii: Inozemna filohiia. Metodyka vykladannia inozemnykh mov [The journal of V. N. Karazin Kharkiv National University]* 98, 7-14. <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2023-98-01>
- Velivchenko, V. O. (2014). Komunikativne vyivlennia ekspresyvnosti ta ekspresyva v suchasni anhliskii movi [Communicative revealing of expressiveness and expression in modern English]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Serii: Filohichni nauky [Bulletin of Cherkasy University. Philological Series]* 27, 28-35. (in Ukrainian).
- Petrenko, V. V. (2007). Osoblyvosti vyznachennia politychnoi movy. *Politychnyj menedzhment [Features of the definition of political language. Political management]* № 2, 16–24. (in Ukrainian).
- Pochepstov, H. H. (1999). *Teoriia komunikatsii. 2-he vyd. [The theory of communication. 2nd Edition]*. Kyiv: "Kyivskiy universytet". (in Ukrainian).
- Samokhina, V. O. (2012). *Zhart u suchasnomu komunikativnomu prostori Velykoi Brytanii ta SShA: monohrafiia [A Joke in the Modern Communication Space of the United Kingdom and the United States]*. Kharkiv: KhNU imeni V. N. Karazina. (in Ukrainian).
- Shevchenko, I. S. & Morozova, O. I. (2005). *Problemy typolohii dyskursu. Dyskurs yak kohnityvno-komunikativnyi fenomen: monohrafiia [Problems of discourse typology. Discourse as a cognitive and communicative phenomenon: a monography]*. Kharkiv: Konstanta.
- Yumrukuz, A. A. (2021). Prahmastylistychni osoblyvosti elektoralnoho dyskursu (na materialy peredvyborchyykh prezidentskykh teledebativ) [Pragmatic features of electoral discourse (based on the material of the pre-election presidential TV debates)]. *Visnyk KhNU imeni V. N. Karazina. Serii: Inozemna filohiia. Metodyka vykladannia inozemnykh mov [The journal of V. N. Karazin Kharkiv National University]* 92, 66-73. <https://doi.org/10.26565/2227-8877-2020-92-09>
- Habermas, J. (1989). *Erläuterungen zum Begriff des kommunikativen Handelns // Habermas J. Vorstudien und Ergnzungen zur Theorie des kommunikativen Handelns. - Frankfurt am Main: Suhrkamp Verl., 571-606.*
- Hodge, R. & Kress, G. (1988). *Social semiotics. – Cambridge, United Kingdom: Polity Press.*
- Jeanne Tsai *Culture and Emotion*. Retrieved from: <https://nobaproject.com/modules/culture-and-emotion#content>
- Searle, J. R. (1979). *Expression and Meaning: Studies in the Theory of Speech Acts*. Cambridge, United Kingdom: University Press.
- Van Dijk, T. A. (1998). *Critical Discourse Analysis. Handbook of Discourse Analysis*. Oxford: Blackwell.
- Van Dijk, T. A. (1997). What is political discourse analysis? *Belgian Journal of Linguistics* 11(1). 11–52.

The article was received by the editors 06.03.2024

The article is recommended for printing 02.05.2024

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-07
УДК 81'25:821.111(729.821)-31Jos7War

Antony Hoyte-West

PhD (Linguistics), Independent scholar, United Kingdom; email: antony.hoyte.west@gmail.com;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4410-6520>; GOOGLE SCHOLAR: [https://scholar.google.com/citations?user=3xu-](https://scholar.google.com/citations?user=3xu-GHUAAAAJ&hl=en)

[GHUAAAAJ&hl=en](https://scholar.google.com/citations?user=3xu-GHUAAAAJ&hl=en); RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Antony-Hoyte-West>

Portrayals of translation and interpreting in an early trinidadian novel: a case study of “Warner Arundell: The adventures of a creole”

Commonly held to be the first Trinidadian novel, E. L. Joseph’s *Warner Arundell: The Adventures of a Creole* was first published in 1838. Presented as a fictional memoir, the book’s wide-ranging plot spans many of the geographical, cultural, and linguistic spaces which characterised the Caribbean during the early nineteenth century. Though language and multilingualism play an important role in the novel and have been discussed in scholarly analyses, this study zooms in on the representation of translation and interpreting in the novel. With the book’s hero a gifted linguist, his skills as a translator and interpreter are often highly relevant to key moments in the work’s intricate chain of events. As such, in the first instance, a brief overview of selected historical and fictional aspects of translation and interpreting in the Caribbean context is given, as well as some remarks on the history of the Caribbean and on the biography of the book’s author. The novel’s three volumes are then analysed, and relevant scenes involving translation and/or interpreting are highlighted and discussed. Lastly, the conclusion offers some general thoughts on the role of literary analyses with regard to the history of translation and interpreting in colonial milieux.

Key words: *colonial Caribbean, Edward Lanza Joseph, interpreters in literature, nineteenth-century transfiction, translators in literature, Trinidad.*

Як цитувати: Гойт-Вест, Е. (2024). Зображення усного та письмового перекладу в ранньому тринідадському романі: на прикладі роману "Ворнер Аранделл: Пригоди креола". *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 56-62.

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-07

In cites: Hoyte-West, A. (2024). Portrayals of translation and interpreting in an early Trinidadian novel: a case study of “Warner Arundell: The Adventures Of A Creole”. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 56-62

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-07

1. INTRODUCTION

Three centuries after the region first became known to Europeans, the early nineteenth-century Caribbean was a hotbed of intrigue and instability. With the colonial powers of Great Britain, France, and Spain using the islands as pawns in their far-off European wars, the entire region was marked by the injustices and inequalities of exploitative slave-based economies [4]. This potent combination of conflict and changing political ideologies with ethnic, sociocultural, religious, and linguistic diversity is the setting for what is commonly considered the first Trinidadian novel, *Warner Arundell: The Adventures of a Creole*, which was published in 1838 [13]. Written by the author, journalist, and historian E. L. (Edward Lanza) Joseph, the novel is set in the first years of the 1800s – the three-volume work chronicles the escapades of the eponymous hero after he leaves his birthplace of the island of Grenada. The scion of a suddenly impoverished plantation-owning family who have been resident in the West Indies for generations, the young orphan intrepidly seeks his fortunes in many different places, including newly-British Trinidad, the Spanish Main, and in the British Isles, getting into various scrapes and meeting all kinds of interesting characters along the way.

Among other things, *Warner Arundell: The Adventures of a Creole* is notable for its portrayal of the vibrant multilingualism which characterised the colonial Caribbean during that complex era, and the range of languages featured in the novel – including creoles – has been the subject of linguistic and literary analysis [1; 25; 26]. With so many different languages and ethnicities present, practical communication needs meant that translation and interpreting were required to varying degrees, often on an *ad hoc* basis. In the days before these domains had become professionalised, individuals with advanced multilingual skills were therefore highly sought after. In profiling the literary portrayal of young Warner Arundell's abilities in several languages, this article highlights the instances in the novel where the hero is required to translate or interpret. Among other aspects, it is intended to discuss how the skills of translation and/or interpreting are portrayed, as well as what these depictions may say about translation and interpreting (as well as general multilingualism) in the Caribbean at that time, thereby outlining some possible general implications of literary analysis for further research on the history of translation and interpreting in colonial contexts.

2. HISTORICAL AND FICTIONAL TRANSLATORS AND INTERPRETERS: THE CARIBBEAN CONTEXT

Fictional translators or interpreters are not infrequent characters in literary works, and accordingly an associated body of research on 'transfiction' has sprung up [11; 17]. With translators and interpreters featuring as gateways between cultures and languages, these can be interesting protagonists from a creative

perspective, and thus a source – or even a mirror – of relevant historical, cultural, and social aspects. To take the context of Trinidad in the modern era, the narrator of Caroline Mackenzie's 2020 novel *One Year of Ugly* [7; 15] is also a translator, thereby offering insights into the highly topical issue of 21st century Venezuelan migration to the country.

Interest in translators as literary characters has also been accompanied by additional attention paid to the wider role of translators and interpreters in the broader historical, sociological, and sociocultural purview [18; 21]. To this end, important resources have been published in volumes like Ruiz Rosendo and Baigorri-Jalón's edited collection on interpreters in history [20], which details case studies centring on different historical eras and geographical locations. In again referring to the Trinidadian context, an example includes the author's analysis of the role of interpreters at two crucial events in Trinidadian colonial history – the capture of the island by the British in 1797 and the trial of Governor Picton in 1806 [7]. However, though studies have been published examining other Caribbean islands (for example, in the case of Cuba [5]), more attention can certainly be paid to historical and literary portrayals of translators and interpreters in both the specific Trinidadian and the wider Caribbean cases.

As mentioned previously, the Caribbean in the early 1800s was a region in great turmoil. With revolutionary beliefs increasingly espoused by the enslaved and free coloured population and their sympathisers in various colonies, the years before and after the turn of the century had seen uprisings in French-ruled St Domingue (subsequently to become independent Haiti), British-ruled Jamaica and Grenada, as well as revolutionary stirrings on Spanish-dominated mainland South America which would culminate in a series of wars of independence [16; 19]. At that time, the Caribbean was a region of great wealth but also huge inequality, fomented by the slave trade and the insatiable colonial desire for important cash crops such as sugar cane. In addition to the remnants of the indigenous Amerindian population and the numerous slaves trafficked from Africa, the population also comprised a motley crew of merchants and adventurers from across Europe who were eager to make their fortunes [3]. Thus, in addition to the plethora of ideas and ideologies present, the region could also be viewed as a distinctly multilingual and multicultural zone.

This complex construct was perhaps epitomised by the island of Trinidad, located just a few miles from the Venezuelan mainland and claimed by Columbus for Spain in 1498. With its capital first at St. Joseph then at Port of Spain, the colony remained a Spanish possession until 1797, when it was captured bloodlessly by the British forces. An attempt to increase the colony's population in the last two decades of Spanish rule had resulted in the arrival of French and French Creole-

speaking planters and their slaves. Thus, at the time that the novel was set and for several decades subsequently, Trinidad represented a complex multitude of cultures, languages, and ethnicities [2]. Though a British colony, Spanish law, customs, and traditions remained predominant for several decades afterwards, as again evidenced by the intricacies of the Picton trial [8].

Trinidad was also the adopted home of the London-born E. L. Joseph, born in 1792 to a Jewish family. From the extant biographical details [1; 23], Joseph originally travelled to the region with the aim of participating in the South American uprisings against Spain, but was thwarted in this ambition by the British authorities in Trinidad. Nonetheless, he remained on the island, among other things finding employment as an overseer and manager on plantations (despite his personal convictions which opposed slavery). A self-taught man, he overcame his humble economic and social background to become the rather polemical editor of the one of major Trinidadian newspapers, with his editorials often causing disagreements with the island society. Also distinguished as the author of the first study of Trinidad's history [12] as well as plays and other creative works, Joseph appears to have been a man of considerable intellectual curiosity and limitless energy, but lost his life in the fever epidemic that ravaged Port of Spain in 1838, aged just 45. Ironically, this sad occurrence took place when he was on the cusp of his success, with both his novel and his historical monograph appearing in print that very same year.

To offer a brief survey of Joseph's only novel, *Warner Arundell: The Adventures of a Creole* is set in the first years of British rule in Trinidad – i.e., around the turn of the nineteenth century. It comprises the first-person adventures of the hero, Warner Arundell, a character in the model of the “competent man” stock figure (9, p. 10) – indeed, Trinidadian historian Anthony de Verteuil opines that several happenings in the novel may be fictionalised aspects of the author's own biography. The three-volume work has an interesting and convoluted plot: to provide a potted and much-abbreviated summary, the young hero is born in Grenada to an old English plantation-owning family but is cheated out of his fortune. He travels, via schooling in Antigua, to his uncle in Trinidad and then to a guardian in Port of Spain before studying law in Caracas. With Spanish law due to be replaced in the colony, the young Warner changes career and crosses the Atlantic to study medicine in Britain, yet events conspire for him not to receive his diploma as a surgeon. Subsequently, he voyages back to the New World to participate in the independence wars in Colombia, where he has a chaste affair with a Spanish-speaking woman. He then travels through Essequibo into French-ruled Guiana, stays in Cayenne and practises as a doctor, before returning to Trinidad where he passes the examination to practice medicine, yet then also unwittingly disrupts some criminals who are trying to steal some buried treasure; after being unjustly accused

of murder, the legal proceedings are quashed and he is made custodian of the treasure. He then tries to reunite the treasure with the original owner's relatives, finding the man's niece who turns out to be the woman he met in Colombia; at the story's conclusion they marry and live happily ever after.

In the light of the book's unique status as the first Trinidadian novel and as one of the first examples of a Caribbean novel, *Warner Arundell: The Adventures of a Creole* has been analysed from many perspectives, not only with regard to language and linguistics (as mentioned previously), but also from varying historical, cultural, and societal viewpoints (for example, see [1; 24-26]). A critical edition of the work appeared in 2002 [14], which incorporated a detailed and wide-ranging scholarly preamble [1] together with annotations by important specialists. However, as far as can be ascertained, the specific role of translators and interpreters in the book has not been considered in an independent study, which therefore underscores the novelty of the present article. The chosen research approach thus draws on literary fiction as additional historical data, as outlined by Sigurd O. Schmidt [22] and Sarah Hudspith [10]. To this end, it could be additionally considered noteworthy that Joseph was also a historian (albeit an amateur), as well as a person of unusually wide intellectual interests.

3. DEPICTIONS OF TRANSLATION AND INTERPRETING IN THE NOVEL

Across its three volumes, the novel's fast-moving chain of events requires frequent use of Warner Arundell's multilingual prowess, and this has been mentioned by critical analyses of the work as a whole [1; 24]. In terms of translation and interpreting skills, he uses them actively during his legal training and in medicine as well as to allow him to get out of difficult situations, to help others in need, and to provide a bridge between different parties. In terms of the historical context, this usage arguably can be said to reflect the everyday multilingualism then common not only in Trinidad, but also in other locations throughout the Caribbean. Given that the novel's setting predates the professionalisation of translation and interpreting as discrete roles, it is perhaps unsurprising that rather than self-identifying solely as a translator and interpreter, Warner views his impressive capabilities as part of an arsenal of different skills. As such, in terms of his own linguistic proficiency, Warner appears to be a native or near-native speaker of English, Spanish, French, and French Creole. As demonstrated by success in his legal and medical examinations, he has advanced proficiency in Latin and Greek. In addition, he reads and understands Italian [13, vol. III, p. 58], learns German [13, vol. II, p. 83] (which perhaps mirrors Joseph's own contacts with his German friends during his time in Port of Spain), and seemingly also understands the word for Sabbath in biblical Hebrew [13, vol. II, p. 278].

This first instance of interpreting in the novel occurs part-way through the first volume. Owing to the lack of good schools on Grenada, after his father's death the adolescent Warner is taken on a sea voyage to the British colony of Antigua, stopping off at several other islands en route and becoming familiar with their various inhabitants and customs. Noting the bellicose relations with France at that time, the ship becomes involved in a skirmish with a French vessel, and its crew are captured. Despite his young age, Warner is able to interpret between the French prisoners and the British crew: "No one answered, until I stepped up and said, I could speak French. The fact is, I spoke the jargon called in these islands, "creole French," a lingo principally made up of corrupt French, but mixed with African, Spanish, and English words. However, this *patois* is the mother-tongue of about a million and a half of people in this part of the world. Fortunately for my credit as a linguist, most of the privateer's men had been long enough amongst the islands to learn the lingo alluded to, so that I did duty as a good interpreter" [13, vol. I, p. 76].

Although, as the hero attests, his proficiency in standard French may have been questionable at that time, nonetheless he is able to deliver a performance which seems to satisfy the needs of the relevant parties. Indeed, this could be considered an example of the language brokerage which was frequently practiced in the colonial Americas [6], where untrained multilinguals often stepped up to permit communication between diverse groups.

Later on, through the hero's educational sojourns in Antigua and subsequently in Trinidad's capital of Port of Spain, his knowledge of languages becomes more formalised: "I had, naturally, great facility in acquiring languages; my knowledge of creole French made the study of good French easy, and, living with a Spanish family, I soon acquired a respectable knowledge of the Castilian tongue" [13, vol. I, p. 152]. The latter skill provides the young Warner with an invaluable attribute that will prove formative for his subsequent trajectory: "The doctor occasionally employed me in translating law-papers from Spanish into English. He had commenced studying our language late in life; so that, when he met aught, in reading English, which he did not understand, he applied for me for explanation, which I easily gave. One day I so pleased the doctor, by giving an extemporary translation of a passage in 'Coke's Institute,' that he said I would make a good lawyer" [13, vol. I, p. 168]. As such, the young man was evidently skilled in bilingual translation (in this instance, from English into Spanish), though, as with the previous incident, it is notable that the accuracy of the translation provided cannot be independently verified. However, on travelling to the mainland and beginning his legal studies (in Spanish) at the University of Caracas, Warner writes that he "was looked upon as a prodigy of the university, on account of my possessing an extraordinary memory,

and a surprising aptitude in mastering both living and dead languages" [13, vol. I, p. 176].

In the second volume, after Warner has travelled to the British Isles, trained as a medical doctor, and subsequently returned to the Caribbean to enlist in the South American wars of independence, his translation skills become important during an audience with the then Governor of Trinidad, Sir Ralph Woodford, which is interrupted by a Spanish lawyer: "The governor addressed him in Castilian, which in common with almost all European languages, Sir Ralph spoke fluently. It was evident the governor, supposing me a stranger, conceived I knew not the language he spoke; consequently, he addressed the lawyer as though he were holding a private conversation with him. I, of course, did not seem to notice what he said" [13, vol. II, pp. 160-161].

When Woodford becomes aware of the stranger's multilingual capabilities, he is certainly displeased; however, Warner's knowledge of Spanish therefore allows him to translate and relate Woodford's conversation with the lawyer to the reader, which touches on the governor's vested powers in the uniquely complicated legal situation of Trinidad at the time, being a British possession under Spanish law. Indeed, at that point in the narrative Woodford proves unwilling to assist Warner in obtaining a Trinidad medical license, despite – as the transcript of the conversation with the Spanish lawyer details – his apparent ability to do so.

The third and final volume of the novel also features several important examples of translation and interpreting amid the hero's broader multilingualism. The first instance occurs in Cayenne, where Warner asks if his examination before the medical board will be, as expected, in Latin: "No, sir," replied the doctor, "in French: you seem sufficiently to understand our language for that purpose" [13, vol. III, p. 11]. Later, Warner becomes embroiled in a dangerous situation owing to his interpreting skills, when an American captain, "a tall, slender Kentuckian, called Ezekiel Coffin – said he was going on shore to play a match at billiards with a French officer. As he knew not a word of French, he begged me to meet him at the billiard-room, to act as interpreter" [13, vol III, pp. 19-20]. Accordingly, "when a disputed stroke occurred, which created some discussion. I was appealed to by Coffin as interpreter, and by the other party as a judge; but I declined interference in the latter capacity, stating that I had no knowledge of the game" [13, vol. III, p. 20]. Here, Warner displays the impartiality of the interpreter, which is now considered *sine qua non* for professional interpreting, but in those times was perhaps not so developed. The situation subsequently develops into a much more difficult situation, involving insults, an argument, and ultimately a duel with pistols.

On returning to Trinidad, Warner is finally able to appear for examination before the colony's medical board. Here, too, translation proves fundamental, as "the

first inquiries of this body were directed to ascertain my knowledge of Latin. This they did not do by putting questions to me in that language; but they placed in my hands Gregory's 'Conspectus,' and asked me to translate a page or two. As it wanted neither a Parr nor a Porson to construe this, I easily made the extempore translation required [13, vol. III, pp. 48-49]. By extension, it could be argued that Warner's excellent translation skills here serve as a proxy example of his proficiency not only in languages, but also as a medical practitioner.

Towards the end of the novel, where Warner unwittingly disrupts a murderous scheme involving some escaped convicts, his translation skills prove useful in rendering the dialogue of the criminals he overhears: "The medium of conversation between these men was the dialect called Creole French, which, however, neither spoke fluently. When the black man was at a loss for an expression, he used one in Spanish; and when the white man hesitated for a word, he used English. Having the advantage of knowing all three of these vernaculars, I generally caught the meaning of the parties before they understood each other" [13, vol. III, p. 148]. Here, too, the narrator's translational skills allow the reader to understand the criminals' minds as they search for the buried treasure which plays a pivotal role in the novel's final stages.

At the close of the novel, after being mistakenly accused of murder and pursued through the courts, Warner becomes the custodian of the treasure and aims for it to be restored to its rightful owners: "I introduced an advertisement into the papers, to this effect : that if the next of kin to Don Juan Baptista Ojeda would apply to Dr. Lopez, of Trinidad, or Moses Fernandez, of St. Thomas, he or she would hear of something much to his or her advantage. [...] This advertisement I translated into Spanish and French, and caused it to be inserted in all the newspapers in the West Indies, and in the few published in Colombia. I even sent it to the gazette of Madrid..." [13, vol. III, p. 261]. Here, the hero's skills play a vital role, as he is able to translate his notice into the relevant languages; as such, given that the rightful owners of the treasure are Spanish speakers, it is to be presumed that the translated version of the document is the one that they read. As such, in terms of the final resolution of the novel, this translation indirectly performs the task of reuniting Warner with his beloved.

4. CONCLUDING REMARKS AND POINTERS FOR FURTHER RESEARCH ON COLONIAL CONTEXTS

This summary has given a cursory overview of the portrayal of translation and interpreting in E. L. Joseph's

only novel *Warner Arundell: The Adventures of a Creole*. As outlined and discussed in the examples featured above, the skills of translation and interpreting are portrayed as part of a range of linguistic and practical capabilities utilised by the novel's principal protagonist. Accordingly, Warner Arundell's abilities in translation and interpreting are also crucial to the structure and development of the plot, as his linguistic prowess proves important at several key points in the novel. In addition to demonstrating the hero's general competence, it also makes the reader privy to insights into multilingual discussions. In terms of what these depictions represent regarding multilingualism in the early nineteenth-century Caribbean, the usage of and references to translation and interpreting ensure that the novel appears to portray the complex interplay of languages, cultures, and societies that characterised the region at that point in time.

Finally, in offering some general implications regarding the intersection of literary analysis with the history of translators and interpreters in colonial situations, further research could also seek out further examples of translation and interpreting in other creative works from the nineteenth-century in various linguistic and geographical milieux. In the Caribbean context, this could include, for example, building on analyses of other colonial-era novels [24-26] to see if translation and interpreting feature in those works, and if so, how these are portrayed. As such, a fuller picture of contemporary literary responses to relevant linguistic and cultural phenomena would be painted, thus providing a testament to an era of Caribbean multilingualism that, for the most part, no longer exists.

Acknowledgements

This article is based on a plenary talk presented at the XII International Scientific Conference "Major Problems of Translation Studies and Translator/Interpreter Training", held online on 19-20 April 2024 and organised by V. N. Karazin Kharkiv National University in association with Comenius University (Slovakia), Constantine the Philosopher University (Slovakia), Matej Bel University (Slovakia), and Palacký University Olomouc (Czechia). The author would like to express his thanks to Oleksandr Kalnychenko for the kind invitation to speak at the conference.

REFERENCES

1. Brereton, B., Cobham, R., Rimmer, M., & Winer, L. (2002). Introduction. In E. L. Joseph & L. Winer (Eds.). *Warner Arundell: The Adventures of a Creole* (pp. xi-li). University of the West Indies Press.
2. Brereton, B. M., Watts, D., & Robinson, A. N. R. (2024). Trinidad and Tobago. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/place/Trinidad-and-Tobago>

3. Clarke, C. G., & Brereton, B. M. (2024). West Indies. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/place/West-Indies-island-group-Atlantic-Ocean>
4. Geggus, D. C. (2009). The Caribbean in the age of revolution. In D. Armitage & S. Subrahmanyam (Eds.), *The Age of Revolutions in Global Context, c. 1760-1840* (pp. 83-100). Bloomsbury. https://doi.org/10.1007/978-1-137-01415-3_5
5. Graden, D. T. (2011). Interpreters, translators, and the spoken word in the nineteenth-century transatlantic slave trade to Brazil and Cuba. *Ethnohistory*, 58(3), 393-419. <https://doi.org/10.1215/00141801-1263839>
6. Gray, E. G., & Fiering, N. (Eds.). (2000). *The Language Encounter in the Americas, 1492-1800: A Collection of Essays*. Berghahn Books. <https://doi.org/10.2307/jj.7079906>
7. Hoyte-West, A. (2023). On the trail of the first interpreters in early British colonial Trinidad: An exploration of relevant historical aspects. *Vertimo Studijos*, 16. 81-99. <https://doi.org/10.15388/VertStud.2023.5>
8. Hoyte-West, A. (2023). Language, multilingualism, and translation in a contemporary Trinidadian novel: An exploration of Caroline Mackenzie's *One Year of Ugly*. *Hradec Králové Journal of Anglophone Studies*, 10(1-2), 102-110.
9. Hoyte-West, A. (2023). Disaster management in a dystopian novel: A case study of JJ Amaworo Wilson's *Damnificados*. *Studies in Linguistics, Culture, and FLT*, 11(1), 7-16. <https://doi.org/10.46687/kbkj2646>
10. Hudspith, S. (2020). "It's only a story": What value are novels as a historical source? In G. Gilbert (Ed.), *Reading Russian Sources* (pp. 77-92). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351184175-8>
11. Kaindl, K., & Spitzl, K. (Eds.). (2014). *Transfiction: Research into the Realities of Translation Fiction*. John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/btl.110>
12. Joseph, E. L. (1838). *History of Trinidad*. Henry James Mills:A. K. Newman & Co./F. Orr and Sons.
13. Joseph, E. L. (1838). *Warner Arundell: The Adventures of a Creole* (vols. I, II, & III). Saunders & Otley.
14. Joseph E. L., & Winer, L. (Eds.). (2002). *Warner Arundell: The Adventures of a Creole*. University of the West Indies Press. <https://doi.org/10.37234/IXPGUCMW>
15. Mackenzie, C. (2020). *One Year of Ugly*. The Borough Press.
16. McFarlane, A. (1995). Rebellions in late colonial Spanish America: A comparative perspective. *Bulletin of Latin American Research*, 14(3), 313-338. <https://doi.org/10.1111/j.1470-9856.1995.tb00013.x>
17. Miletich, M. (Ed.). (2024). *Transfiction: Characters in Search of Translation Studies*. Vernon Press.
18. Pym, A. (2014). *Method in Translation History*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315760049>
19. Régent, F. (2015). Revolution in France, revolutions in the Caribbean. In A. Forrest & M. Middell (Eds.), *The Routledge Companion to the French Revolution in World History* (pp. 61-76). Routledge.
20. Ruiz Rosendo, L., & Baigorri-Jalón, J. (Eds.). (2023). *Towards an Atlas of the History of Interpreting: Voices from Around the World*. John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/btl.159>
21. Rundle, C. (Ed.). (2022). *The Routledge Handbook of Translation History*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315640129>
22. Schmidt, S. O. (2008). Great works of literature as a source of historical knowledge. *Russian Studies in History*, 47(1), 14-29. <https://doi.org/10.2753/RSH1061-1983470102>
23. de Verteuil, A. (2014). *Edward Lanza Joseph and the Jews in Trinidad*. Anthony de Verteuil C.S. Sp.
24. Ward, C. (2017). *Crossing the Line: Early Creole Novels and Anglophone Caribbean Culture in the Age of Emancipation*. University of Virginia Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv3mt91j>
25. Ward, C., & Watson, T. (2018). Early Creole novels in English before 1850: Hamel, the Obeah Man and Warner Arundell: *The Adventures of a Creole*. In N. N. Aljoe, B. Carey, & T. W. Krise (Eds.), *Literary Histories of the Early Anglophone Caribbean: Islands in the Stream* (pp. 147-170). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-319-71592-6_8
26. Winer, L. S., & Rimmer, M. (1994). Language varieties in early Trinidadian novels – 1838-1907. *English Worldwide*, 15(2), 225-248. <https://doi.org/10.1075/eww.15.2.04win>

The article was received by the editors 21.04.2024

The article is recommended for printing 31.05.2024

Ентоні Гойт-Вест – кандидат філологічних наук; email: antony.hoyte.west@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4410-6520>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com/citations?user=3xu-GHUAAAAJ&hl=en>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Antony-Hoyte-West>

ЗОБРАЖЕННЯ УСНОГО ТА ПИСЬМОВОГО ПЕРЕКЛАДУ В РАНЬОМУ ТРИНІДАДСЬКОМУ РОМАНІ: НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ «ВОРНЕР АРАНДЕЛЛ: ПРИГОДИ КРЕОЛА»

Роман Е. Л. Джозефа «Ворнер Аранделл: Пригоди креола», який прийнято вважати першим тринідадським романом, уперше побачив світ у 1838 році. Поданий як псевдомемуари, його калейдоскопічний сюжет охоплює чимало географічних, культурних і мовних аспектів, притаманних Карибському басейну на початку XIX століття. Хоча мова й багатомовність відіграють важливу роль у творі та вже обговорювалися в наукових працях, ця стаття зосереджується на репрезентації усного й письмового перекладу в романі. Оскільки герой книжки має хист до мов, його уміння перекладача й тлумача часто відіграють суттєву роль у ключових моментах хитросплетін твору. Тому спочатку подаються стислий огляд окремих історичних та художніх аспектів перекладу в карибському контексті, а також деякі зауваження стосовно історії Карибського басейну та біографії автора твору. Далі проаналізовано три томи роману, виділено й обговорено епізоди, пов'язані з письмовим та/або усним перекладом. Насамкінець, у висновках запропоновано деякі загальні міркування про роль літературного аналізу в історії письмового та усного перекладу в колоніальному контексті.

Ключові слова: *Едвард Ланза Джозеф; колоніальний Карибський басейн; письмові перекладачі в літературі, Тринідад; усні перекладачі в літературі; художній переклад XIX століття.*

Стаття надійшла до редакції 21.04.2024

Стаття рекомендована до друку 31.05.2024

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-08
УДК 811.161.1'25:341.123.077.6

О. А. Дунебабіна

аспірантка Національної академії Служби безпеки України,
вул. М. Максимовича, 22, Київ, Україна, 03022
olgadunebabina@ukr.net; ORCID: 0000-0002-3242-2377

Лінгвістичні інструменти маніпуляцій в російськомовних перекладах резолюції Ради Безпеки ООН 1325 та її «Сестринських» резолюціях

Одним зі шляхів уточнення національної термінології та закріплення в нормативно-правовому полі коректних визначень понять, що стосуються різних аспектів гендерної тематики, є здійснення офіційних перекладів міжнародних документів із прав жінок та гендерної рівності українською мовою. Питання коректності перекладів міжнародних документів в цілому та в галузі прав людини і гендерної рівності зокрема, є не лише важливим предметом наукових досліджень, але й мають велику практичну значущість в контексті гібридної війни росії проти України. Враховуючи, що російська мова є офіційною мовою ООН, і всі документи з робочих мов Генеральної Асамблеї ООН (англійської та французької) перекладаються російською мовою і використовуються як регіональними міжнародними організаціями, так і деякими країнами, окрім російської федерації, в яких ця мова є державною або офіційною. Крім того, чимало перекладів міжнародних документів українською мовою робилися з використанням російськомовних перекладів. Це стосується і таких важливих документів в галузі прав жінок та гендерної рівності як Резолюція Ради Безпеки ООН 1325 «Жінки. Мир. Безпека» та суміжних з нею резолюцій Ради Безпеки, зокрема, 1888, 2467, 2493 та інших. У статті на основі здійснення порівняльного аналізу оригінальних текстів названих вище резолюцій РБ ООН та їхніх російськомовних перекладів запропонована класифікація напрямів лінгвістичних маніпуляцій під час перекладів документів, яка проілюстрована конкретними прикладами; зроблені висновки щодо наслідків та впливу використання некоректних перекладів на політику із забезпечення прав жінок та гендерної рівності як на міжнародному, так і національному рівнях; запропоновані рекомендації щодо ідентифікації лінгвістичних маніпуляцій в перекладах міжнародних документів та зменшення їхніх впливів на політику та розвиток гендерного дискурсу.

Ключові слова: гендерна політика, гендерна рівність, гендерний дискурс, гібридна війна, міжнародні документи з прав людини, напрями лінгвістичних маніпуляцій, Резолюція Ради Безпеки ООН 1325, суміжні до 1325 резолюції РБ ООН.

Як цитувати: Дунебабіна, О. (2024). Лінгвістичні інструменти маніпуляцій в російськомовних перекладах резолюції Ради безпеки ООН 1325 та її «сестринських» резолюціях. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 63-75.

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-08

In cites: Dunebabina, O. (2024). Linguistic tools of manipulation in russian language translations of UN Security Council Resolution 1325 and its "sisters" Resolutions. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 63-75.

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-08

1. ВСТУП

Міжнародні документи є складовою міжнародного правового дискурсу, який не тільки відображає реальність, а й змінює уявлення про неї. Цей висновок доводить аналіз документів ООН, серед яких – резолюції Ради Безпеки ООН (РБ ООН). У переважній більшості країн документи ООН представлені не робочими мовами Генеральної Асамблеї ООН (англійською або французькою), а офіційними мовами – іспанською, арабською, китайською та російською або в перекладах національними мовами. Коректний переклад документів з робочих мов міжнародних організацій важливий не тільки з точки зору забезпечення його фаховості, але й для подальшого впровадження їхніх стандартів в політику на національному рівні, а також однакового розуміння змісту цих документів в різних країнах.

За даними Великої української енциклопедії [3] англійською мовою користуються 67 країн, французькою 29, іспанською 21, арабською 26, китайською 2. Російська мова є державною в російській федерації [12] та республіці білорусь (стаття 17 Конституції) [8]. В Киргизстані (стаття 13 Конституції) [10] та Казахстані (стаття 7 Конституції) [9] російська мова визначена як офіційна разом з державними мовами країн – киргизською та казахською. В Таджикистані російська мова відповідно до статті 2 Конституції держави визначена як мова міжнаціонального спілкування [11].

Предметом даного наукового дослідження є лінгвістичні інструменти маніпуляцій в російськомовних перекладах Резолюції Ради Безпеки ООН 1325 «Жінки. Мир. Безпека» (2000 р.) та її «сестринських» резолюцій, зокрема 1888 (2009 р.), 2467 (2019 р.), 2493 (2019 р.).

Об'єкт дослідження статті – тексти резолюцій РБ ООН 1325, 1888, 2467, 2493 англійською мовою, яка є робочою мовою Генеральної асамблеї ООН та російськомовні переклади цих резолюцій.

Ціллю статті є класифікація напрямів лінгвістичних маніпуляцій під час перекладів документів з прав людини та гендерної рівності на основі порівняльного аналізу оригінальних текстів резолюцій РБ ООН порядку денного «Жінки. Мир. Безпека» та їхніх російськомовних перекладів та надання рекомендацій щодо зменшення впливів лінгвістичних маніпуляцій під час перекладів міжнародних документів.

Науковими завданнями, які вирішуються в статті є наступні:

- здійснення порівняльного аналізу текстів обраних резолюцій Ради Безпеки ООН англійською та російською мовами;
- виявлення та класифікація лінгвістичних інструментів, які використовуються для смислових маніпуляцій текстами;
- формулювання висновків щодо наслідків використання модифікованих перекладів міжнародних

документів на політику із забезпечення прав жінок та гендерної рівності як на міжнародному, так і національному рівнях;

– узагальнення результатів дослідження.

Порівняльний аналіз оригінальних текстів міжнародних документів та їхніх російськомовних аналогів дає підстави висновувати про наявність помилок та неточностей при здійсненні перекладу аж до звуження або зміни змісту оригінального документу, що, на нашу думку, є інструментом гібридної війни, яку вже багато років веде росія проти демократичних цінностей та країн, і яка передувала повномасштабній збройній агресії росії проти України.

Така ситуація визначає актуальність дослідження запропонованої тематики статті, яка обумовлюється включенням положень Резолюцій Ради Безпеки ООН до національного законодавства та практичної політики: визнаючи важливість Резолюції Ради Безпеки ООН 1325 Україна розробила і прийняла національні плани дій на її виконання, що здійснено в ситуації відсутності офіційних україномовних перекладів цих документів і необхідності здійснення лінгвістичного уточнення існуючих неофіційних перекладів для подальшої публікації на сайті Верховної Ради.

2. АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ ТА ПУБЛІКАЦІЙ ПО ТЕМІ

Аналіз робіт вітчизняних науковців, фахівців в галузі філософії, права, лінгвістики, зокрема А. Березовенко, Р. Дудника, Л. Команцевої, Ю. Лапутіної, К. Левченко, С. Максимова, Л. Філіпс, О. Цибух, О. Юркевич, Г. Яворської дозволяє не тільки визначити значну роль міжнародних документів в розвитку національного правового дискурсу, але й активність дискурсивних практик у створенні віртуальної реальності, яка може сприйматися за дійсність.

Тему маніпуляцій в російськомовних перекладах міжнародних документів підняла К. Левченко в статті «Звідки походять маніпуляції навколо гендерної політики, і терміну «гендер» зокрема» (2020 р.) [13] на прикладі аналізу Записки Генерального Секретаря ООН, складеній за підсумками тридцяті сесії Комітету ООН з ліквідації дискримінації щодо жінок [6].

О. Цибух висноває, що міжнародний правовий дискурс формується як сукупність та взаємодія дискурсивних практик, подій (серед яких важливу роль відіграють перемовини, конференції, консультації) і текстів, в першу чергу, міжнародно-правових договорів, які є одним із дискурсивних різновидів (конвенцій, рекомендацій, резолюцій, хартій, статутів, актів, декларацій, узгоджених протоколів, меморандумів, угоди та ін.) [32, с. 14.].

Л. Філіпс наголошує, що зміст і структура дискурсів «не просто відображає уявлення людей про світ, але вони і створюють символічну реальність,

яку люди потім сповідають як певний соціальний закон». У зв'язку з цим необхідно керувати такими соціальними наслідками, «прогнозувати розвиток дискурсу і створеного у ньому поля значень» [31, с. 10]. Г. Яворська, розвиває цю думку, зазначаючи, що «дискурс є не просто пасивним середовищем функціонування тих або інших концептуальних образів і схем, але й активним засобом їхнього конструювання й відтворення» [34, с.22].

В цьому контексті погоджуємося з висновком С. Максимова про те, що правова реальність – «це не лише те, що здійснюється в інститутах права чи правовідносинах, але також і ті реалії, які хоч і не мають предметного буття, але які творять поле міжнародно-правового дискурсу» [14, с. 32].

Говорячи про становлення та розвиток правового дискурсу в Україні, А. Березовенко звертається до проблематики формування дискурсивної практики в царині кримінального права і виявляє такі мейнстрімні тенденції: інтенсифікація мовотворення; інтернаціоналізація мовотворення, а також автохтонізація (націоналізація) мовотворення [2, с. 77]. Вважаємо, що ці висновки можуть бути екстрапольовані на правову сферу в цілому, включаючи становлення гендерного права та гендерного правового дискурсу. Не випадково, Р. Дудник говорить про формування такої галузі права як «гендерне право» [4, с. 23].

Сучасний світ є високо комунікативним. Цей висновок в повній мірі стосується і сфери гендерної політики. І тому більшість термінів сучасної української гендеристики запозичені з міжнародних документів або досліджень. Що вкотре доводить важливість та необхідність коректного перекладу міжнародних документів з прав людини та гендерної рівності. «Суспільні процеси глобалізованого світу характеризуються винятково інтенсивною комунікацією, яка зумовлює потребу вироблення таких національно специфічних засобів категорійно-понятійного і вербального оформлення дійсності, які були б спроможними задовільно описувати не тільки національні, але й позанаціональні явища» [2, с. 78-89]. На основі аналізу текстів міжнародно-правових документів у сфері прав людини та гендерної рівності як складової міжнародного правового дискурсу можна вивчати його структури та тенденції існування та розвитку.

Тож погоджуємося з тим, що до умов формування та існування ідеального міжнародно-правового дискурсу відноситься «намагання дотримуватися норм правової культури інтерпретації міжнародно-правового дискурсу» [32, с. 82]. Роль перекладу документів при цьому є важливою.

Разом з тим, інтернаціоналізація мовотворення вимагає врахування національного контексту і усталеної практики вживання тих чи інших термінів. У контексті досліджуваної теми звернемося до засад юридичної герменевтики, яка досліджує

підстави неоднозначності трактувань міжнародно-правових текстів. В Україні цей напрям досліджень розвивають О. Юркевич, С. Максимов та ін. Ключовими поняттями юридичної герменевтики є праворозуміння, тлумачення, смисл, значення, текст, контекст, зокрема, культурний, в якому відбувається прийняття правового дискурсу; О. Юркевич вважає за необхідне розуміти не лише «культурне середовище», де відбувається розуміння та інтерпретація, а й зумовлену ним практику культивування здатності розуміти, яка породжує особливий порядок розуміння [33, с.8]. З нашої точки зору, соціально-політичний міжнародний та національний контекст є також для цього важливими.

Погодимося з О. Цибух, що намір є також ключовим поняттям [32, с. 82]. Включення наміру є важливою умовою для розуміння викривлення російськомовних перекладів текстів міжнародно-правових документів з питань гендерної рівності та прав людини.

Гармонізація національного дискурсу із міжнародним, глобалізованим є важливим завданням навіть в ситуації, коли значна кількість термінів гендерної політики запозичуються з міжнародних документів. Найпоширенішою робочою мовою міжнародних організацій є англійська. Тому національний гендерний дискурс має бути гармонізованим саме з англомовними джерелами документів та термінів, серед яких найвищим стандартом є міжнародні документи, прийняті міжнародними організаціями. До таких документів відносяться і Резолюції Ради Безпеки ООН, які стосуються порядку денного «Жінки. Мир. Безпека», перш за все РБ ООН 1325. Зміст та принципи цих документів проаналізовані українськими вченими та практиками К. Левченко, О. Сулова, М. Легенька [7, с. 25-27], зокрема, експертками Асоціації жінок-юристок України «Юрфем» [24].

Резолюція РБ ООН 1325 складає правове підґрунтя міжнародної та державної політики забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків. Вона націлена на забезпечення участі жінок у процесах миробудування, звертає увагу на вразливість жінок і дівчат під час збройних конфліктів, закликає уряди враховувати їхні потреби, тощо. Резолюція РБ 1820 (2008) засуджує сексуальне насильство як знаряддя війни і оголошує зґвалтування та інші форми сексуального насильства військовими злочинами. Вона зобов'язує Генерального Секретаря ООН презентувати щорічні звіти щодо імплементації Резолюції 1325. Резолюція 1888 (2009) призвела до створення посади Спеціального представника Генерального секретаря ООН з питань сексуального насильства в умовах збройного конфлікту. Щорічні звіти визнані обов'язковими. Резолюція 1889 (2009) містить вимоги розробки глобальних індикаторів для відстеження ходу здійснення 1325. Вона також передбачає заснування посад Радників/Радниць із захисту жінок у складі миротворчих мі-

сій. Резолюції 1960 (2010), 2106 (2013), 2122 (2013) спрямовані на припинення безкарності за сексуальне насильство в збройних конфліктах. У резолюції 2106 визнається, що сексуальне насильство в конфлікті впливає на чоловіків і хлопців. Резолюція 2242 (2015) присвячена питанням відповідальності та участі чоловіків і хлопців у залученні жінок до вирішення питань встановлення миру та безпеки, партнерства з жіночими організаціями. Резолюція 2467 (2019) – питанням застосування підходів, які орієнтовані на інтереси постраждалих осіб при розробці та здійсненні заходів, спрямованих на запобігання сексуального насильства під час конфліктів та війн, постконфліктних ситуацій та реагування на нього. Резолюція 2493 (2019) піднімає питання участі та лідерства жінок у процесах досягнення миру. «Сестринськими» перелічені вище резолюції РБ ООН названі тому, що вони доповнюють, розкривають зміст Резолюції 1325, формуючи єдиний міжнародно-правовий дискурс.

Визнаючи важливість Резолюції Ради Безпеки ООН 1325 Україна розробила і прийняла два Національних плани дій на її виконання – в 2016 та 2020 роках [15, 16]. З повномасштабним вторгненням російської федерації в Україну постали нові виклики, які вимагали оновлення Плану дій: така робота була проведена, і оновлений план затверджено КМУ в грудні 2022 року.

До середини 2022 року на сайті Верховної Ради України був розміщений російськомовний текст Резолюції 1325, а україномовного тексту на сайті Верховної Ради не було. Ми неодноразово користувалися цим текстом за наступним посиланням: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_669#Text. Однак в середині 2022 року цей текст було прибрано з сайту Верховної Ради України, і станом на

01.03.2024 року текст Резолюції Ради Безпеки ООН 1325 та сестринських резолюцій будь-якою мовою там відсутні.

Україномовні тексти Резолюції 1325 є на сайті громадських організацій, зокрема Інформаційно-консультативного жіночого центру, який зробив власний переклад 1325 та інших сестринських резолюцій [25]. Існуючі неофіційні переклади потребують лінгвістичного аналізу, внесення уточнень та корегування і подальшої публікації на сайті Верховної Ради та інших державних установ.

3. ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ

М. Стріха в книзі «Український переклад і перекладачі: між літературою та націтворенням» вслід за М. Лукашем до негативних тенденцій українського перекладу відносить переклад не з оригіналів, а з російських перекладів [30, с. 303]. Авторка також звертала увагу на системну проблему українського політико-правового дискурсу: «російські тексти часто бралися за основу під час перекладу документів українською мовою, що призводило до переміщення принципових смислових помилок в український правовий та суспільно-політичний дискурс» [5, с. 116].

Здійснений нами порівняльний дискурсивний аналіз англійського та російськомовного текстів Резолюцій РБ ООН 1325, 1888, 1960, 2467, 2493 виявив низку помилок у російськомовних перекладах. Ці тексти використовуються в багатьох країнах та організаціях. На офіційному сайті ООН розміщено некоректний російськомовний переклад Резолюції РБ ООН 1325 [18]. Його розмістили і інші міжнародні організації, зокрема ОБСЄ [19].

Порівняльний аналіз російськомовного та оригінального англійського тексту Резолюції РБ ООН 1325 та суміжних резолюцій виявив помилки в

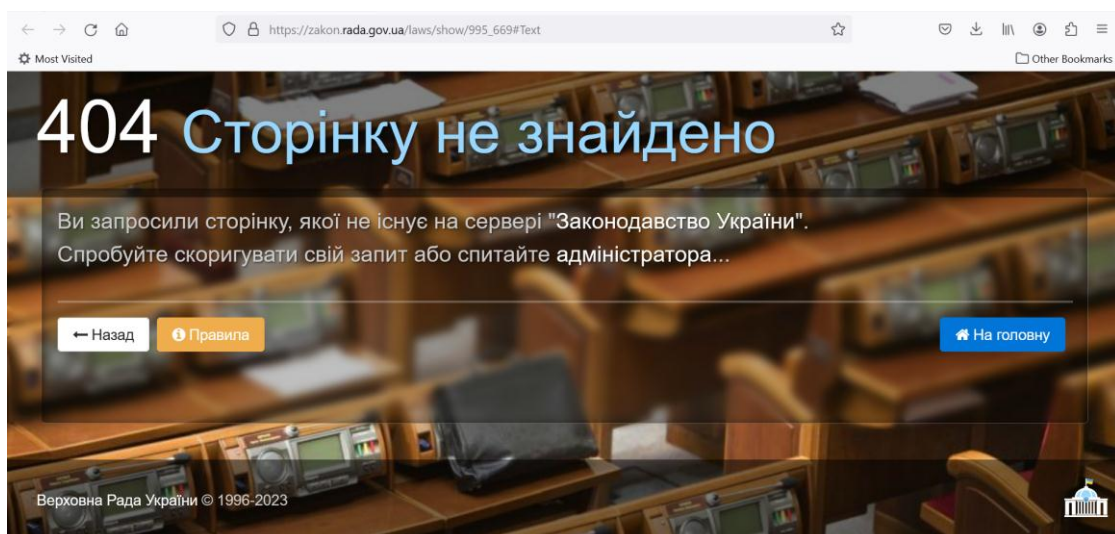


Рис. 1. Скріншот сторінки на сайті Верховної Ради України, на якій до серпня 2022 року було розміщено російськомовний текст резолюції РБ ООН 1325
Fig 1. Screenshot of a page on the website of the Verkhovna Rada of Ukraine, where the Russian version of the UNSC resolution 1325 was posted until August 2022

російському перекладі, які можна згрупувати в наступні напрями маніпуляцій.

1. Втрата частини тексту при перекладі та/або заміна пропущеного тексту іншими параграфами оригінального тексту.

2. Підміна гендерної термінології, яка має різноманітні наслідки – від непрофесійності перекладу до спотворення подальшої політики або інтерпретації змісту першоджерела документів.

3. Підміна понять, не пов'язаних з гендерною термінологією, які мають серйозні наслідки для передачі змісту документу.

4. Одночасне використання зазначених маніпулятивних інструментів та «помилки» при перекладі.

5. «Звуження» змісту поняття при здійсненні перекладу.

6. Використання свідомо маргіналізованих у культурному та соціально-політичному контексті термінів для зниження «цінності» або дискредитації тексту.

7. Використання різних варіантів перекладу одних і тих самих гендерних термінів.

Проілюструємо прикладами систематизовані вищі напрями маніпуляцій.

1. *Втрата частини тексту при перекладі та/або заміна пропущеного тексту іншими параграфами оригінального тексту.* Пункт 13 Резолюції РБ ООН 1325 в англійському оригіналі викладено наступним чином: "Encourages all those involved in the planning for disarmament, demobilization and reintegration to consider the different needs of female and male ex-combatants and to take into account the needs of their dependants" [35], що українською мовою є: «Закликає всіх залучених у планування роззброєння, демобілізації та реінтеграції враховувати різні потреби колишніх учасників та учасниць бойових дій та враховувати різні потреби їхніх утриманців» [25].

В російськомовному перекладі на сайті ООН здійснена помилка: пункт 13 дублює пункт 5: «выражает свою готовность учитывать гендерные аспекты в операциях по поддержанию мира и настоятельно призывает Генерального секретаря обеспечить включение гендерного компонента во все полевые операции» [18], який внаслідок цього в російськомовному тексті представлений двічі, в той час як оригінальний пункт 13 відсутній. Це єдиний пункт, в якому йдеться про жінок-військових, їхні потреби і необхідність залучення до процесів роззброєння, демобілізації та реінтеграції. Таким чином, в російському перекладі ця важлива тема не представлена.

2. *Підміна гендерної термінології, яка має різноманітні наслідки – від непрофесійності перекладу, до спотворення подальшої політики або інтерпретації змісту першоджерела документів.* Російськомовні переклади міжнародних документів характеризуються помилками при перекладі

будь-яких термінів, які використовуються в документі, що призводить до спотворення його змісту або навіть створює негативне сприйняття цього документу у читачів та користувачів.

Порівняльний лінгвістичний аналіз англомовного тексту резолюції 1888 (2009 р.) [36] та її російськомовного перекладу [20], який розміщено на сайті ООН, показує, що термін "gender equality" – «гендерна рівність» перекладено як «равенство между мужчинами и женщинами», хоча точним перекладом терміну «gender equality» російською мовою є термін «гендерное равенство». Європейський інститут гендерної рівності також пропонує використовувати поняття «рівні права, обов'язки та можливості жінок та чоловіків, дівчат та хлопців» [1, с. 34], говорячи не просто про рівність. Також термін "gender mainstreaming" некоректно перекладано як «гендерная проблематика», а речення – "to promote gender mainstreaming" як «актуализация гендерной проблематики» (див. табл.1).

Англо-російські словники термін "mainstreaming" перекладають як «актуалізація». В англо-українських термін «mainstreaming» залишається без змін – «мейнстрімінг», тобто в українській мові використовується запозичене слово. Цей термін став офіційно вживаним у документах та соціально-політичному дискурсі. Зокрема, в вересні 2023 року Уряд спільно з громадськими та міжнародними організаціями створив «Платформу забезпечення гендерного мейнстрімінгу та інклюзії у відновленні» [26]. У Глосарії і тезаурусі Європейського інституту з гендерної рівності термін "gender mainstreaming" перекладається як «гендерний мейнстрімінг» – «систематичне врахування відмінностей між умовами існування, становищем та потребами жінок і чоловіків у всіх політиках та діях» [1, с. 44]. «Мейнстрімінг» як процес, явище характеризується такими ознаками як систематичність (послідовність, повторюваність у часі та всеохопність). Тож поняття «актуалізація» є прикладом некоректного перекладу і має бути замінено на адекватне поняття по відношенню до оригіналу, а саме «гендерний мейнстрімінг».

3. *Підміна понять, не пов'язаних з гендерною термінологією, які мають серйозні наслідки для передачі змісту документу.* Зауважимо, що підміна понять при перекладі може як мати серйозні наслідки для розуміння змісту документу, так і ні. Приклад підміни понять при перекладі резолюції РБ ООН 2493, який має серйозний вплив на розуміння змісту документу, представлено в таблиці 2.

4. *Одночасне використання зазначених маніпулятивних інструментів та «помилки» при перекладі.* Зроблений аналіз текстів резолюцій продемонстрував, що визначені типи помилок при перекладі можуть застосовуватися одночасно, як наприклад, російськомовний переклад тексту резолюції Ради Безпеки ООН 2493 (2019 р.) [23] (табл.3).

Перший приклад демонструє, що термін “under-representation” перекладається в російському тексті як «недостаточная представленность», замість «недопредставленность». Нами вбачається смислова різниця цих термінів: «недостатня представленість» є суб’єктивним поняттям, яке складно виміряти, і яке має ознаки оціночного судження у порівнянні з поняттям «недопредставленість», яке є більш точним.

Термін “gender-sensitive” перекладається як «гендерна выверенность», хоча «sensitive» означає

«чутливий», російською мовою «чуткий», «чувствительный», «сенситивный». Тобто оптимальний переклад терміну “gender-sensitive” російською мовою мав би бути «гендерно чувствительный» або «гендерно сенсетивный». Крім того, в Резолюції РБ ООН 2493 мова не йде про «заходи» («мероприятия»), а про всю систему гуманітарної відповіді. Тобто прикметник «гендерно чутливий» відноситься не до окремого заходу, а до всієї системи гуманітарної відповіді.

Таблиця 1

Приклади використання «підміни гендерної термінів» при перекладі російською мовою англомовних оригінальних текстів резолюції РБ ООН 1888 (2009 р.)

Table 1

Examples of "gender substitution" in the Russian translation of the English original text of UN Security Council resolution 1888 (2009)

Англійський оригінальний текст	Чинний російський переклад на сайті ООН	Запропонований переклад російською мовою
paragraph 5 Recalling the commitments of the Beijing Declaration and Platform for Action (A/52/231) as well as those contained in the outcome document of the twenty-third Special Session of the United Nations General Assembly entitled «Women 2000: Gender Equality, Development and Peace for the Twenty-First Century» (A/S-23/10/Rev.1), in particular those concerning women and armed conflict,	абзац 5 вновь напоминая об обязательствах, содержащихся в Пекинской декларации и Платформе действий (A/52/231), а также об обязательствах, содержащихся в итоговом документе двадцать третьей специальной сессии Генеральной Ассамблеи под названием «Женщины в 2000 году: равенство между мужчинами и женщинами, развитие и мир в XXI веке» (A/S-23/10/Rev.1), в частности об обязательствах, касающихся положения женщин и вооруженных конфликтов,	абзац 5 вновь напоминая об обязательствах, содержащихся в Пекинской декларации и Платформе действий (A/52/231), а также об обязательствах, содержащихся в итоговом документе двадцать третьей специальной сессии Генеральной Ассамблеи под названием «Женщины в 2000 году: гендерное равенство, развитие и мир в XXI веке» (A/S-23/10/Rev.1), в частности об обязательствах, касающихся положения женщин и вооруженных конфликтов,
paragraph 20 Noting the role currently assigned to the Office of the Special Adviser on Gender Issues to monitor implementation of resolution 1325 and to promote gender mainstreaming within the United Nations system, women's empowerment and gender equality, and expressing the importance of effective coordination within the United Nations system in these areas,	абзац 20 Отмечая роль, которая в настоящее время отводится Канцелярии Специального советника по гендерным вопросам в деле контроля за осуществлением резолюции 1325 (2000) и в содействии актуализации гендерной проблематики в системе Организации Объединенных Наций, а также в области расширения прав и возможностей женщин и достижении равенства мужчин и женщин, и подчеркивая важность обеспечения эффективной координации усилий в этих областях в рамках системы ООН	абзац 20 Отмечая роль, которая в настоящее время отводится Канцелярии Специального советника по гендерным вопросам в деле контроля за осуществлением резолюции 1325 (2000) и в продвижении гендерного мейнстриминга и в системе Организации Объединенных Наций, а также в области расширения прав и возможностей женщин и достижении гендерного равенства / (как вариант: равных прав, обязанностей и возможностей мужчин и женщин), и подчеркивая важность обеспечения эффективной координации усилий в этих областях в рамках системы ООН

Таблиця 2

Приклад використання «підміни загальних термінів» при перекладі російською мовою англійського тексту резолюції РБ ООН 2493, які спотворюють зміст документу

Table 2

An example of the "substitution of general terms" in the Russian translation of the English original text of UN Security Council resolution 2493, which misrepresents the meaning of the document

Англійський оригінальний текст	Чинний російський переклад на сайті ООН	Запропонований переклад російською мовою
Resolution 2493 Article 6 Strongly encourages Member States to create safe and enabling environments for civil society, including formal and informal community women leaders, women peacebuilders, political actors, and those who protect and promote human rights, to carry out their work independently and without undue interference, including in situations of armed conflict, and to address threats, harassment, violence and hate speech against them;	Резолюция 2493 Статья 6 Самым настоятельным образом призывает государства-члены создавать безопасные и благоприятные условия, позволяющие гражданскому обществу, включая формальных и неформальных женщин-лидеров местных сообществ, женщин-миротворцев, политических деятелей и тех, кто защищает и поощряет права человека, выполнять свою работу независимо и без неправомерного вмешательства, в том числе в ситуациях вооруженного конфликта, и бороться с угрозами, притеснением, насилием и ненавистническими высказываниями в их адрес;	Резолюция 2493 Статья 6 Самым настоятельным образом призывает государства-члены создавать безопасные и благоприятные условия, позволяющие гражданскому обществу, включая формальных и неформальных женщин-лидеров местных сообществ, женщин-миротворцев, политических деятелей и тех, кто защищает и продвигает права человека, выполнять свою работу независимо и без неправомерного вмешательства, в том числе в ситуациях вооруженного конфликта, и бороться с угрозами, притеснением, насилием и ненавистническими высказываниями в их адрес;

Таблиця 3

Приклади одночасного використання технології «підміни гендерних термінів» та «підміни загальних термінів» при перекладі російською мовою англомовного оригінального тексту резолюції РБ ООН 2493 (2019), які спотворюють зміст документу

Table 3

Examples of simultaneous use of "gender term substitution" and "substitution of general terms" in the Russian translation of the English original text of UN Security Council resolution 2493 (2019), which misrepresents the meaning of the document

Англійський текст	Чинний російський переклад на сайті ООН	Запропонований переклад російською мовою
<p>Приклад 1 <i>paragraph 5</i> Recognizing the progress made as well as the opportunity and need for far greater implementation of the women, peace and security agenda, remaining deeply concerned by persisting barriers to the full implementation of resolution 1325 (2000) and the frequent under-representation of women in many formal processes and bodies related to the maintenance of international peace and security, the relatively low number of women in senior positions in political, peace and security-related national, regional and international institutions, the lack of adequate gender-sensitive humanitarian responses and support for women's leadership roles in these settings, insufficient financing for Women, Peace and Security, and the resulting detrimental impact on the maintenance of international peace and security,</p>	<p>абзац 5 признавая достигнутый прогресс, а также возможность и необходимость гораздо более активной реализации повестки дня по вопросу о женщинах, мире и безопасности, будучи по-прежнему глубоко обеспокоен сохраняющимися барьерами на пути к полному осуществлению резолюции 1325 (2000) и зачастую недостаточной представленностью женщин во многих официально оформленных процессах и органах, имеющих отношение к поддержанию международного мира и безопасности, относительно низким числом женщин на старших должностях в национальных, региональных и международных учреждениях, занимающихся политическими вопросами и вопросами мира и безопасности, недостатком надлежащей гендерной выверенности мероприятий по гуманитарному реагированию, недостаточным содействием тому, чтобы женщины выходили в подобных ситуациях на лидирующие роли, недостаточным финансированием работы над вопросом о женщинах, мире и безопасности и вызываемым указанными факторами пагубным воздействием на поддержание международного мира и безопасности,</p>	<p>абзац 5 признавая достигнутый прогресс, а также возможность и необходимость гораздо более активной реализации повестки дня по вопросу о женщинах, мире и безопасности, будучи по-прежнему глубоко обеспокоен сохраняющимися барьерами на пути к полному осуществлению резолюции 1325 (2000) и частой недопредставленностью женщин во многих официальных процессах и органах, имеющих отношение к поддержанию международного мира и безопасности, относительно низким числом женщин на старших должностях в национальных, региональных и международных учреждениях, занимающихся политическими вопросами и вопросами мира и безопасности, недостатком соответствующего гендерно чувствительного гуманитарного реагирования, недостаточным содействием лидерству женщин в подобных ситуациях, недостаточным финансированием повестки дня «Женщины, Мир и Безопасность» и вызываемым указанными факторами пагубным воздействием на поддержание международного мира и безопасности,</p>
<p>Приклад 2 Article 9 c) continue mainstreaming a gender perspective in the Secretariat and United Nations agencies, including through the system-wide gender parity strategy;</p>	<p>Статья 9 с) продолжать обеспечивать всесторонний учет гендерных аспектов в деятельности Секретариата и учреждений Организации Объединенных Наций, в том числе в рамках реализации общесистемной стратегии по достижению гендерного паритета;</p>	<p>Статья 9 с) продолжать обеспечивать всесторонний и систематический учет гендерной перспективы в деятельности Секретариата и учреждений Организации Объединенных Наций, в том числе в рамках реализации общесистемной стратегии по достижению гендерного паритета;</p>

Таблиця 4

Приклади використання «звуження» змісту тексту при перекладі російською мовою англомовного оригінального тексту резолюції РБ ООН 1888

Table 4

Examples of the "reduction" of the text content when translating into Russian the English original text of UN Security Council resolution 1888

Англійський оригінальний текст	Чинний російський переклад на сайті ООН	Запропонований переклад російською мовою
<p>Resolution 1888 <i>paragraph 8</i> Recalling the responsibilities of States to end impunity and to prosecute those responsible for genocide, crimes against humanity, war crimes and other egregious crimes perpetrated against civilians...</p>	<p>Резолюция 1888 абзац 8 напоминая об ответственности государств за прекращение безнаказанности и судебное преследование лиц, ответственных за геноцид, преступления против человечности, военные преступления и другие вопиющие преступления, совершаемые против детей...</p>	<p>Резолюция 1888 абзац 8 напоминая об ответственности государств за прекращение безнаказанности и судебное преследование лиц, ответственных за геноцид, преступления против человечности, военные преступления и другие вопиющие преступления, совершаемые против гражданского населения...</p>
<p>Resolution 1888 Article 3 Demands that all parties to armed conflict immediately take appropriate measures to protect civilians, including women and children, from all forms of sexual violence...</p>	<p>Резолюция 1888 Статья 3 требует, чтобы все стороны в вооруженном конфликте незамедлительно приняли для защиты гражданских лиц, включая женщин и девочек, от всех форм сексуального насилия...</p>	<p>Резолюция 1888 Статья 3 требует, чтобы все стороны в вооруженном конфликте незамедлительно приняли для защиты гражданских лиц, включая женщин и детей...</p>

Також частина російськомовного перекладу п'ятого параграфу Резолюції РБ ООН 2493, така як «недостаточным финансированием работы над вопросом о женщинах, мире и безопасности», робить цей текст Резолюції нісенітницею. Якщо вчитатися в наведену частину, то фінансуватися має «робота над питанням про жінок». В оригіналі поняття “Women, Peace and Security” не випадково починається з великих літер, бо є назвою резолюції РБ ООН 1325 «Жінки. Мир. Безпека», яка стала усталеним та нерозривним терміном, що відноситься до єдиного порядку денного для країн та організацій. Тож, переклад здійснено таким чином, що з'являються опції для подвійного читання, яке не відповідає змісту оригіналу і є маніпуляцією його змістом.

Другий приклад у таблиці 3 ілюструє дві перекладацькі «помилки»: перекладів термінів “mainstreaming” та “gender perspective”. В російському перекладі Резолюції термін «mainstreaming» перекладено як «всесторонний учет», чим втрачено такі важливі характеристики поняття як системність, наскрізність та систематичність. Приклад також ілюструє такий названий нами на початку напрям помилок і маніпуляцій при перекладах як «Використання різних варіантів перекладу одних і тих самих гендерних термінів» (п. 7), оскільки в Резолюції 1888 термін “mainstreaming” було перекладено як «актуалізація».

Термін “gender perspective” перекладено як «гендерний аспект», хоча логічно перекласти як «гендерная перспектива», як це пропонується у Глосарії і тезаурусі Європейського інституту з гендерної рівності: «гендерна перспектива – це перспектива у вивченні будь-якого соціального явища, політики чи процесу з урахуванням гендерно зумовлених відмінностей. Гендерна перспектива зосереджується, зокрема, на гендерно зумовлених статусних і владних відмінностях та враховує, як така дискримінація формує нагальні потреби, а також довгострокові інтереси жінок та чоловіків. У контексті політики гендерна перспектива – це стратегія, спрямована на отримання однакових благ жінками і чоловіками та подолання нерівності. Ця стратегія розглядає пріоритетні проблемні питання та досвід і жінок, і чоловіків як невід'ємну складову розроблення, реалізації, моніторингу і оцінювання політики та програм у політичній, економічній, соціальній та всіх інших сферах. Мета гендерної перспективи – отримання однакових благ і жінками, і чоловіками» [1, с. 33]. Тож поняття «гендерна перспектива» не може бути зведеним до поняття «гендерний аспект» без втрати або зміни сенсу та змістовного наповнення всього речення. Поняття «аспект» означає «точку зору, з якої розглядаються предмети, явища, поняття» [27].

5. «Звуження» змісту поняття при здійсненні перекладу. Прикладом підміни понять, яке веде до «звуження» змісту, є переклад наступної части-

ни резолюції РБ ООН 1888 [20]: частина речення “other egregious crimes perpetrated against civilians”, перекладено як «другие вопиющие преступления, совершаемые против детей», тоді коли коректним перекладом є наступний: «другие вопиющие преступления, совершаемые против гражданского населения». Наврядчи перекладач не знає, як перекласти термін «civilians», і як буде англійською мовою поняття «діти». Але завдяки перекладацькій «помилці» відбувається звуження змістовного наповнення документу, оскільки діти – це частина цивільного населення, до якого відносяться і дорослі, як жінки, так і чоловіки.

Також переклад терміну “children” як «дівочки» є свідомим кроком перекладача (перекладачів), який (які) не може/можуть не знати, що “children” перекладається як «діти». Завдяки цьому з поля зору Резолюції РБ ООН 1888 виключаються хлопці, які також страждають від сексуального насильства під час збройних конфліктів і потребують відповідно допомоги та відновлення прав.

6. Використання свідомо маргіналізованих в культурному та соціально-політичному контексті термінів для зниження «цінності» або дискредитації тексту. Для пострадянських країн, які користуються російськомовними перекладами, термін «пропаганда» має негативні конотації. Переклад терміну “advocacy” як «інформаційно-пропагандистська робота» змінює та спотворює зміст терміну, а також створює по відношенню до нього та всього документу підстави для негативного сприйняття. Цікаво, що перекладач GOOGLE, яким користується велика кількість громадян, термін “advocacy” перекладає українською мовою як “адвокація”, а російською як «пропаганда».

4. ВИСНОВКИ

Класифіковані в статті напрями здійснення лінгвістичних маніпуляцій, які проілюстровано прикладами помилок у перекладах російською мовою резолюцій Ради Безпеки ООН порядку денного «Жінки. Мир. Безпека» 1325, 1888, 2467, 2493, вказують на системність цієї проблеми, що кореспондується з висновками дослідниць гібридних інформаційних загроз, пов'язаних з агресією росії проти України (Л. Компанцева, О. Сулова, К. Левченко, Ю. Лапутіна) [28, 29], про те, що це не випадковість, а свідомий хід, який адепти «руського міра» використовують для просування своєї ідеології, в якій права людини не відіграють суттєвої ролі, а гендерна рівність є маргінальною та такою, від якої потрібно відмовитись в інтересах збереження авторитарного суспільства.

Напрямами та методами здійснення маніпуляцій є: (1) Втрата частини тексту при перекладі та /або заміна пропущеного тексту іншими параграфами оригінального тексту. (2) Підміна гендерної термінології, яка має різноманітні наслідки – від непро-

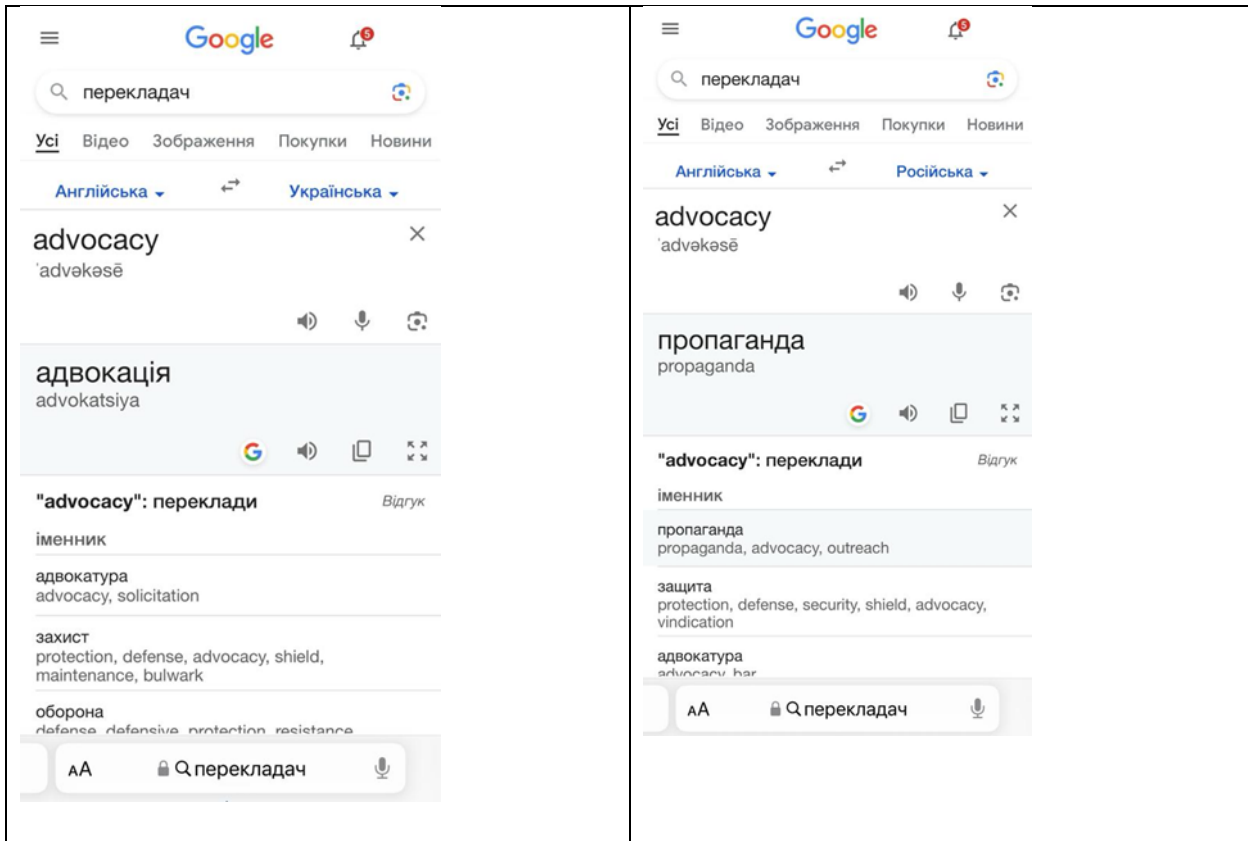


Рис. 2. Приклади англо-українського та англо-російського перекладу терміну "advocacy" перекладачем GOOGLE
Fig 2. Examples of English-Ukrainian and English-Russian translation of the term "advocacy" by Google Translate

фесійності перекладу до спотворення подальшої політики або інтерпретації змісту першоджерела документів. (3) Підміна понять, не пов'язаних з гендерною термінологією, які мають серйозні наслідки для передачі змісту документу. (4) Одночасне використання зазначених маніпулятивних інструментів та «помилки» при перекладі. (5) «Звуження» змісту поняття при здійсненні перекладу. (6) Використання свідомо маргіналізованих в культурному та соціально-політичному контексті термінів для зниження «цінності» або дискредитації тексту. (7) Використання різних варіантів перекладу одних і тих самих гендерних термінів. Разом з тим їхній перелік не є вичерпаним. Подальше здійснення порівняльного аналізу може розширити запропонований список типів помилок. Допущення помилок в перекладі міжнародних документів з питань прав жінок та гендерної рівності є одним з інструментів маніпуляцій довкола гендерної тематики.

Наведені приклади свідчать про те, що при перекладі українською мовою необхідно за основу брати англомовні тексти документів ООН. Подібні ма-

ніпулювання перекладами міжнародних документів з гендерної тематики заважають повноцінному впровадженню гендерної рівності і відкидають здобутки різних структур та органів ООН, зокрема, Комісії ООН зі становища жінок, Комітету ООН з ліквідації всіх форм дискримінації щодо жінок та інших органів та структур з прав жінок та гендерної рівності, бо спотворюють суть документів і впровадження його положень в національне законодавство. Крім цього, подібні неточності відіграють на руку анти-гендерним рухам.

Нагальною є потреба здійснення офіційного перекладу текстів Резолюцій РБ ООН 1325 та її «сестринських» резолюцій українською мовою та розміщення їх на сайті Верховної Ради України для використання в роботі.

Також необхідною є розробка рекомендацій для перекладачів та коректорів щодо коректного перекладу гендерної термінології в текстах міжнародних документів, а також розробка програми та проведення тренінгів для перекладачів та коректорів.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бабак, М. Ю., Давліканова, О., Дмитрієва, М., Козир, М. М., Компанцева, Л. Ф., Левченко, К. Б., Скорик М. М., & Сулова, О.І. (2021). *Глосарій і тезаурус Європейського інституту з гендерної рівності*. Київ: «Вістка».
2. Березовенко, А. (2018). Формування дискурсивної практики у царині кримінального права в процесі розбудови державності України. *Вісник кримінального судочинства*, (1), 77–89.

3. Велика Українська Енциклопедія. (2016). Відновлено з: <https://vue.gov.ua>
4. Дудник, Р. (2022). Гендерне право та система права: проблеми теорії та практики. *Аналітично-порівняльне правознавство*, 3, 23–26.
5. Дунебабіна, О. (2023). Рекомендації щодо запобігання некоректного перекладу міжнародних документів з питань забезпечення гендерної рівності. У Л. Компанцева (Ред.), *Рекомендації та кращі кейси реалізації стратегічних комунікацій в умовах війни: практичний довідник* (с. 116–123). Київ: НА СБУ.
6. Итоги тридцатой сессии Комитета по ликвидации дискриминации в отношении женщин. Записка Генерального секретаря. Відновлено з: <https://www.un.org/womenwatch/daw/csw/csw48/crp3-r.pdf>
7. Ковальчук, Л. Г., Козуб, Л. І., Левченко, К. Б., Легенька, М. М., & Сулова О. І. (2017). *Жінки. Мир. Безпека. Інформаційно-навчальний посібник з гендерних аспектів конфліктів для фахівців соціальної сфери*. Київ: ОБСЕ
8. Конституція Республіки беларусь. Відновлено з: <https://president.gov.by/ru/gosudarstvo/constitution>
9. Конституція Республіки Казахстан. Відновлено з: https://www.akorda.kz/ru/official_documents/constitution
10. Конституція Республіки Киргизстан Відновлено з: <https://www.gov.kg/ru/p/constitution>
11. Конституція Республіки Таджикистан. Відновлено з: <https://mfa.tj/ru/main/tadzhikistan/konstitutsiya>
12. Конституція російської федерації. Відновлено з: <http://www.constitution.ru/10003000/10003000-5.htm>
13. Левченко, К. (2020). Звідки походять маніпуляції навколо гендерної політики, і терміну «гендер» зокрема. Відновлено з: <https://life.pravda.com.ua/columns/2020/06/30/241498/>
14. Максимов, С. (2002). *Правовая реальность как предмет философского осмысления* (Опубл. дис. д-ра юрид. наук). Харків: Національна юридична академія України імені Ярослава Мудрого.
15. Про затвердження Національного плану дій з виконання резолюції Ради Безпеки ООН 1325 “Жінки, мир, безпека” на період до 2020 року, Розпорядження Кабінету Міністрів України № 113-р (2018) (Україна). Відновлено з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/113-2016-p#Text>
16. Про затвердження Національного плану дій з виконання резолюції Ради Безпеки ООН 1325 “Жінки, мир, безпека” на період до 2025 року, Розпорядження Кабінету Міністрів України № 1544-р (2022) (Україна). Відновлено з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1544-2020-p#Text><https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1544-2020-%D1%80/ed20201028#Text>
17. Резолюція Ради Безпеки ООН 1325. Відновлено з: <https://vko.sud.kz/rus/content/rezolyuciya-oon-1325>
18. Резолюція Ради Безпеки ООН 1325. Відновлено з: <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n00/720/20/pdf/n0072020.pdf?token=EYJhma3kjkp8P1JA16&fe=true>
19. Резолюція Ради Безпеки ООН 1325. Відновлено з: <https://www.osce.org/files/f/documents/d/d/75309.pdf>
20. Резолюція Ради Безпеки ООН 1888. Відновлено з: <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n09/534/48/pdf/n0953448.pdf?token=M90pqz23um3oFahaV7&fe=true>
21. Резолюція Ради Безпеки ООН 1960. Відновлено з: <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n10/698/36/pdf/n1069836.pdf?token=Ca96rOS8pNkClZoyUj&fe=true>
22. Резолюція Ради Безпеки ООН 2467. Відновлено з: <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n19/118/31/pdf/n1911831.pdf?token=ezQ3MoeamhuY024Xa1&fe=true>
23. Резолюція Ради Безпеки ООН 2493. Відновлено з: <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n19/339/40/pdf/n1933940.pdf?token=AziHrThlk79vlnvoyO&fe=true>
24. Резолюції Ради Безпеки ООН «Жінки, мир, безпека» - Jurfem. Відновлено з: <https://jurfem.com.ua/rezolucii-rady-bezpeky-oon-zhinky-myr-bezpeka/>
25. Резолюція РБ ООН 1325 «Жінки. Мир. Безпека». Відновлено з: http://www.wicc.net.ua/media/realizatsiya-NPD_1325_2016.pdf
26. Розпочала роботу «Платформа забезпечення гендерного мейнстримінгу та інклюзії у відновленні». (2023). Відновлено з: <https://www.kmu.gov.ua/news/rozpochala-robotu-platforma-zabezpechennia-hendernoho-meistryminhu-ta-inkliuzii-u-vidnovlenni>
27. Русанівський, В. М., Озерова, Н. Г., & Шевченко, Л. Л. (2010). *Словник української мови: У 20 т. (1)*, Київ: Наукова думка.
28. Стратегічні комунікації в умовах гібридної війни: погляд від волонтера до науковця: монографія. (2018). Київ: НА СБ України.
29. Стратегічні комунікації в умовах гібридної війни: погляд від волонтера до науковця: монографія. (2021) Київ: НА СБ України
30. Стріха, М. (2020). *Український переклад і перекладачі: між літературою та націєтворенням*. Київ: Дух і Літера.
31. Филлипс, Л. Дж., & Йоргенсен М.В. (2004). *Дискурс-анализ. История и метод*. Харків: Изд-во Гуманитарный центр.
32. Цибух, О. В., (2011). *Філософсько-правові засади комунікативної раціональності у міжнародно-правовому дискурсі*: дисертація. ЛьвівДУВС.
33. Юркевич, Е. (2002). *Герменевтические идеи в восточнославянской философской традиции*. Харків: Изд-во ХНУ им. В.А. Каразина.
34. Яворська, Г., & Богомолов, О. (2010). *Непевний об'єкт бажання: Європа в українському політичному дискурсі*. Київ: Дім Дмитра Бурого.
35. Resolution of UN Security Council 1325 Відновлено з: <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n00/720/18/pdf/n0072018.pdf?token=dswezjsS922n2wsCva&fe=true>
36. Resolution of UN Security Council 1888. Відновлено з: <https://daccess-ods.un.org/tmp/9345476.62734985.html>

37. Resolution of UN Security Council 1960. Відновлено з: <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n10/698/34/pdf/n1069834.pdf?token=igXAE1s0lyionHBGX&fe=true>

38. Resolution of UN Security Council 2467. Відновлено з: <https://www.un.org/shestandsforpeace/content/united-nations-security-council-resolution-2467-2019-sres24672019>

39. Resolution of UN Security Council 2493. Відновлено з: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N19/339/37/PDF/N1933937.pdf?OpenElement>

Стаття надійшла до редакції 20.04.2024

Стаття рекомендована до друку 31.05.2024

Olga Dunebabina – postgraduate student at the National Academy of the Security Service of Ukraine; e-mail olgadunebabina@ukr.net; ORCID: 0000-0002-3242-2377.

LINGUISTIC TOOLS OF MANIPULATION IN RUSSIAN LANGUAGE TRANSLATIONS OF UN SECURITY COUNCIL RESOLUTION 1325 AND ITS “SISTERS” RESOLUTIONS

One of the ways to clarify national terminology and to enshrine correct definitions of concepts related to various aspects of gender issues in the legal framework is using the official translations of international documents on women's rights and gender equality in Ukrainian language. The issue of the correctness of translations of international documents in general and in the field of human rights and gender equality in particular is not only an important subject of scientific research, but also has great practical significance in the context of Russia's hybrid war against Ukraine. Russian language is an official language of the UN. All documents from the working languages of the UN General Assembly (English and French) are translated into Russian and used by regional international organisations, as well as by countries beside the Russian Federation where this language has status of the official or state language. In addition, many translations of international documents into Ukrainian have been made using Russian translations as basis. This also applies to such important documents in the field of women's rights and gender equality as UN Security Council Resolution 1325 “Women. Peace. Security” and related Security Council resolutions, in particular, 1888, 2467, 2493 and others. Based on a comparative analysis of the original texts of the above-mentioned UN Security Council resolutions and their Russian translations, the article offers a classification of directions of linguistic manipulation in the translation of documents, illustrated by specific examples; draws conclusions about the consequences and impact of the using of incorrect translations on the policy of ensuring women's rights and gender equality at both the international and national levels; offers recommendations for identifying linguistic manipulation during translation process.

Key words: 1325 sister's resolutions, directions of the linguistic manipulations, gender equality, gender policy, hybrid war, international human rights documents, legal discurs, UN Security Council Resolution 1325.

REFERENCES

- Babak, M. Iu., Davlikanova, O., Dmytriieva, M., Kozyr, M. M., Kompantseva, L. F., Levchenko, K. B., Skoryk M. M., & Suslova O. I. (2021). *Hlosarii i tezaurus Yevropeiskoho instytutu z gendernoi rivnosti. [Glossary and thesaurus of the European Institute for Gender Equality]*. Kyiv : “Vistka”
- Berezovenko, A. (2018). Formuvannia dyskursyvnoi praktyky u tsaryni kryminalnoho prava v protsesi rozbudovy derzhavnosti Ukrainy. [Formation of Discursive Practice in the Field of Criminal Law in the Process of Building the Statehood of Ukraine]. *Visnyk kryminalnoho sudochynstva, [Journal of Criminal Justice] (1)*, 77–89.
- Dudnyk, R. (2022). Henderne pravo ta systema prava: problemy teorii ta praktyky. [Gender law and the system of law: problems of theory and practice]. *Analychno-porivnialne pravoznavstvo, [Analytical and comparative law] (3)*, 23–26.
- Dunebabina, O. (2023). Rekomendatsii shchodo zapobihannia nekorektnoho perekladu mizhnarodnykh dokumentiv z pytan zabezpechennia gendernoi rivnosti. [Recommendations for preventing incorrect translation of international documents on gender equality]. In U. L. Kompantseva (Ed.). *Rekomendatsii ta krashchi keisy realizatsii stratehichnykh komunikatsii v umovakh viiny : praktychnyi dovidnyk. [Recommendations and best practices for implementing strategic communications in times of war: a practical guide]*. 116–123. Kyiv: NA SBU.
- Fyllyps, L. Dzh., & Yorhensen M. V. (2004). *Dyskurs-analyz. Ystoriya y metod. [Discourse analysis. History and method]*. Kharkiv: Yzd-vo Humanytarnyi tsentr. [Humanitarian Centre Publishing House].
- Konstytutsiia rosiiskoi federatsii. [Constitution of the Russian Federation]. Retrieved from: <http://www.constitution.ru/10003000/10003000-5.htm>
- Konstytutsiia Respublyky Belarus. [Constitution of the Republic of Belarus]. Retrieved from: <https://president.gov.by/ru/gosudarstvo/constitution>
- Konstytutsiia Respublyky Kazakhstan. [Constitution of the Republic of Kazakhstan]. Retrieved from: https://www.akorda.kz/ru/official_documents/constitution

Konstytutsiia Respublyky Kyrgyzstan. [Constitution of the Republic of Kyrgyzstan]. Retrieved from: <https://www.gov.kg/ru/p/constitution>

Konstytutsiia Respublyky Tadjykystan. [Constitution of the Republic of Tajikistan]. Retrieved from: <https://mfa.tj/ru/main/tadjikistan/konstitutsiya>

Kovalchuk, L. H., Kozub, L. I., Levchenko, K. B., Lehenka, M. M., & Suslova O. I. (2017). *Zhinky. Myr. Bezpeka. Informatsiino-navchalnyi posibnyk z gendernykh aspektiv konfliktiv dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery. [Women. Peace. Security. Information and training manual on gender aspects of conflicts for social sector professionals]*. Kyiv: OBSE

Levchenko, K. (2020). Zvidky pokhodiat manipuliatsii navkolo gendernoï polityky, i terminu «gender» zokrema. [Where do the manipulations around gender policy, and the term «gender» in particular, come from?]. Retrieved from: <https://life.pravda.com.ua/columns/2020/06/30/241498/>

Maksymov, S. (2002). *Pravovaia realnost kak predmet fylosofskoho osmysleniia. [Legal reality as a subject of philosophical comprehension]*. (Publ. dys. d-ra yuryd. nauk). [thesis]. Kharkiv: Natsionalna yurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho.

Pro zatverdzhennia Natsionalnoho planu dii z vykonannia rezoliutsii Rady Bezpeky OON 1325 "Zhinky, myr, bezpeka" na period do 2020 roku, Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy. № 113-r (2018). [On Approval of the National Action Plan for the Implementation of UN Security Council Resolution 1325 «Women, Peace and Security» for the period up to 2020, Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/113-2016-p#Text>

Pro zatverdzhennia Natsionalnoho planu dii z vykonannia rezoliutsii Rady Bezpeky OON 1325 "Zhinky, myr, bezpeka" na period do 2025 roku, Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy № 1544-r (2022). [On Approval of the National Action Plan for the Implementation of UN Security Council Resolution 1325 «Women, Peace and Security» for the period up to 2025, Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1544-2020-p#Text><https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1544-2020-%D1%80/ed20201028#Text>

Resolution of UN Security Council 1325. Retrieved from: <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n00/720/18/pdf/n0072018.pdf?token=dswezjsS922n2wsCva&fe=true>

Resolution of UN Security Council 1888. Retrieved from: <https://daccess-ods.un.org/tmp/9345476.62734985.html>

Resolution of UN Security Council 1960. Retrieved from: <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n10/698/34/pdf/n1069834.pdf?token=igXAEs1s0lyionHBGX&fe=true>

Resolution of UN Security Council 2467. Retrieved from: <https://www.un.org/shestandsforpeace/content/united-nations-security-council-resolution-2467-2019-sres24672019>

Resolution of UN Security Council 2493. Retrieved from: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N19/339/37/PDF/N1933937.pdf?OpenElement>

Rezoliutsii Rady Bezpeky OON «Zhinky, myr, bezpeka» [UN Security Council Resolutions on Women, Peace and Security]. - Jurfem. Retrieved from: <https://jurfem.com.ua/rezolucii-rady-bezpeky-oon-zhinky-myr-bezpeka/>

Rezoliutsiia RB OON 1325 «Zhinky. Myr. Bezpeka». [UN Security Council Resolution 1325 «Women. Peace. Security»]. Retrieved from: http://www.wicc.net.ua/media/realizatsiya_NPD_1325_2016.pdf

Rezoliutsiia Soveta Bezopasnosti OON 1325. [UN Security Council Resolution 1325]. Retrieved from: <https://vko.sud.kz/rus/content/rezolyuciya-oon-1325>

Rezoliutsiia Soveta Bezopasnosti OON 1325. [UN Security Council Resolution 1325]. Retrieved from: [https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n00/720/20/pdf/n0072020.pdf?token=EY\]hma3kjkp8P1IA16&fe=true](https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n00/720/20/pdf/n0072020.pdf?token=EY]hma3kjkp8P1IA16&fe=true)

Rezoliutsiia Soveta Bezopasnosti OON 1325. [UN Security Council Resolution 1325]. Retrieved from: <https://www.osce.org/files/f/documents/d/d/75309.pdf>

Rezoliutsiia Soveta Bezopasnosti OON 1888. [UN Security Council Resolution 1888]. Retrieved from: <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n09/534/48/pdf/n0953448.pdf?token=M90pqz23um3oFahaV7&fe=true>

Rezoliutsiia Soveta Bezopasnosti OON 1960. [UN Security Council Resolution 1960]. Retrieved from: <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n10/698/36/pdf/n1069836.pdf?token=Ca96rOS8pNkClZoyUj&fe=true>

Rezoliutsiia Soveta Bezopasnosti OON 2467. [UN Security Council Resolution 2467]. Retrieved from: <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n19/118/31/pdf/n1911831.pdf?token=ezQ3MoeamhuY024Xa1&fe=true>

Rezoliutsiia Soveta Bezopasnosti OON 2493. [UN Security Council Resolution 2493]. Retrieved from: <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n19/339/40/pdf/n1933940.pdf?token=AziHrThlk79vlnvoyO&fe=true>

Rozpochala robotu «Platforma zabezpechennia hendernoho meinstryminhu ta inkluzii u vidnovlenni». (2023). [The «Platform for Gender Mainstreaming and Inclusion in Recovery» was launched]. Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/news/rozpochala-robotu-platforma-zabezpechennia-hendernoho-meinstryminhu-ta-inkluzii-u-vidnovlenni>

Rusanivskiy, V. M., Ozerova, N. H., & Shevchenko, L. L. (2010). *Slovnnyk ukraïnskoi movy: U 20 t. 1. [Dictionary of the Ukrainian language: In 20 vols.]*. Kyiv: Naukova dumka.

Stratehichni komunikatsii v umovakh hibrydnoi viiny: pohliad vid volontera do naukovtsia: monohrafiia. (2018). [Strategic Communications in Hybrid Warfare: A Volunteer's View of a Scholar: A Monograph]. Kyiv: NA SB Ukrainy.

Stratehichni komunikatsii v umovakh hibrydnoi viiny: pohliad vid volontera do naukovtsia: monohrafiia. (2021). [Strategic Communications in Hybrid Warfare: A Volunteer's View of a Scholar: A Monograph]. Kyiv: NA SB Ukrainy

Strikha, M. (2020). *Ukrainskyi pereklad i perekladachi: mizh literaturoiu ta natsiietvorenniam. [Ukrainian translation and translators: between literature and nation-building]*. Kyiv: Dukh i Litera.

Tsybukh, O. V., (2011). *Filosofsko-pravovi zasady komunikatyvnoi ratsionalnosti u mizhnarodno-pravovomu dyskursi.* [Philosophical and Legal Foundations of Communicative Rationality in International Legal Discourse]. Dysertatsiia [Thesis] LvDUVS. Retrieved from: <http://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/827>

Velyka Ukrainska Entsyklopediia [The Great Ukrainian Encyclopaedia].(2016). Retrieved from: <https://vue.gov.ua>

Yavorska, H., & Bohomolov, O. (2010). *Nepevnyi ob'ekt bazhannia: Yevropa v ukrainskomu politychnomu dyskursi.* [An uncertain object of desire: Europe in Ukrainian political discourse]. Kyiv: dim Dmytra Buroho.

Ytohy trydtsatoi sessyyi Komyteta po lykvydatsyyi dyskryminatsyyi v otnoshenyyi zhenshchyn. Zapyska Heneralnoho sekretaria. [Outcome of the thirtieth session of the Committee on the Elimination of Discrimination against Women. Note by the Secretary-General]. Retrieved from: <https://www.un.org/womenwatch/daw/csw/csw48/crp3-r.pdf>

Yurkevych, E. (2002). *Hermenevtycheskye ydey v vostochnoslavianskoi fylosofskoi tradytsyyi.* [Hermeneutic ideas in the East Slavic philosophical tradition]. Kharkiv: Yzd-vo KhNU ym. V.A. Karazyna.

The article was received by the editors 20.04.2024

The article is recommended for printing 31.05.2024

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-09

УДК 81'322.4'25-051:378.147.091.33

А. С. Ольховська

доктор педагогічних наук, професор, 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

Ю. Ю. Андрущенко

студентка другого курсу магістратури кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна;

e-mail: julieandrush@gmail.com

Експериментальне дослідження впливу машинного перекладу на якість перекладу

Статтю присвячено вивченню порівняльного впливу машинного перекладу (МП) *Onlinedoctranslator* та *DeepL Translate* на якість передачі текстів у галузі психіатрії. Згадана якість оцінювалась шляхом визначення кількості помилок та правильності відтворення галузевих термінологічних одиниць. Сучасний перекладацький ринок пропонує велику кількість різноманітних онлайн-перекладачів, які можуть допомогти та прискорити переклад текстів у галузі психіатрії, яка постійно розвивається, еволюціонує та змінюється. Важливо встановити, чи є різниця в ефективності різних систем МП. Під час проведення експериментального дослідження ми сформулювали його гіпотезу, обрали текст психіатричної тематики, насичений галузеву термінологією, уклали двомовний словник на основі обраного тексту, відібрали системи МП, встановили процедуру оцінювання помилок, провели аналіз текстів перекладу щодо передачі основного змісту та якості передачі психіатричної термінології, здійснили кількісну обробку експериментальних даних і унаочнили отримані нами результати в таблицях, після чого оцінили емпіричні дані і сформулювали висновки. В результаті проведення експерименту підтвердили гіпотезу: різні системи МП забезпечують різну якість перекладу тексту у галузі психіатрії. За результатами дослідження системою машинного перекладу, що демонструє найкращі результати у галузі психіатрії стала DeepL Translate. Проте під час використання цього онлайн-перекладача все одно були допущені помилки всіх типів, тому такі тексти потребують пост-редагування. Також встановлено існування сфери перекладу яка є важливою при перекладі текстів у галузі психіатрії, і якої не зможуть навчитися системи МП. Цією сферою є питання тактовності, яке потребує розуміння нюансів тексту оригіналу та предметних знань.

Ключові слова: експериментальне дослідження, машинний переклад, психіатрія, психіатрична термінологія.

Як цитувати: Ольховська, А., & Андрущенко, Ю. (2024). Експериментальне дослідження впливу машинного перекладу на якість перекладу. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 76-80. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-09

In cites: Olkhovska, A., & Andrushchenko, Yu. (2024). An experimental study of the impact of machine translation on translation quality. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 76-80. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-09

1. ВСТУП

Актуальність дослідження обумовлюється потребою розвитку психіатрії в Україні і наявністю відповідних передумов в англomовних наукових працях, які потребують перекладу. Сучасний перекладач використовує всі можливі методи, включно з машинним перекладом (МП), тексти якого він потім редагує. Проте багато термінів та понять у галузі психіатрії наразі є новими, і можуть мати або декілька варіантів перекладу, або жодного, тому слід дослідити, характер помилок систем МП і визначити ступінь їх серйозності. Системи МП можуть значно полегшити та прискорити роботу перекладача, що є важливим, зважаючи на обсяг праць, які необхідно перекласти. Однак тут постає питання співвідношення швидкості і якості, у зв'язку з чим актуальною є проблема дослідження порівняльної ефективності різних систем МП. Нам вдалося знайти вітчизняні та зарубіжні дослідження, присвячені вивченню цієї проблеми [2-4; 12], проте там вивчалися інші галузі.

Мета дослідження полягає у вивченні порівняльного впливу систем МП на якість перекладу текстів у галузі психіатрії шляхом порівняння текстів перекладу двома різними системами МП, а саме *Onlinedoctranslator* та *DeepL Translate*.

Реалізація сформульованої мети передбачає вирішення цілої низки завдань:

- сформулювати гіпотезу дослідження;
- обрати текст у галузі психіатрії, насичений галузеву термінологією;
- укласти двомовний (англо-український та українсько-англійський) словник на основі обраного тексту з ключовою термінологією у галузі психіатрії;
- відібрати системи МП;
- встановити процедуру оцінювання якості передачі змісту та психіатричної термінології у текстах перекладу;
- провести аналіз текстів перекладу для визначення якості передачі змісту тексту оригіналу та термінології;
- здійснити кількісну обробку експериментальних даних та унаочнити отримані результати у вигляді таблиць;
- провести інтерпретацію одержаних емпіричних даних;
- сформулювати висновки та перспективи подальших досліджень.

Об'єктом дослідження виступає ефективність МП для передачі змісту спеціалізованих текстів.

Предметом дослідження є вивчення порівняльного впливу використання двох систем МП (*Onlinedoctranslator* та *DeepL Translate*) на якість перекладу текстів у галузі психіатрії.

Матеріалом дослідження є тексти перекладу українською мовою англomовного тексту, наси-

ченого психіатричною термінологією, на тему психічного здоров'я [8], загальним обсягом 30 тисяч знаків без пробілів, який містив 200 термінологічних одиниць психіатричної тематики.

Предмет дослідження, його мета та завдання зумовили використання низки методів, таких як проведення контрольних перекладів тексту оригіналу засобами двох обраних систем МП, а також кількісний метод обробки експериментальних даних для встановлення якості передачі змісту та основної психіатричної термінології у текстах перекладу систем МП *Onlinedoctranslator* та *DeepL Translate*.

2. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Експериментальне дослідження було організовано у декілька етапів [1; 5]:

1. підготовчий, в межах якого ми сформулювали гіпотезу дослідження, обрали дві системи МП, які є лідерами на ринку перекладацьких технологій подібного типу (*Onlinedoctranslator* та *DeepL Translate*) і встановили критерії оцінювання текстів перекладу;
2. виконавчий, в межах якого ми здійснили переклад обраного нами тексту у галузі психіатрії засобами згаданих систем МП та уклали англо-український та українсько-англійський словники, загальним обсягом 200 термінологічних одиниць;
3. завершальний, в межах якого ми провели всі необхідні обчислення, а також проаналізували й інтерпретували одержані експериментальні дані та сформулювали висновки та перспективи подальших досліджень.

Гіпотеза, сформульована на початку проведення експериментального дослідження, виглядала наступним чином: різні системи МП, присутні на сучасному ринку перекладацьких інформаційно-комунікаційних технологій, забезпечують різну якість перекладу текстів у галузі психіатрії, яку можна виміряти шляхом встановлення кількості помилок у кожному тексті перекладу, а також шляхом визначення відсотку правильності передачі термінології.

До **неварійованих** умов нашого експериментального дослідження належали обрані нами текст оригіналу у галузі психіатрії та експериментатор (автор роботи).

Варійованою умовою дослідження є система МП – *Onlinedoctranslator* або *DeepL Translate*.

Після ретельного аналізу моделей оцінювання текстів перекладу, ми обрали систему [5; 6], яка включає три категорії помилок:

- (1) помилки, що викривляють зміст тексту оригіналу, за кожен таку помилку нараховується 1 штрафний бал;
- (2) помилки, що за певних обставин можуть змінити зміст оригіналу, за які нараховується 0,5 штрафного балу;
- (3) помилки, що несуттєво змінюють текст оригіналу (граматичні, стилістичні помилки тощо), за які нараховується 0,1 штрафного балу

Якість передачі термінології встановлювалася шляхом визначення відсотку правильності передачі термінів.

Ми переклали обраний нами текст засобами двох систем МП – *Onlinedoctranslator* та *DeepL Translate*, а також склали двомовний (англо-український та українсько-англійський) словник психіатричної термінології у цьому тексті.

Сучасні системи МП постійно розвиваються та оновлюються, завдяки чому переклад текстів у багатьох галузях є доволі вірним із мінімальною кількістю інформаційних помилок навіть без завантаження спеціального двомовного списку термінів перекладачем [putri]. Проте галузь психіатрії не відноситься до таких, оскільки вона є доволі новою, а також постійно додає нові терміни й оновлює чи замінює старі. Через це системи МП можуть застосовувати помилково старі терміни чи невірно адаптувати нові, бо не існує єдиної постійно вірної системи еквівалентів. Це може значно вплинути на розуміння тексту професіоналами галузі та інтерпретацію головних ідей. Особливо, якщо текст засуджує чи пояснює неточність старого терміну та наводить приклад нового, але система МП продовжує вживати тільки старий. Це була одна з проблем, з якою ми зіткнулися під час нашого дослідження.

Другою проблемою став переклад аббревіатур. Цей момент може бути важким навіть для професійного перекладача, адже треба перевірити, які аббревіатури закріпилися у мові тексту оригіналу, а які є новими. На додачу до цього системи МП можуть також передавати літери в аббревіатурі буквально, а не згідно з назвою, а також бути непостійними у тому, як вони перекладають одну й ту саму аббревіатуру в одному й тому ж тексті. Це може спричинити плутанину, яку буде важко розплутати навіть під час редагування.

Третьою проблемою могли стати назви наукових статей, сайтів, організацій тощо. Треба було перевірити, чи зможе за контекстом система МП зрозуміти, які назви не треба перекладати, які треба, а які буде перекладено занадто буквально.

Проте найголовнішою проблемою при перекладі текстів у галузі психіатрії через яку системи МП навряд чи коли-небудь зможуть повністю замінити перекладачів, є проблема тактовності й толерантності. Такі тексти описують проблеми, що можуть зачепити та здатися грубими і навіть провокаційними, якщо їх перекласти без належного такту. Мова йде не тільки про використання термінів, але й про побудову речень та вибір описових слів.

Усе перераховане вище може вплинути на якість та професійну надійність тексту перекладу. Тому нами було поставлено завдання перевірити текст на різні типи потенційних помилок. Для кращого розуміння, де та які помилки у текстах галузі психіатрії, виконаних системами МП, слід шукати, ми вивчили відповідні матеріали [7-10].

Отже, ми ретельно проаналізували перекладені тексти та порахували кількість штрафних балів по кожній з трьох категорій помилок (див. вище), а також загальну кількість помилок в кожному з текстів і уклали таблицю 1.

Таблиця 1

Порівняльні результати загальної правильності перекладу тексту у галузі психіатрії системою МП *Onlinedoctranslator* та системою МП *DeepL Translate*

Table 1

Comparative results of the overall accuracy of text translation in the field of psychiatry by the MT *Onlinedoctranslator* and MT *DeepL Translate*

Категорії помилок	Кількість штрафних балів (<i>Onlinedoctranslator</i>)	Кількість штрафних балів (<i>DeepL Translate</i>)	Різниця
1 категорія	73,0	29,0	44,0
2 категорія	30,0	30,5	0,5
3 категорія	2,3	4,7	2,4
Штрафних балів (всього)	105,3	64,2	41,1

Як випливає з таблиці 1, загальна кількість штрафних балів, яку набрала система *DeepL Translate* становить 64,2 бала порівняно зі 105,3 балами, які набрала система *Onlinedoctranslator*, що на 41,1 бали вище за *DeepL Translate*. Тобто загальна ефективність *DeepL Translate* більш ніж у 1,6 разів вища, ніж *Onlinedoctranslator*. Хоча у тексті перекладу *DeepL* кількість штрафних балів за помилки другої та третьої категорій несуттєво перевищує кількість таких штрафних балів (на 0,5 та 2,4 бали відповідно) у тексті перекладу *Onlinedoctranslator*, але в останньому кількість штрафних балів за помилки першої категорії перевищує показники *DeepL Translate* на 44 бали, що є значною різницею. Тобто, при передачі головного змісту тексту оригіналу ефективність *DeepL Translate* у 2,5 разів вища, ніж *Onlinedoctranslator*. Різниця ж у питомій вазі помилок другої категорії є настільки незначною, що її можна вважати однаковою.

Отже, за результатами першої частини дослідження кращою системою МП з двох, які ми досліджуємо, стала *DeepL Translate*, продемонструвавши значну різницю між загальною кількістю штрафних балів та штрафних балів першої категорії, і незначною різницею між кількістю штрафних балів за помилки другої категорії. Також, хоча за помилки третьої категорії було нараховано більше балів під час нашого дослідження ми не вираховували скільки із помилок третьою категорії у тексті перекладу виконаного системою машинного перекладу *DeepL Translate*, були зроблені системою *Onlinedoctranslator*, але як помилки двох інших, більш значних категорій.

Наступним кроком нашого дослідження був аналіз правильності відтворення психіатричної термінології у текстах перекладу.

У таблиці 2 унаочнено відсоткове співвідношення правильності передачі психіатричної термінології засобами систем машинного перекладу Onlinedoctranslator та DeepL Translate.

Таблиця 2

Порівняльні результати правильності передачі психіатричної термінології системами МП

Onlinedoctranslator та DeepL Translate

Table 2

Comparative results of the accuracy of translation of psychiatric terminology by MT systems

Onlinedoctranslator and DeepL Translate

	<i>Onlinedoctranslator</i>	<i>DeepL Translate</i>	Різниця
Відсоток вірно перекладених термінологічних одиниць	62%	66%	4%
Відсоток невірно перекладених термінологічних одиниць	38%	34%	4%

Як впливає з таблиці 2, відсоток правильно переданої термінології системою МП *DeepL Translate* є несуттєво вищим (4%) за аналогічний показник системи МП *Onlinedoctranslator*. Хоча жоден із результатів не дотягує навіть до рівня «добре» (70%), обидві системи змогли вірно перекласти більше половини термінів, спираючись тільки на інформацію

яка була в них закладена їхніми розробниками, без додаткового словника термінів. Враховуючи, що й показник невірно перекладених термінів у *DeepL Translate* є на 4% кращий, можна зробити висновок, що ця система переважає *Onlinedoctranslator* і при передачі термінології.

3. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Отже, ми дійшли висновку, що під час проведення експериментального дослідження сформульована нами гіпотеза підтвердилася: різні системи МП, наявні на сучасному ринку перекладацьких інформаційно-комунікаційних технологій дійсно забезпечують різну якість перекладу текстів у галузі психіатрії, яку нам вдалося виміряти шляхом встановлення кількості помилок у кожному виконаному перекладу, а також шляхом обрахування загального відсотку правильності передачі термінології у галузі психіатрії. Кращий результат за обома параметрами продемонструвала система МП *DeepL Translate*, однак і її тексти перекладу потребують значного пост-редагування, особливо у сфері термінології.

Перспектива наших подальших досліджень полягає у вивченні впливу застосування інших систем МП на якість перекладу текстів у галузі психіатрії та в інших галузях, а також у збільшенні обсягу матеріалу дослідження.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Ігольнікова, М. П., Корнієнко, В. С., & Черноватий, Л. М. (2009). Шляхи контролю компетенції усного перекладу з аркуша з англійської мови на українську у майбутніх перекладачів. *Філологічні трактати*, 1(2), 161–167.
2. Ольховська, А., & Лавренова, М. (2021). Експериментальне дослідження з вивчення впливу використання систем машинного перекладу на якість перекладу текстів у галузі юриспруденції. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*, 94, 74–78.
3. Ольховська, А., & Левченко, Л. (2023). Експериментальне дослідження з вивчення впливу використання систем машинного перекладу змішаного типу на якість перекладу текстів у галузі декоративного садівництва. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*, 98, 48–52.
4. Ольховська, А., & Чистякова, А. (2022). Експериментальне дослідження з вивчення впливу використання систем машинного перекладу на якість перекладу текстів у галузі юнганської психології. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*, 96, 69–73.
5. Черноватий, Л. М. (2013). *Методика викладання перекладу як спеціальності*. Вінниця: Нова Книга.
6. Черноватий, Л. М. (2009). Проблема оцінювання письмових робіт майбутніх перекладачів. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*, 848, 257–262.
7. Advantages and disadvantages of machine translation. Retrieved from: <https://www.javatpoint.com/advantages-and-disadvantages-of-machine-translation>.
8. Dyck, E., & Russell, G. (2020). Challenging Psychiatric Classification: Healthy Autistic Diversity and the Neurodiversity Movement. In Taylor, S.J., Brumby, A. (Eds), *Healthy Minds in the Twentieth Century. Mental Health in Historical Perspective*. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-27275-3_8
9. Liu, H. (2023). *What is psychiatry?* Retrieved from: <https://www.psychiatry.org/patients-families/what-is-psychiatry>.
10. Lomax, J. W. (1998) *Psychiatry*. Retrieved from: <https://www.britannica.com/science/psychiatry>.
11. Putri, T. A. (2019). An analysis of types and causes of translation errors. *Etnolingual*, 3(2), 93–103. Retrieved from: <https://doi.org/10.20473/etno.v3i2.15028>.
12. Sebo, P., & de Lucia S. (2024). Performance of machine translators in translating French medical research abstracts to English: A comparative study of DeepL, Google Translate, and CUBBITT. *PLoS ONE*, 19(2). Retrieved from: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0297183>.

Стаття надійшла до редакції 01.01.2024

Стаття рекомендована до друку 06.03.2024

Alla Olkhovska – Doctor of Pedagogy, Professor at Mykola Lukash Translation Studies Department of V. N. Karazin Kharkiv National University; 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

Yulia Andrushchenko – Second-year Graduate Student at Mykola Lukash Translation Studies Department of V. N. Karazin Kharkiv National University. e-mail: julieandrush@gmail.com

AN EXPERIMENTAL STUDY OF THE IMPACT OF MACHINE TRANSLATION ON TRANSLATION QUALITY

The article is devoted to the study of the impact of machine translation (MT) engines (*Onlinedoctranslator* and *DeepL Translate*) on the quality of target text in the field of psychiatry. The translation quality was determined by the number of errors and quality of rendering psychiatric terminology. The modern translation market offers many online engines designed to help with and accelerate the translation of texts in the field of psychiatry, which is in a state of constant developing, evolution and changes. It is important to determine whether there is a difference in the efficiency of different MT engines. In conducting our research, we formulated a hypothesis, selected a psychiatric text rich in psychiatric terminology, compiled a bilingual dictionary based on the selected text, selected MT engines and the procedure of evaluating errors, analyzed target texts in terms of general quality and psychiatric terminology, processed the experimental data and represented the results in tables providing an expert assessment of the empirical data and formulated conclusions. In conducting the experiment, the hypothesis was confirmed: different MT engines provide different quality of translation. According to the results of the study, *DeepL Translate* was found to be more efficient. However, errors of all types still occur, so a thorough post-editing of the target texts is required. It was also found that there is an important area in the field of psychiatry, which the researched MT systems cannot cope with. This area is a matter of tact, which requires an understanding of the nuances of the source text and appropriate subject knowledge.

Key words: *experimental research, field of psychiatry, machine translation, psychiatric terminology.*

REFERENCES

- Advantages and disadvantages of machine translation.* Retrieved from: <https://www.javatpoint.com/advantages-and-disadvantages-of-machine-translation>.
- Chernovatyi, L. M. (2009). Problema otsiniuvannya pysmovykh robot maibutnikh perekladachiv. [The problem of assessing translations produced by future translators]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina* [The Journal of V.N. Karazin Kharkiv National University], 848, 257–262. (in Ukrainian).
- Chernovatyy, L. M. (2013). *Metodyka vykladannya perekladu* [Methods of teaching translation]. Vinnytsya: Nova Knyha (in Ukrainian).
- Dyck, E., & Russell, G. (2020) Challenging psychiatric classification: healthy autistic diversity and the neurodiversity movement. In S. J. Taylor, A. Brumby (Eds.), *Healthy minds in the twentieth century. mental health in historical perspective* (pp. 167–187). Palgrave Macmillan: Cham.
- Igolnikova, M. P., Kornienko, V. S., & Chernovatyy, L. M. (2009). Shlyahy kontrolyu kompetencyi usnogo perekladu z arkusha z anglijskoyi movi na ukrayinsku u majbutnih perekladachiv [Ways of checking the competence of interpretation from English to Ukrainian for future translators]. *Philologichni traktaty* [Philological Treatises], 1(2), 161–167. (in Ukrainian).
- Liu, H. (2023). *What is psychiatry?* Retrieved from: <https://www.psychiatry.org/patients-families/what-is-psychiatry>.
- Lomax, J. W. (1998). *Psychiatry*. Retrieved from: <https://www.britannica.com/science/psychiatry>.
- Olkhovska, A., & Chystyakova, A. (2022). Eksperimentalne doslidzhennya z vivchennya vplivu vikoristannya sistem mashinnogo perekladu na yakist perekladu tekstiv u galuzi yungianskoyi psihologiyi [Experimental research on the use of machine translation systems for the translation of texts in the field of Jungian psychology]. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*, 96, 69–73. (in Ukrainian).
- Olkhovska, A., & Lavrenova, M. (2021). Eksperimentalne doslidzhennya z vivchennya vplivu vikoristannya sistem mashinnogo perekladu na yakist perekladu tekstiv u galuzi yurisprudencyi [Experimental research on the use of machine translation systems for the translation of texts in the field of law]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina* [The Journal of V.N. Karazin Kharkiv National University], 94, 74–78. (in Ukrainian).
- Olkhovska, A., & Levchenko, L. (2023). Eksperimentalne doslidzhennya z vivchennya vplivu vikoristannya sistem mashinnogo perekladu zmishanogo tipu na yakist perekladu tekstiv u galuzi dekorativnogo sadivnictva [Experimental research on the use of machine translation systems for the translation of texts in the field of ornamental gardening]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina* [The Journal of V.N. Karazin Kharkiv National University], 98, 48–52. (in Ukrainian).
- Putri, T. A. (2019). An analysis of types and causes of translation errors. *Etnolingual*, 3(2), 93–103. Retrieved from: <https://doi.org/10.20473/etno.v3i2.15028>.
- Sebo, P., & de Lucia S. (2024). Performance of machine translators in translating French medical research abstracts to English: A comparative study of DeepL, Google Translate, and CUBBITT. *PLoS ONE*, 19(2). Retrieved from: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0297183>.

The article was received by the editors 01.01.2024

The article is recommended for printing 06.03.2024

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-10

УДК 811.111:811.161.2]255.4:821.111-31Міт7Тис

Oleksandr Rebrii

Doctor of Philological Sciences (Translation Studies),

Full Professor, Head of Mykola Lukash Translation Studies Department

of V.N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: o.v.rebrii@karazin.ua

ORCID: <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-4912-7489>

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

RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Oleksandr-Rebrii>

The image of a Japanese as seen by a Dutchman in the English novel and its Ukrainian translation

The article deals with the problem of rendering a literary image of a foreigner in translation. The object of research is the cumulative literary image of a Japanese on the material of David Mitchell's novel "The Thousand Autumns of Jacob De Zoet" and the subject of research is the means and strategies of its reproduction in the Ukrainian translation. The aim of the research is to conceptualize the above strategies and determine the factors that have an impact on the translator's decision-making. In particular, the attention is drawn to the factor of ethnic stereotypes that underline the formation of a foreigner's image in a literary discourse. The article offers a hierarchic view of a literary image as an interaction of three levels of analysis: mega-image (correlated with the idea/theme/conception of a literary piece), macro-image (literary image per se) and micro-image (linguistic and/or stylistic means of a macro-image embodiment). Correspondingly, the translator's attention should be concentrated on equivalent rendering micro-images, but in a manner consistent with corresponding macro-images and the mega-image of the whole text. Every literary image of a foreigner is based on certain ethno-stereotypes, also known as heterostereotypes that govern the author's selection of micro-images and consequently the whole structure of a macro-image. Three aspects of a Japanese's macro-image were singled out: appearance; speech characteristics; traditions, customs and rituals. At the next stage, the micro-images of these aspects' verbalization were singled out and the translator's strategies of their re-creation were analyzed. The conclusion was made that due to the similarity in foreigners' stereotyping by the British and Ukrainians, the translator had no need for cultural adaptations and their strategy was predominantly aimed at overcoming interlinguistic asymmetry.

Key words: *ethno-stereotype, imagology, literary image, macro-image, micro-image, translation means, translation strategy.*

Як цитувати: Ребрій, О. (2024). Образ японця очима голландця в англійському романі та його українському перекладі. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 81-87. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-10

In cites: Rebrii, O. (2024). The image of a Japanese as seen by a Dutchman in the English novel and its Ukrainian translation. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 81-87. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-10

1. INTRODUCTION

Within its cultural paradigm, the theory of literary translation is more and more actively applying to ideas of such influential fields of literary studies as imagology and receptive aesthetics. If the former helps translators better understand the specifics of creating and re-creating literary images, the latter opens new avenues for interpreting them and estimating their effect on the reader. Consequently, the concept of the literary image is the object of this research, whose aim is to conceptualize the strategies of its recreation in the translated text as well as the factors that have an impact on the translator's decision-making.

The study of a literary image has attracted philologists' attention for centuries, since "language constructs images as much as images are always immersed in language" [15, p. 5]. The view of literary images as hierarchical structures that permeate the text from top to bottom and vice versa provides for a better understanding of the translator's role in their rendering in a new – and potentially alien – linguistic and cultural environment. Thus, appears a chance to offer an answer to the eternal question of the translator's mission as a co-author or a mere copier of the writer's words, visions, and intentions.

2. LITERARY IMAGE IN TRANSLATION STUDIES

In its understanding of literary images, translation studies stems from their interpretation by literary studies and linguistics. The foundations of the Ukrainian school of literary imagery were laid by philosopher and linguist Oleksandr Potebnya, for whom "literary creative activity is the transformation of thought by the means of a concrete image expressed in the word" [9, p. 44]. In her analysis of Potebnya's views on literary ("poetic" in his own terminology) images, Natalia Naumenko comes to the conclusion that "the word becomes more poetic and turns into an image when the author uses it to involve the reader and the listener into co-creation. Here lies the reason for a symbolic nature of an image, that is its ability to explain a broad circle of notions" [6, p. 124].

Accordingly, "The Encyclopedia of Literary Studies" defines a literary image as "a special form of artistic structuring of reality characterized by a vivid sensuality" [4, p. 139]. It also points out that "the theory of a [literary] imagery finds its origins in Aristotle's concept of imitation" [ibid., p. 140]. Taking into account that the ancient aesthetics rests on three whales of poesis, mimesis and techne, it is mimesis, the term coined to denote the imitation of reality by art, that is responsible for the formation of literary images.

Methodology-wise, one can claim that while literary studies concentrates on the meaningful aspect of a literary image, linguistics is more interested in its formal representation. Hence, the linguistic definition of a literary image as "an expression of a thought with the help of stylistic means (metaphors, similes, epithets,

metonymies, hyperboles, etc.) that depends upon the subject's individuality and their national, cultural, social, and linguistic traditions established in the society" [2, p. 494]. In this definition, one can easily trace the tendency to reduce a literary image to a number of figurative stylistic devices, which, in my opinion is only partially true in terms of linguistics and even less so in terms of translation studies. There is no doubt that a literary image is designed and implemented through various linguistic means (not all of which should be of expressive character); at the same time, it is not less important in what situations and for what purposes these means were selected and used. For instance, if we take a literary image of a person (also known as a "character") it makes sense to scrutinize their portrait, character, speech, nationality, background, actions, etc. through the language lens. All these factors may play a decisive role for the translator in forming their "horizon of expectation", described by receptive aesthetics as a complex structure that "includes presumed artistic or literary norms and conventions of a particular period... related to genre, style, and form of the literary texts" as well as "assumptions of the whole socio-cultural world of a community or of an individual, whether as the author, the initial reader or the later reader" [16, p. 1412–1413].

Another important aspect of a literary image investigation is its likeness to the notion of a concept that is in the center of linguistics and translation studies cognitive paradigms. Take, for comparison, concept definition by Alla Martynyuk as "a mental representation of experience that is the product of a subject's reflection of an objective reality (objectivism), or the product of a subject's mental activity that represents the construction of the world in a subject's mind and reflects not the world per se but rather its image" [5, p. 38]. If a concept is being formed in a person's mind as a result of reality assimilation, an image is being formed in a reader's mind as a result of a text's perception. Both "concept" and "image" are materialized in verbal means and their structure and content "can be determined by analyzing the meanings of linguistic units" that represent them [ibid., p. 38]. To make this semblance even more obvious scholars introduced the notion of a literary concept as an element of a poet's or a writer's consciousness as represented in a literary work or group of works and expressing the author's individual vision of objects and events [1, p. 616]. Vira Nikonova adds that "the explication of literary concepts often takes place with the help of such linguistic units that objectify a certain image" [7, p. 218]. At the same time, I do not think it appropriate to limit a literary concept to the author's mentality because of that obvious fact that it is activated in the reader's consciousness as well. Even more, "the consciousness that originates [a literary concept] (the author's one) and consciousness that perceives it (the reader's one) are of equal value; concepts' perception is their rebirth" [8].

The course of our further research is steered by the nature of the research object, which is the literary image of a Japanese on the material of David Mitchell's novel "The Thousand Autumns of Jacob De Zoet" as well as its subject – the means and strategies of reproducing the above image in the Ukrainian translation. To this end, I will follow a three-stage model of a literary image whose highest stage belongs to the mega-image understood as a main idea/theme/conception of a literary piece. Lower stage is occupied by macro-images, i.e. literary images proper that can be singled out according to different criteria but are always interconnected and related to the mega-image. Finally, at the lowest stage of the model one can find micro-images or "verbal images" in Roksolana Zorivchak's terminology [3]. I understand micro-images as linguistic units and/or stylistic devices of different levels that serve as construction material for macro-images. Proceeding from this model, I conclude that, on the one hand, the translator's attention should be concentrated on equivalent rendering micro-images but in a manner consistent with corresponding macro-images and the mega-image of the whole text.

Ethnic stereotypes as a factor of a literary image creation and re-creation. The main role in creating the image of a foreign nation belongs to the literary characters of that nation's representatives as bearers of an alien mentality and culture. Describing and analyzing literary images of such "alien" characters is the task of imagology – a literary theory conceived "to understand a discourse rather than a society [11, p. xiii], because "literary works unambiguously demonstrate that national characterizations are commonplace and hearsay rather than empirical observations or statements of fact" [ibid.]. For that particular reason, imagology will have "interest in the dynamics between those images which characterize the Other (*hetero-images*) and those which characterize one's own domestic identity (*self-images* or *auto-images*)" [ibid., p. xiv].

Gradually, the sphere of imagology's interests spread from comparative literary studies onto linguistics and translation studies. This proliferation was accompanied with a shift of research accents. If comparative literary studies was interested in exposing artistic and aesthetic foundations of creating an image of the Other in literary discourse, linguistics is striving to determine those linguistic and/or stylistic means that are employed for this purpose. Translation studies, in its turn, is concerned with the specifics of recreating literary images in a foreign linguistic and cultural environment and thus takes into account both their literary and linguistic parameters.

Any literary image describing a national character, regardless domestic or foreign, consists of a string of different elements whose number, validity and correlation depend upon the image itself and of course on the author's vision and style. But every national literary image is based on certain stereotypes, known as

ethno-stereotypes, which in case of a domestic literary image are called autostereotypes and in case of a foreign literary image – heterostereotypes.

Modern scientific investigation of stereotypes was initiated by American sociologist and anthropologist Walter Lippmann who in his book "Public Opinion" (1921) wrote: "But modern life is hurried and multifarious, above all physical distance separates men who are often in vital contact with each other, such as employer and employee, official and voter. There is neither time nor opportunity for intimate acquaintance. Instead we notice a trait which marks a well known type, and fill in the rest of the picture by means of the stereotypes we carry about in our heads" [14, p. 89]. Basically, Lippmann offered a view of stereotypes as mentally fixated prejudices, in particular of one nation against another, that are devoid of a critical reflection but nevertheless have a great impact on how everyday reality is arranged.

Transposed into the sphere of literary communication, stereotypes gain even more weight simply because due to their inevitable and powerful emotive charge they help the writer make their literary images more vivid, conspicuous and – paradoxically – real. According to Viktoriya Yakimovych, "stereotyped images are not always fair and do not always evoke positive emotions. Yet, stereotypes clearly and unambiguously convey the attitude towards a particular phenomenon, event or a person" [10, p. 51]. Such stereotypes can be positive as well as negative. In particular, negatively colored stereotypes are typical for the representatives of alien ethnic groups; instead, positive stereotypes are formed within an ethnic group as to its own representatives. As a result, the mark of "stereotype's estimation depends upon the status of a certain person or a group of people and <...> as such was often approved by the state and served as a weapon of xenophobia or racism" [ibid., p. 52]. The events described in Mitchell's novel take place in the 18th century, but unfortunately, quite a lot of stereotypes highlighted by the author are still strong among people and nations, and today, in the era of proclaimed tolerance, we are not fully ready to carry out intercultural communication proceeding from the principle of cultural relativism. Regretfully, Lippmann's statement made more than a hundred years ago remains as true today as ever: "A people without prejudices, a people with altogether neutral vision, is so unthinkable in any civilization of which it is useful to think, that no scheme of education could be based upon that ideal [14, p. 120].

3. RESULTS OF THE RESEARCH

The images of the Japanese characters of the novel are drawn from the perspective of the main character Jacob De Zoet and other Europeans, mainly Dutchmen, living on the island of Dejima, the location of the headquarters of the Dutch East Indies Company (Vereenigde Oost-Indische Compagnie or VOC in Dutch, literally "United

East Indian Company”) and the point of embarkation and return for VOC ships sailing the Nagasaki run. No wonder that in his description of the natives Mitchell abundantly employs ethnic stereotypes in such vital for a literary image aspects as their appearance, speech and traditions. Hence, I set a double task: (1) to see how this stereotypes are revealed in a source macro-image (though we refer to different characters of the novel, all of them could be united under an umbrella image of a Japanese native) through source micro-images and (2) to see how they are recreated in a target macro-image through target macro-images.

Verbalization of appearance. Racial differences provide European characters of the novel with a lot of material for not quite complimentary remarks and comparisons. One of the most obvious differences is the shape of the eyes as in the following example:

‘How else is a man to earn just reward for J. Xthe daily humiliations we suffer from those slit-eyed leeches?’ [18, p. 10].

In the original, the author uses word combination *slit-eyed leeches* that consists of an epithet with implied simile (“slit-eyed” = “with eyes narrow like slits”) and a derogatory metaphorical nomination “leeches” based on the fact that in many cultures these worms feeding on blood symbolize voracity and greediness. Thus, one stereotype regarding the appearance is combined with another referring to the character. Since both stereotypes resonate with the Ukrainian culture all the original senses can be easily reproduced with the help of direct equivalents of the source micro-images:

– *А як іще людині заробити справедливу винагороду за повсякденне приниження, якого ми зазнаємо від цих вузькооких п’явок?* [17, p. 23].

In the following example, one faces yet another widespread stereotype concerning the skin tone due to which, for instance, all the nations of the Far East are called “yellow-skinned”, Africans – “black-skinned” and Native Americans – “red-skinned”:

‘May wild dogs chew my head off first! Now, I’ve arranged a meetin’ for us. You can make yerself scarce: a gent’s comin’ what’d take offence at your shit-brown hide.’ [18, p. 59].

The author opted for a stronger derogatory epithet “shit-brown” as if trying to insult the natives by comparing the tone of their skin to that of excrements. The translator diligently recreated original compound with the help of the calque:

– *Ти, можеш вимітатися: до нас жентельмен прийде, йому на твою гівнокоричневу шкуру дивитись образливо* [17, p. 100].

Verbalization of speech characteristics. Speech characteristics as a means of creating a literary image is not only one of the most character-revealing but also one of the most subjected to stereotypes. In particular, my attention is drawn to the phenomenon of linguistic stereotyping, which is of a social as well as of a national nature and stems from “the idea that accents evoke

attitudes towards their users” [13, p. 130]. The social aspect of linguistic stereotyping “enables language users to establish links between linguistic features and social identities in rapid, effective ways, thus allowing accents to become socially diagnostic” [ibid.]. The national aspect of linguistic stereotyping proceeds from the assumption that foreigners cannot speak a particular language as well as native speakers, which fact, in its turn, confirms their inferiority. This stereotype is deeply rooted in the nations-colonizers that for centuries cultivated the conception of educating “uncivilized” peoples of the “third world”. Social and national aspects of linguistic stereotyping are interwoven, because, as Vivian de Klerk and Barbara Bosch claim, “the problem with stereotypes is that they rarely carry connotations of ‘different but equal’ – people have definite and conspicuous attitudes about which speaker or language is ‘better’ or ‘superior’. Stereotypes tend to persist for as long as they reinforce important social inequalities” [12, p. 19]. The means of verbalizing ethnic stereotypes are numerous and diverse; among the most common ones are phonographic, lexical and grammatical deviations, amply employed by Mitchell in his descriptions of the Japanese characters. Take, for instance, the following example:

*‘Forgive me, miss, but...are you a courtesan’s maid?’
‘Kochi – zanzu – meido.’ What is?’*

‘A...a...’Jacob grasps for a substitute word ‘...a whore’s...helper.’

‘Why horse need helper?’ [18, p. 40].

In the original, Orito’s inability to correctly pronounce English (though, presumably, Dutch) words creates the effect of a wordplay on the basis of homonymic word combinations: “a whore’s...helper” → “a horse helper”. In order to preserve this humorous effect, the translator resorts to partial substitution of the source micro-images: “помічниця повії” → “помічниця по віях”. Original phonographic deviation “kochi – zanzu – meido” is carefully reconstructed through its Ukrainian equivalent:

– *Пробачте, міс, але... ви покоївка куртизанки?*

– *Поко-швка-курти-дзанкі?*

– *Е-е... е-е – Якоб шукає слово-замінник, – помічниця повії?*

– *Навіщо кому помічниця по віях?* [17, p. 70].

In the following example, one can observe a combination of different means of speech characterization favored by Mitchell:

‘Lord Abbot say,’ begins Yonekizu, “Not trick, not magic.’ He says, ‘All life is life because possess force oiki’”

‘Force of key?’ What’s that?’

Yonekizu shakes his head. ‘Not key: ki. Ki. [18, c. 77].

The central element in this situation is another case of a wordplay between homophones “ki” (“force”) and “key”. In addition, the author resorts to a number of grammatical abnormalities stereotypically ascribed to all English non-natives, such as: elliptic structures (*Not*

trick, not magic), absence of morphological markers of categories (*Lord Abbot explain*), omission of auxiliaries (*what is word*). As to the wordplay, the translator once again applied partial compensation substituting “ключі” (“keys”) with “кіз” (“goats”). As to the grammatical abnormalities, the translator similarly compensates them for those typical for the Ukrainian language: using impersonal verb forms instead of personal («Пан настоятель казати»), violating the rules of the word change («Немає трюк, немає магія») and violating syntactic combinability («китайська філософія, кого європейський вчений не розуміти»):

– Пан настоятель **казати**, – починає Йонекідзу
– «**Немає трюк, немає магія**». Він каже: «Всяке життя є життя, тому що **володіти силою кі**».

– **Силою кіз?** – А це як?

– **Не кіз, кі! Сила кі.** [17, p. 103].

Verbalization of traditions, customs and rituals.

Such elements of national culture as traditions, customs and rituals can be an important aspect of a literary image to the extent they characterize a particular character. In the novel, the Japanese are described as devotees of their culture that is alien to the Dutch as well as to the Europeans in general. Some of the Japanese traditions, customs and rituals are appealing to them while others are appalling but inevitably all of them are aimed at accentuating the stereotype of the period that all the oriental nations are barbarians whose norms and values are inconsistent with Christian dogmas. Hence, the inability of the Europeans to accept them like in the following example:

‘More **O-bon** parties, in...in how-to-say? Place where bury corpses.’ [18, p. 66].

The situation describes the Japanese tradition to honor the memory of the dead whose somewhat festive atmosphere is totally alien to Jakob. The main culture specific element of the situation is the name of the Buddhist commemoration holiday “O-bon” transliterated by the translator “O-бон”. In order to augment the absurdity of the situation in Jakob’s eyes, Mitchell introduces into the narrative the name of the dance “gavotte” popular in Europe in the 16th – 18th centuries. The translator uses the existing equivalent for this historic nomination though such a strategy does not exclude the possibility of misunderstanding by the potential Ukrainian reader:

– Там також святкують **O-бон**, у... у як-це-сказати? Там, де ховати мерці. [17, p. 113].

4. CONCLUSIONS

The specifics of presenting the literary image of a Japanese in David Mitchell’s novel “The Thousand Autumns of Jacob De Zoet” is governed by the fact that the reader perceives this image through the lens of the European stereotypes towards oriental foreigners that are both emotively-charged and negative in nature. When rendering this image in the English-Ukrainian translation of the novel, the task of the translator was, among other things, to make it consistent with the expectations of the Ukrainian reader. Partially, the implementation of this task was provided for by the similarity in foreigners’ stereotyping by Ukrainians and the British, which means that the translator had no need for extensive cultural adaptations and their strategy was aimed at overcoming interlinguistic asymmetry.

REFERENCES

- Beller, M., & Leerssen, J. (2007). Foreword. *Imagology. The Cultural Construction and Literary Representation of National Characters* (pp. xiii–xvi). Amsterdam/New York: Rodopi.
- Huba, L. V. (2018). Khudozhnij kontsept iak reprezentant poetychnoi movnoi svidomosti [Artistic concept as a representative of a poetic linguistic mind]. *Molodyj vchenyj [Young Scientist]*, 3(55), 616–619. (in Ukrainian).
- Klerk, de V., & Bosch, B. (1995). Linguistic stereotypes: Nice accent – nice person? *International Journal of the Sociology of Language*, 116, 17–38. <https://doi.org/10.1515/ijsl.1995.116.17>.
- Kristiansen, G. (2001). Social and linguistic stereotyping: A cognitive approach to accents. *Estudios Ingleses de la Universidad Complutense*, 9, 129–145.
- Lippmann, W. (1998). *Public Opinion*. New Brunswick (U.S.A.) and London (U.K.): Transaction Publishers.
- Literaturoznavcha entsyklopediia: U dvokh tomakh. [Encyclopedia of literary studies: In two volumes] (2007). (Vol. 2). Kyiv: VTs «Akademii» Publ. (in Ukrainian).*
- Martyniuk, A. P. (2011). *Slovyk osnovnykh terminiv kohnityvno-dyskursyvnoi linhvistyky [Dictionary of main terms of cognitive-discursive linguistics]*. Kharkiv: KhNU imeni V. N. Karazina Publ. (in Ukrainian).
- Naumenko, N. V. (2006). Naukove osmyslennia obraznosti slova u vyvchenni kul'turolohii [Scientific comprehension of a word's figurativeness in mastering cultural studies]. *Humanitarna osvita v tekhnichnykh vyschykh navchal'nykh zakladakh: Zbirnyk naukovykh prats' [Humanitarian education in technical higher education institutions: Collection of scientific papers]*, 13, 116–129.
- Nikonova, V. H. (2007). *Trahedijna kartyna svitu v poetytsi Shekspira [Tragedy world view in Shakespeare's poetry]*. Dnipropetrovs'k: Vyd-vo Dnipropetrovs'k. un-tu ekonomiky ta prava Publ. (in Ukrainian).
- Pavliuk, Kh. T. Struktura khudozhn'oho kontseptu LOVE u trylohii L. Olier “DELIRIUM” [Structure of the artistic concept LOVE in L. Oliver’s trilogy “DELIRIUM”]. Retrieved from: <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/207/5748/12028-1?inline=1>.
- Potebnia, O. (1996). Dumka j mova (fragmenty) [Thought and language (fragments)]. *Slovo. Znak. Dyskurs. Antolohiia svitovoi literaturno-krytychnoi dumky XX st, za redaktsiieiu Marii Zubryts'koi [Word. Sign. Discourse. Anthology of world literary-critical*

thought of the XXth century, ed. by Mariia Zubrytska] (pp. 23–39). L'viv: Litopys Publ. (in Ukrainian).

Richon, O. (2011). Introduction: On literary images. *Photographies*, 4(1), 5–15. <https://doi.org/10.1080/17540763.2011.561544>

Yakymovych, V. A. (2019). *Imaholohichnyj dyskurs prozy M. Matios ta D. Rubinoi* (Dys. kand. filol. nauk) [Imagology discourse of M. Matios and D. Rubina's prose (Philology PhD thesis)]. Berdianskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet, Berdiansk. (in Ukrainian).

Zahnitko, A. (2020). *Suchasnyj linhvistychnyj slovnyk [Contemporary linguistic dictionary]*. Vinnytsia: Tvory Publ. (in Ukrainian).

Zhang, J. (2013). Translator's Horizon of Expectations and the Inevitability of Retranslation of Literary Works. *Theory and Practice in Language Studies* (Vol. 3), 8, 1412–1416.

Zorivchak, R. P. (1982). Slovesnyj obraz u khudozhn'omu perekladі [A word image in literary translation]. "Khaj slovo movleno inakshe...": staty z teorii, krytyky ta istorii khudozhn'oho perekladu ["Let the word be pronounced differently...": Articles on the theory, criticism and history of literary translation] (pp. 51–65). Kyiv: Dnipro Publ. (in Ukrainian)

ILLUSTRATIVE MATERIAL

Mitchell, D. (2010). *The Thousand Autumns of Jacob De Zoet*. London: Sceptre Books.

Mitchell, D. (2023). *Tysiacha osenej Yakoba de Zuta; per. z anhl. O. Liubenko [The Thousand Autumns of Jacob De Zoet; translated by O. Liubenko]*. Kharkiv: Vyd-vo «Zhorzh» Publ. (in Ukrainian).

The article was received by the editors 06.02.2024

The article is recommended for printing 29.03.2024

Ребрій Олександр Володимирович – 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/my-orcid?orcid=0000-0002-4912-7489> GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com/citations?user=ak5-nc8AAAAA&hl=en>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Oleksandr-Rebrii>

ОБРАЗ ЯПОНЦЯ ОЧИМА ГОЛЛАНДЦЯ В АНГЛІЙСЬКОМУ РОМАНІ ТА ЙОГО УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ

Статтю присвячено проблемі передачі художнього образу іноземця в перекладі. Об'єктом дослідження виступає кумулятивний художній образ японця на матеріалі роману Девіда Мітчелла «Тисяча осеней Якоба де Зута», а предметом дослідження є засоби та стратегії його відтворення в українському перекладі. Метою дослідження є усвідомлення зазначених стратегій та встановлення чинників, що впливають на прийняття перекладацьких рішень. Зокрема, увагу зосереджено на чиннику етнічних стереотипів, які лежать в основі образу іноземця в художньому дискурсі. У статті запропоновано ієрархічну концепцію художнього образу, що передбачає взаємодію на трьох рівнях аналізу: мега-образ (співвідносний з ідеєю/темою/концепцією твору), макро-образ (художній образ per se), мікро-образ (мовні та/або стилістичні засоби втілення макро-образу). Відповідно, перекладацька увага має бути зосереджена на еквівалентному відтворенні мікро-образів у спосіб, сумісний з відповідними макро-образами та мега-образом всього тексту. Кожний художній образ іноземця ґрунтується на етно-стереотипах, відомих як гетеростереотипи, які скеровують добір автором мікро-образів і, відповідно, структурують весь макро-образ. Трьома виокремленими складниками макро-образу японця є такі: зовнішність; мовленнєві характеристики; традиції, обради, ритуали. На наступному етапі було виокремлено мікро-образи вербалізації зазначених складників та проаналізовано перекладацькі стратегії їхнього перестворення. Було зроблено висновок про те, що завдяки подібності стереотипізації іноземців британцями та українцями в перекладача не було потреби вдаватися до значних адаптацій, а його стратегія була скерована переважно на подолання міжмовної асиметрії.

Ключові слова: етно-стереотип, засіб перекладу, імагологія, макро-образ, мікро-образ, стратегія перекладу, художній образ.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Губа, Л. В. (2018). Художній концепт як репрезентант поетичної мовної свідомості. *Молодий вчений*, 3(55), 616–619.
2. Загнітко, А. (2020). *Сучасний лінгвістичний словник*. Вінниця: Твори.
3. Зорівчак, Р. П. (1982). Словесний образ у художньому перекладі. «Хай слово мовлено інакше...»: статті з теорії, критики та історії художнього перекладу [упоряд. В. Коптілов] (сс. 51–65). Київ: Дніпро.
4. *Літературознавча енциклопедія: У двох томах. (Т. 2) (2007).* / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ: ВЦ «Академія».
5. Мартинюк, А. П. (2011). *Словник основних термінів когнітивно-дискурсивної лінгвістики*. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна.

6. Науменко, Н. В. (2006). Наукове осмислення образності слова у вивченні культурології. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*, 13, 116–129.
7. Ніконова, В. Г. (2007). *Трагедійна картина світу в поезиці Шекспіра*. Дніпропетровськ: Вид-во Дніпропетровськ. ун-ту економіки та права.
8. Павлюк, Х. Т. Структура художнього концепту LOVE у трилогії Л. Олієр "DELIRIUM". Відновлено з: <http://www.baltijarublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/207/5748/12028-1?inline=1>.
9. Потебня, О. (1996). Думка й мова (фрагменти): Слово. Знак. Дискурс. *Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст.* / за редакцією Марії Зубрицької (сс. 23–39). Львів: Літопис.
10. Якимович, В. А. (2019). *Імагологічний дискурс прози М. Матіос та Д. Рубіної*. (Дис. канд. філол. наук). Бердянський державний педагогічний університет, Бердянськ.
11. Beller, M., & Leerssen, J. (2007). Foreword. *Imagology. The Cultural Construction and Literary Representation of National Characters* (pp. xiii–xvi). Amsterdam/New York: Rodopi.
12. Klerk, de V., & Bosch, B. (1995). Linguistic stereotypes: Nice accent – nice person? *International Journal of the Sociology of Language*, 116, 17–38. <https://doi.org/10.1515/ijsl.1995.116.17>
13. Kristiansen, G. (2001). Social and linguistic stereotyping: A cognitive approach to accents. *Estudios Ingleses de la Universidad Complutense*, 9, 129–145.
14. Lippmann, W. (1998). *Public Opinion*. New Brunswick (U.S.A.) and London (U.K.): Transaction Publishers.
15. Richon, O. (2011). Introduction: On literary images. *Photographies*, 4(1), 5–15. <https://doi.org/10.1080/17540763.2011.561544>
16. Zhang, J. (2013). Translator's Horizon of Expectations and the Inevitability of Retranslation of Literary Works. *Theory and Practice in Language Studies* (Vol. 3), 8, 1412–1416.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

17. Мітчелл, Д. (2023). *Тисяча осеней Якоба де Зута*; пер. з англ. О. Любенко. Харків: Вид-во «Жорж».
18. Mitchell, D. (2010). *The Thousand Autumns of Jacob De Zoet*. London: Sceptre Books.

Стаття надійшла до редакції 06.02.2024

Стаття рекомендована до друку 29.03.2024

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-11
УДК 811.131.1:[811.111+811.161.2]'25

Iryna Skrypnik

PhD in Philology, associate professor of the department of Romance and Germanic Philology,

V.N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: iryna.skrypnik@karazin.ua;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8375-0103>;

Google Scholar: https://scholar.google.com.ua/citations?hl=uk&authuser=1&user=m1wO_8sAAAAJ

Reproductive and Adaptive Strategies in Translating Comparative Units (on the Material of the Italian, English and Ukrainian Languages)

The article deals with the problem of rendering comparative units of the Italian language into English and Ukrainian through the lens of the translation strategies of domestication and foreignization. Considering translation as one of the means of intercultural communication, the main research question addresses the effectiveness of the chosen strategies in conveying all the meanings of the original text to the translated language. The study aims to analyze how the above-mentioned strategies influence the perception of comparison and comparative units in various cultural contexts, i.e., in English and Ukrainian translations. The twofold nature of the image underlying the comparative unit might represent certain difficulties due to its national and cultural component or intricate, elaborate associative connections, especially in the case of ad hoc comparisons which are characterized by their novelty and/or unpredictability of associations between the object and its referent. This determines the relevance of the present research. Both translation strategies have their advantages and disadvantages. The data received allow us to talk about the priority of a certain strategy within a certain cultural context / language. English translation tends to reproduce the image of comparative units as accurately and precisely as possible, compensating a certain lack of attention to possible linguistic and cultural patterns and readers' preferences with accuracy, consistency, and original style, which allow obtaining a holistic and coherent picture in the target language. Whereas the Ukrainian translation gives preference to greater dynamics, using adaptive strategies in rendering images and compensates for certain semantic losses at the expense of «proper», understandable images, which should potentially contribute to effective communication and meet reader's expectations.

Key words: *comparison, domestication, foreignization, image, translation strategy.*

Як цитувати: Скрипник, І. (2024). Репродуктивні та адаптивні стратегії у перекладі порівняльних одиниць (на матеріалі італійської, англійської та української мов). *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 88-93.

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-11

In cites: Skrypnik, I. (2024). Reproductive and adaptive strategies in translating comparative units (on the material of the Italian, English and Ukrainian languages). *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 88-93.

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-11

1. INTRODUCTION

Comparison is one of the basic mental operations, with the help of which people get to know the world around them. This operation helps “combine two objects, two situations, two phenomena, two features on the basis of their similarity” [9, p. 475]. When tackling a comparison in the process of translation, one has to keep in mind its dual nature: on the one hand, a comparison is a universal category in that it’s characteristic of any person and his/ her cognitive activity; on the other, the choice of a particular image that is fundamental for a comparison “depends on national psychology and the peculiarities of the associative mindset” [4, p. 37]. Thus, it is the correct and adequate rendering of *comparative phrases (units)* that comes to the fore in the translation process, as translation is “always about fusion of two cultures, two language traditions, two literature bases ...” [3, p. 41]. This determines the relevance of the present research. The present study is based on the material provided by Elena Ferrante’s novel “L’amica geniale” (“My brilliant friend”) that has gained huge popularity since the moment it was published. Comparative units (both set, phraseological and ad hoc author’s comparisons) in the novel are the object of the research. The strategies of the translation of the abovementioned units into the Ukrainian and English languages constitute the subject of the research, which is aimed at comparing and analyzing translational strategies and methods that were used in the process of translation. The main stages of the present paper include: 1) providing the theoretical background of the research; 2) examining the chosen comparative units in the three languages and highlighting the translational strategies and methods applied; 3) studying the comparative units in the target language in terms of preserving the author’s individual world view.

Justifying the choice of the term *comparison* and *comparative units* instead of *simile* in the present paper we’d like to address their definitions in the Cambridge English Dictionary, which states that *simile* is “an expression comparing one thing with another, always including the words “as” or “like” [10]. Since not all the examples considered in our research have this structure, we use a broader term of *comparison* – “the fact of considering something similar or of equal quality to something else” [10], considering “simile” as its subset.

2. REPRODUCTIVE AND ADAPTIVE STRATEGIES IN TRANSLATING COMPARATIVE UNITS (ON THE MATERIAL OF THE ITALIAN, ENGLISH AND UKRAINIAN LANGUAGES)

Domestication and foreignization – two key concepts introduced into the realm of translation studies by Lawrence Venuti in 1995 [18] – reflect the dilemma any translator is faced with when trying to choose between leaving the author alone and “sending the reader abroad” by preserving the linguistic and cultural difference of the original text in the translated one or leaving the

reader alone and making the author move towards him by reducing the original text to the cultural values of the target language [18, p. 20; 11, p. 10]. Jirí Levý expresses the similar vision distinguishing “translator-illusionist” who follows the original and creates the illusion of the original work from “translator-anti-illusionist” who does not imitate the original but destroys it, highlighting that he has to offer nothing more but a semblance of the original work [13]. The founder of Czech translation studies sees the process of translation as a three-stage operation that includes “understanding, interpretation and reformulation in the target language” [17, p. 308]. L. Zasiiekina and S. Zasiiekin offer their definition in which translation is considered to be an integrated cognitive process that combines mental operations of perception, interpretation, comprehension and production [2, p. 101]. Taking this as a foundation for our research, we’d like to add to it the definition by O. Pakhliovska (2022) who sees translation of literary texts as “the main communicative code in the dialogue between cultures” [16].

Cultures and consequently readers as their representatives require special attention in the process of translation. An average or empirical (in terms of U. Eco) reader – is any person, who’s reading the text; “empirical readers can read in many ways, and there is no law that tells them how to read, because they often use the text as a container for their own passions, which may come from outside the text or which the text may arouse by chance” [11, p. 8]. Whereas a model reader – is an ideal reader, in whom the author sees his ally [ibid]. The concept of “dynamic equivalence” offered by Eugene Nida is focused entirely on the Response of Receptor or Reader. It’s not enough just to translate the text making the words and expressions understandable; it’s necessary to provide a complete, full substitution of the original text ensuring a holistic and coherent picture of the author’s message for a potential reader [14; 12]. Thus, the target language culture comes to the fore because “the receptors of a translation should comprehend the translated text to such an extent that they can understand how the original receptors must have understood the original text” [14, p. 36]. The dichotomy of domestication and foreignization leads to the two opposite translation strategies – receptive and adaptive. According to V. Demetska, in case of adaptive strategies a translator is expected to use language and cultural models of the receptor and to direct the pragmatic component of the translated texts at his/ her own language and his/ her own readers. With this approach the choice between reproductive and adaptive strategies depends on the cultural connotation of the original text [1].

When comparing two things or entities, the concept of an “image” plays a crucial role. The image associated with two entities that are being compared besides its denotative meaning has a wide range of additional elements, such as connotations, cultural

component, symbolic associations. This complex interplay underlines the essence of any comparative unit and can pose translation challenges. In case of simple images, we talk about certain universal concepts that coincide in different languages and evoke similar associations, which most likely will lead to the full or semi-full equivalents of language units thus simplifying the process of rendering the comparative unit from the source language (SL) to the target language. Let's consider the following example:

"Perciò su quella cosa dello studio era come parlare al muro, e sua madre tutto sommato era della stessa opinione" [20, p. 65]

The Italian comparative unit *"come parlare al muro"* which has its full equivalent in English *"like talking to the wall"* (*"like talking to a brick wall"*). In both languages this expression conveys the same idea – the person (people) you are talking to doesn't listen to you. Which means that English readers have the same sentence as the Italian ones because the original image has been preserved:

"So on the matter of school it was like talking to the wall, and her mother all in all had the same opinion" [21, p. 56].

In case of Ukrainian translation, we come across the similar but not identical image – *"бути як горохом об стіну"* (literally "be like peas against the wall") which, despite its different constituents, still keeps the key element (wall) and has the same meaning and connotational value – there's no use speaking to the person/people as they are not listening:

"... Отож всі балачки про навчання були як горохом об стіну, і мати загалом дотримувалася такої самої думки" [19, p.63].

"Certain culturally specific meaning actualizes comparative units in the language and it's vital to reproduce this meaning in the process of intercultural communication" [5, p. 70] thus in the process of translation as a type of intercultural communication. In case of simple, universal images it's more likely that there are similar if not identical images in the target language. For example, for the following Italian sentence *"Ora se ne fuggiva come un uccellino"* [21, p. 56] we find the method of word-for-word translation, the choice of which is anything but complicated thanks to the simplicity of associative connection in both languages (*"fly like a bird"* = *"летіти як пташка"*) and the absence of the culturally/nationally specific component in the image of this comparative unit:

"Now he was fleeing like a bird" / "А тепер він летів геть, мов пташка" [19, p. 52]

The only difference the English readers might notice (which, nevertheless, has no influence whatsoever on the perception of the image) is the lexeme "bird" instead of the diminutive Italian "uccellino" (literally "birdie", "small bird") due to the absence in the English language diminutive suffixes and the abundance of the latter in Italian (*uccello + ino = uccellino*) and Ukrainian (*птах – пташка*).

The same method has been applied in the following example:

"... perciò non sarei mai corsa dietro a lui come una bestiola fedele" [20, p. 299].

Italian "bestiola" is a diminutive noun from "bestia", which means "animal, beast". The absence of the similar possibility of word derivation in English determines the choice of the reproductive strategy and the method of word-to-word translation for English readers:

"... and so I would not run after him like a faithful beast" [21, p. 274].

More flexible in this regard the Ukrainian language gives the possibility of modifying the noun "тварина" into "тваринка" (or «звір» – «звірок») and offer to the Ukrainian reader the identical comparative unit «бігати як тваринка». But a more appealing and perfectly justifiable in this case seems the adaptive strategy that has been used in the Ukrainian translation. Concretization method allows substituting the word with more general meaning, that's "bestiola" – "animal" for the noun with a more specific meaning – «цуценя» (literally "puppy"), which keeps all the pragmatic values of the original word, and whose image in the comparative unit seems more appropriate, natural and understandable for the Ukrainian reader.

"Так що я не мала ніякого наміру бігати за ним, як те цуценя" [19, p. 318]

Sometimes, though, the simplicity of the image might play a bad joke. The following example demonstrates the difference in rendering the comparative unit into English and Ukrainian:

"Fernando si affacciò continuando a strillare minacce orribili contro la figlia. L'aveva lanciata come una cosa" [20, p. 78].

During some heated argument with her family, Lila's father got so angry that he literally threw his daughter out of the window as if she was a thing. The English version of the translation shows its loyalty to the original text, rendering the above-mentioned phrase word-to-word:

"Fernando looked out, still screaming horrible threats at his daughter. He had thrown her like a thing" [21, p. 67].

The given comparison doesn't seem difficult, it does not have any complicated associative connections, but it is its simplicity that contains powerful stylistic and pragmatic effect – a person (a little girl) is compared to an object without a name, which can be taken and thrown out of the window. In the Ukrainian translation we can see completely different method – the substitution of the image of the comparative unit: the key lexeme "thing" turns into a far more stylistically and pragmatically loaded word combination *"лантух з картоплею"* (literally "a big sack of potatoes"):

"З вікна визирнув Фернандо, продовжуючи викрикувати страшні погрози дочці. Він просто викинув її у вікно, мов лантух з картоплею" [19, p. 77].

However, this new image seems to create a bit of confusion, because the first thing that comes to your mind when you “imagine” a big sack of potatoes is that it’s something heavy and / or bulky. But the author throughout the book repeatedly highlights Lila’s appearance – she’s a very delicate, small and thin girl. Thus, here a reader of a translated book does not have associations the author expects the reader to have. “While translating a massive adjustment of the author’s artistic worldview takes place – it’s replaced by the translator’s artistic worldview, thus it’s inevitable that some associations get lost, some – are changed / modified”. [6, p. 76].

Here is another example where we can trace two different approaches to the problem of rendering the image into target language, but this time the image substitution is right to the point:

“In quell’anno mi sembrò di dilatarmi come la pasta per le pizze” [20, p. 108]

Growing up, Lenù started to gain weight rapidly; this process, no matter how natural it might be, sometimes can be a real emotional rollercoaster especially for a teenager. In the original language it is portrayed with the help of the comparative unit with the component-image of purely Italian food – pizza. While preserving its distinctive national colour this dish has become so popular and known worldwide that the exact rendering of this image into English allows not only to keep all the cultural and national connotations of the original text, but also to assume that the English reader will have no problem understanding what was going on with the main character:

“That year it seemed to me that I expanded like pizza dough” [21, p. 94].

In the Ukrainian translation, though, we can see the substitution of this image – the Ukrainian set expression «рости як на дріжджах» (literally “grow with the help of yeast”) which means “to grow very fast” has been smoothly woven into the narration. On the one hand, the cultural trace of the original comparative unit has been erased because of the domestication of the image, but on the other hand – it’s been compensated by the clear and understandable “picture” of the Ukrainian idiom:

«Того року мені здавалося, що моє тіло росте, немов тісто на дріжджах» [19, p. 107].

In case of more complicated / sophisticated associative connections of the image it’s always necessary to remember that metaphor that constitutes the core of a comparative unit requires thoroughness and attentiveness, because complicated / sophisticated associations suggest complexity of the mental operations while processing some particular image. In the following example we can again observe two different methods of handling the translation of the comparative unit:

“La maestra strillò come sapeva lui, con una voce ad lago, lunga e puntata, che ci terrorizzava...” [20, p. 28]

In the source language the author used an ad hoc comparison “voice like a needle” with some additional descriptive adjectives (long, pointed) to emphasize it. The main difference of ad hoc comparisons from set, fixed ones is the novelty and freshness of the object of comparison, which has greater pragmatic and stylistic effect on the reader. From this perspective set expressions do not have this advantage because very often their images may seem stereotypical, thus ordinary if not boring. “Author’s ad hoc expression strikes as something innovative, unique because of its semantic novelty”, whereas set, phraseological one is perceived as something common” confirms R. Zorivchak [3, p. 36]. But a clear, evident non ambiguous image allows its clear understanding, which is one of the main parameters of sensual emotional sphere to which belong comparative units, because it reduces to a minimum the chances of not understanding the comparison by the reader. While the author’s ad hoc image might be challenging for translation and incomprehensible for the reader.

In the English translation a method of word-to-word translation was applied keeping the original image of the comparison:

“The teacher yelled, as she knew how to do, in a voice like a needle, long and pointed, which terrorized us...” [21, p. 19].

The Ukrainian translation avoided any comparison at all and used descriptive method, as a result of which the Ukrainian reader got the following sentence:

«Учителька гаркнула на неї так, як вмiла робити тільки вона, своїм різким і пронизливим голосом, що доводив нас до переляку...» [19, p. 20].

Had the word-to-word method been used in this case, the Ukrainian reader would have most likely understood in general terms that the teacher had a really unpleasant voice, considering the further context – the teacher’s voice scared her pupils. However, it’s the complexity of the association that would have created certain confusion. Yes, on the one hand, the object of translation is a universal domestic thing – a needle, whose “picture” is easily retrievable in the reader’s mind. But the comparison criteria / features with the help of which an object is compared to a subject are not evident at all – what is the most characteristic feature of a needle? – it’s sharp, pointed and only then appears its metaphorical meaning – it’s piercing, meaning high, loud, and unpleasant. Thus avoiding, no doubt, precise and emotional author’s ad hoc comparison and using the descriptive method in this case seems more than justifiable.

3. CONCLUSIONS

Considering translation as one of the means of cross-cultural communication, the present paper contributes to the understanding of how two opposite translation strategies impact the reproduction and transition of one system of values to another.

Adaptive strategies of the Ukrainian translation include elimination of the original image with its

subsequent substitution; explication and amplification. Substitution of the original image with another one, which is more familiar for the target language culture runs a risk of losing nationally and / or culturally oriented components of the original text or, sometimes due to the elaborate, complex associative connections between the object and its referent, creates a false image, different from the one the author meant to create. Explication and amplification seem to favour the overall understanding and perception of the text, not only rendering the initial message, but also keeping its expressive stylistic features. Reproductive strategies that prevail in the English translation have a number of advantages: loyalty to the original text brings accuracy and consistency, preserves the style, which

allow maintaining coherence and flow of the text in the translated work. Sometimes, though, they may fall short of introducing creative and innovative language solutions that could potentially have better resonance with target readers, aligning with their natural language patterns.

The research provides some insights and possible ways to deal effectively with the complexities of linguistic and cultural diversity in pursuit of translation equivalence and gives a foundation for further exploration in this area of translation. The prospect for future research consists in analyzing additional language material and contributing to the development of a balanced approach of staying loyal to the original text and meeting readers' expectations.

REFERENCES

- Demets'ka, V. (2010). Reproduktyvnyj pereklad vs adaptyvnyj pereklad [«reproductive translation» and «adaptive translation»]. *Visnyk Dnipropetrovs'koho universytetu. Seriiia «Movoznavstvo»*, 16, 97-103. (in Ukrainian)
- Eco, U. (2004). *Six walks in the fictional woods*. Harvard University Press.
- Kim, D. (2015). Dynamic equivalence: Nida's perspective and beyond. *SKASE Journal of Theoretical Linguistics*, 8, 60-75.
- Levý, J. (2011). *The Art of Translation*. John Benjamins Publishing.
- Mizin, K. (2009). *Porivniannia u frazeolohii* [Comparison in phraseology]. Vinnytsia: Nova Knyha. (in Ukrainian)
- Molchko, O. (2015). *Khudozhnie porivniannia iak katehoriia perekladoznavstva (na materialy ukrains'koi ta anhlijs'koi mov [Simile as a Translation Studies Category (based on the Ukrainian and English languages)]* (Philology PhD thesis). L'viv: L'vivs'kyj Natsional'nyj universytet imeni Ivana Franka (in Ukrainian)
- Nida, E. (1964). *Toward a Science of Translating: With Special Reference to Principles and Procedures Involved in Bible Translating*. Leiden: E.J. Brill.
- Obdržálková, V. (2016). Translation as a decision-making process: an application of the model proposed by Jiří Levý to translation into a non-mother tongue. *Mutatis Mutandis*, 9(2), 306-327.
- Pachlovska, O. (2022). "Casa dietro una stella" Tradurre la poesia: sublimazione dell'impossibile. Verbo modernista nella tradizione italiana e ucraina.
- Rebrii, O. (2012). *Suchasni kontseptsii tvorchoosti u perekladiv* [Modern conceptions of creativity in translation]. Kharkiv: V.N. Karazin Kharkiv National University. (in Ukrainian)
- Rebrii, O. (2020). *Vstup do perekladoznavstva* [Introduction to Translation Studies]. Kharkiv: Kharkiv'skyj natsional'nyj universytet imeni V.N. Karazina. (in Ukrainian)
- Rebrii, O., & Sysa Y. (2022). Natsional'ni stereotypy iak problema perekladu [National stereotypes as a translation problem]. *Visnyk Kharkivs'koho natsional'noho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriiia "Inozemna filolohiia. Metodyka vykladannia inozemnykh mov"*, 95, 44-51. (in Ukrainian)
- Selivanova, O. (2006). *Suchasna linhvistyka: terminolohichna entsyklopediia* [modern linguistics: directions and problems]. Poltava: Dovkillia-K. (in Ukrainian)
- Venuti, L. (2008). *The Translator's Invisibility: A History of Translation*. Routledge.
- Venuti, L. (1991). Genealogies of Translation Theory: Schleiermacher. *Traduction, terminologie, rédaction*, 4(2), 125-150.
- Zasiekina, L., & Zasiakin S. (2002). *Vstup do psykholingvistyky* [Introduction to Psycholinguistics]. Ostroh: National University Ostroh Academy. (in Ukrainian)
- Zorivchak, R. (1983). *Frazeolohichna odyntysia iak perekladoznavcha katehoriia (na materialy perekladiv tvoriv ukrains'koi literatury anhlijs'koiu movoiu)* [The Phraseological Unit as a Translation Category (on the Material of Translations of Ukrainian Literature into English)]. Lviv: L'vivs'kyj derzhavnyj universytet. (in Ukrainian)
- Cambridge Dictionary Online (2024). Retrieved from <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/>

ILLUSTRATIVE MATERIAL

- Ferrante, E. (2020). *L'amica geniale*, Vol. 1. Edizioni e/o
- Ferrante, E. (2018). *My brilliant friend*. Europa editions.
- Ferrante, E. (2020). *Moia nejmovirna podruha*. Knyzhkovyj klub «Klub Simejnogo Dozwillia». (in Ukrainian)

The article was received by the editors 06.03.2024

The article is recommended for printing 02.05.2024

Скрипник Ірина Юріївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології; e-mail: iryna.skrypnyk@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8375-0103>; Google Scholar: https://scholar.google.com.ua/citations?hl=uk&authuser=1&user=m1w0_8sAAAAJ

РЕПРОДУКТИВНІ ТА АДАПТИВНІ СТРАТЕГІЇ У ПЕРЕКЛАДІ ПОРІВНЯЛЬНИХ ОДИНИЦЬ (НА МАТЕРІАЛІ ІТАЛІЙСЬКОЇ, АНГЛІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ)

У статті досліджується питання відтворення порівняльних одиниць італійської мови у англійській та українській мовах крізь призму перекладацьких стратегій одомашнення та очуження. Розглядаючи переклад як один із засобів міжкультурної комунікації, основне дослідницьке питання стосується ефективності обраних стратегій для адекватної передачі всіх смислів оригінального тексту у мові перекладу. Дослідження має на меті проаналізувати, як означені стратегії перекладу впливають на сприйняття порівнянь та порівняльних конструкцій у різноманітних культурних контекстах, тобто в англійському та українському перекладах. Подвійний характер образу, який перебуває в основі порівняльної конструкції, може викликати певні труднощі через його національно та культурно обумовлену природу або через складні асоціативні зв'язки, якщо йдеться про індивідуально-авторські порівняння, які завжди характеризуються своєю новизною та /або певною непередбачуваністю асоціацій між об'єктом та його референтом. Це зумовлює актуальність дослідження. Обидві перекладацькі стратегії мають як свої переваги, так і свої недоліки. Отримані дані дозволяють говорити про пріоритет певної стратегії у межах певного культурного контексту / мови. Англійський переклад схиляється до найякіснішого відтворення образу порівняльних конструкцій, зрівноважуючи певну нестачу уваги до можливих мовних та культурних патернів та вподобань читачів точністю, послідовністю, оригінальним стилем, що дозволяє отримати зв'язну та цілісну картину у мові перекладу. Український переклад надає перевагу більшій динаміці, використовуючи адаптивні стратегії у передачі образів та компенсує певні смислові втрати за рахунок «своїх», зрозумілих образів, що має сприяти ефективній комунікації та задовольняти очікування читача.

Ключові слова: образ, одомашнення, очуження, перекладацька стратегія, порівняння.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Демецька, В. В. (2010). Репродуктивний переклад vs адаптивний переклад. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія : «Мовознавство»*, 16. 97-103
2. Засєкіна, Л. В. & Засєкін, С. В. (2002). *Вступ до психолінгвістики*. Острого: «Острозька академія».
3. Зорівчак Р. П. (1983). *Фразеологічна одиниця як перекладознавча категорія (на матеріалі перекладів творів української літератури англійською мовою)*. Львів: Львівський державний університет.
4. Мізін, К. І. (2009). *Порівняння у фразеології*. Вінниця: Нова Книга
5. Молчко, О. О. (2015). *Художнє порівняння як категорія перекладознавства (на матеріалі української та англійської мов)*. (Дис. канд. філол. наук). Національний університет імені Франка, Львів.
6. Ребрій, О. В. (2012). *Сучасні концепції творчості у перекладі: монографія*. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна.
7. Ребрій, О. В. (2020). *Вступ до перекладознавства*. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна.
8. Ребрій, О. В. & Сиса, Я. С. (2022). Національні стереотипи як проблема перекладу. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*, 95, 44-51
9. Селіванова, О. О. (2006). *Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія*. Полтава: Довкілля-К.
10. Cambridge Dictionary Online (2024). Retrieved from <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/>
11. Eco, U. (2004). *Six walks in the fictional woods*. Harvard University Press.
12. Kim, D. (2015). Dynamic equivalence: Nida's perspective and beyond. *SKASE Journal of Theoretical Linguistics*, 8. 60-75.
13. Levý, J. (2011). *The Art of Translation*. John Benjamins Publishing.
14. Nida, E. (1964). *Toward a Science of Translating: With Special Reference to Principles and Procedures Involved in Bible Translating*. Leiden: E.J. Brill.
15. Obdržálková, V. (2016). Translation as a decision-making process: an application of the model proposed by Jiří Levý to translation into a non-mother tongue. *Mutatis Mutandis*, 9(2). 306-327.
16. Pachlovska, O. (2022). "Casa dietro una stella" (B.I.Antonyč). Tradurre la poesia: sublimazione dell'impossibile. Verbo modernista nella tradizione italiana e ucraina.
17. Venuti, L. (1991). Genealogies of Translation Theory: Schleiermacher. *Traduction, terminologie, rédaction*, 4(2). 125-150.
18. Venuti, L. (2008). *The Translator's Invisibility: A History of Translation*. Routledge.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

19. Ферранте, Е. (2020). *Моя неймовірна подруга*. Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля».
20. Ferrante, E. (2020). *L'amica geniale, Vol. 1*. Edizioni e/o
21. Ferrante, E. (2018). *My brilliant friend*. Europa editions.

Стаття надійшла до редакції 06.03.2024

Стаття рекомендована до друку 02.05.2024

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-12

УДК 378.016:811.111

І. Ю. Гусленко

к. пед. н., доцент кафедри ділової іноземної мови та перекладу факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна;

e-mail: i.guslenko@karazin.ua ORCID: orcid.org/0000-0003-0785-0000;

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com/citations?user=lr7hoo0AAAAJ&hl=uk> ;

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

І. В. Зміїова

к. філол. н., доцент, професор кафедри германо-романської філології та перекладу Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»;

e-mail: i.zmiyova@gmail.com ORCID: orcid.org/0000-0002-02817183

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?hl=uk&user=SnWdLZ8AAAAJ>

RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Irina-Zmiyova>

Я. М. Літовченко

старший викладач кафедри ділової іноземної мови та перекладу

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

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8757-9729>

Інтеграція трансмедіа в процес навчання іноземних мов: можливості та виклики

Статтю присвячено дослідженню способів використання трансмедійних технологій на заняттях з іноземної мови. Питання залучення студентів до навчального процесу в дистанційному форматі, підтримки в них інтересу і мотивації до навчання потребують відповідей і пошуку нових можливостей. Саме це і визначає актуальність цього дослідження. Метою дослідження є визначення специфіки використання трансмедійних технологій для навчання фахової іноземної мови в ЗВО. Об'єктом дослідження є феномен трансмедіації та відповідні технології в освіті, а предметом – способи використання трансмедійних технологій на заняттях з англійської мови. Ретельний аналіз використання сучасних медійних технологій освітянами різних країн доводить невелику кількість розроблених методик навчання іноземних мов на основі трансмедійних технологій. В статті проаналізовано переваги використання трансмедіа в навчальному процесі і їх вплив на результати навчання. Приклади трансмедійних завдань та проєктів, що можуть використовуватись на заняттях з іноземної мови доводять, що ефективність трансмедіа обумовлена різноманітними можливостями вдосконалення мовленнєвих навичок читання, говоріння, аудіювання та письма, а також розвитку комунікативних компетентностей студентів засобами трансмедіа. Автори, однак, наголошують на певних викликах, пов'язаних головним чином з недостатньою трансмедійною грамотністю викладачів. Вдосконалення цифрових навичок, що виходять за межі базових знань, є необхідною умовою для ефективного впровадження трансмедійних технологій.

Ключові слова: іноземна мова, освітній процес, трансмедіа, трансмедійна грамотність, трансмедійні технології.

Як цитувати: Гусленко, І., Зміїова, В., & Літовченко, Я. (2024). Інтеграція трансмедіа в процес навчання іноземних мов: можливості та виклики. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 94-101.

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-12

In cites: Huslenko, I., Zmiyova, I., & Litovchenko, Ya. (2024). Integrating transmedia into the process of teaching foreign languages: opportunities and challenges. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 94-101.

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-12



1. ВСТУП

Широке використання засобів наочності від найпростіших друкованих матеріалів до аудіальних, візуальних та аудіо-візуальних засобів і комп'ютерних технологій, стали невід'ємною частиною мовної освіти. Втім, педагогічна практика XXI століття є свідком зміни загальної парадигми навчання та всебічної трансформації навчального середовища під впливом подальшого розвитку цифрових технологій та таких потужних інструментів як мультимедійні засоби й трансмедійні технології, які змінили принципи створення, розповсюдження і сприймання медіаконтенту.

Залучення мультимедійних засобів до сучасного навчального середовища не обмежується використанням освітніх та цифрових платформ. До мультимедіа відносяться й засоби доповненої реальності, й мобільні додатки, соціальні мережі, відеоігри тощо, все це стало предметом обговорення для освітян, які щоденно стикаються з новими викликами та можливостями в цьому «мультимедійному всесвіті». В Україні через пандемію COVID-19, а потім через повномасштабну російську агресію частина закладів освіти була змушена перейти до навчання онлайн або в змішаному форматі, що тільки загострило ці питання, у тому числі й в контексті навчання іноземних мов. Необхідність дослідити ці проблеми і знайти відповіді на питання визначає актуальність цього дослідження.

Об'єктом дослідження є явище трансмедіації та трансмедійні технології в освіті, а предметом – способи використання трансмедійних технологій на заняттях з іноземної мови. Метою статті є визначення специфіки використання трансмедійних технологій для навчання фахової іноземної мови в ЗВО. Для досягнення зазначеної мети слід розв'язати такі завдання:

- проаналізувати поняття «трансмедіа», «трансмедіальність», «трансмедійні технології»;
- визначити педагогічні перспективи залучення трансмедійних технологій до сфери освіти;
- з'ясувати труднощі та переваги запровадження трансмедійних технологій;
- розглянути можливості використання трансмедійних технологій на заняттях з фахової іноземної мови.

2. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Термін «трансмедіа» був запроваджений у 1991 році Маршою Кіндер, яка розглядала його як свідомий та цілеспрямований вихід за межі різних видів медіа, що здійснюється різними засобами – інтертекстуальною адаптацією, маркетинговою стратегією чи медіа-мережами. Цей вихід або перехід є відкритим, таким що знаходиться у стані постійних змін [16].

Широта розуміння терміну «трансмедіа» та похідного терміну «трансмедіальність» породила

різні варіанти їхнього трактування в залежності від сфери дослідження, як от: теорія соціальних та масових комунікацій [2; 9; 19], маркетинг [18], філософія та теорія мистецтва [6; 17], лінгвістика [23], освіта [10; 21; 22].

Трансмедіальність визначається як «специфічна форма діалогу культур і світогляд» та розглядається через те, як художні знаки взаємодіють в різних видах мистецтва на рівнях змісту та форми [1, с. 41–42], або як явище мистецтва (семіотичний феномен), що проявляється більш ніж в одному середовищі [7, с. 69]. А в маркетингових дослідженнях трансмедіа пов'язують зі створенням та поширенням маркетингового контенту на різних медіа-платформах задля залучення різних ринкових ніш [5].

Більшість наукових досліджень поєднують термін 'трансмедіа' з концептом «трансмедійна розповідь» або «трансмедійний сторітеллінг» (transmedia storytelling), запроваджений в дослідженнях Генрі Дженкінса [12; 13; 14] щодо тенденцій конвергенції основних традиційних видів медіа з новітніми цифровими платформами та реалізації трансмедійної технології сторітеллінгу. Під сторітеллінгом розуміється будь-яка історія або наратив інтерактивного характеру, що транслюється в різних медіаформатах на різних медійних платформах, що дозволяє користувачу брати активну участь у створенні трансмедійної розповіді. Характерною ознакою трансмедійної розповіді, що відрізняє її від інших мультимедійних історій є те, що «кожен новий текст робить особливий і цінний внесок у ціле» [13, с. 95–96]. Тобто, історія, що передається різними медійними засобами, розгортається та збагачується новими сюжетними лініями, водночас зберігаючи неперервність оповіді та свою тематичну цілісність, а кожна медіаплатформа робить свій унікальний, властивий їй внесок у розгортання історії.

Трансмедіальність передбачає не просто розповідь за допомогою кількох ЗМІ, а й створення кількох пов'язаних тематично медіапродуктів, що забезпечує різні точки контакту з брендом [2, с. 74]. Отже, трансмедійна розповідь може бути представлена у фільмі, розширена в телевізійному серіалі або мультиплікаційному фільмі, доповнена в романі та коміксах; на її основі можуть бути розроблені відеоігри або навіть атракціони у парках розваг, створюючи «трансмедійний всесвіт».

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

3.1. Трансмедійні технології в освіті

Інтернет, цифрові та мультимедійні технології за визначенням мають інтерактивний характер, вони дозволяють здійснювати взаємодію між користувачами, забезпечують доступ до знань та навчання деінде у будь-який час, тож не дивно, що без сучасних технологій важко уявити освіту XXI століття. Отже, трансмедійні технології набувають значного педагогічного потенціалу, оскільки дозволяють реалізу-

вати переваги цифрових технологій у поєднанні з традиційними навчальними методиками.

Лора Флемінг, освітній консультант з методів та інструментів навчання нового покоління, визначає трансмедійне навчання як таке, що поєднує в собі можливості традиційних методик, досвід реально-го життя та особистісно орієнтовану педагогіку з опорою на медіа. На її думку застосування технології трансмедія разом з технологією сторітеллінгу допомагає створити «захоплюючий ландшафт» навчального середовища, який має численні канали для здійснення викладання та навчання, ландшафт, який практично не обмежений кордонами [8, с. 371].

Педагогічного потенціалу теорії трансмедія Дженкінса надає те, що вона базується на трьох фундаментальних концептах: конвергенція медіа (media convergence), культура участі (participatory culture) та колективне мислення (collective intelligence) [14].

Конвергенція медіа – це потік контенту, що поширюється кількома медіа- та соціальними платформами та приваблює медіа-аудиторію, яка піде куди завгодно у пошуку відповідного контенту [14, с. 40].

Культура участі протиставляється пасивному споживанню медіаконтенту, яке панувало за доби панування традиційних ЗМІ. В педагогічному контексті вона означає громадянську активність, свободу мистецького вираження, обмін створеним контентом, неформальне наставництво, коли досвідчені учасники передають знання новачкам. Внесок кожного має рівноцінне значення, учасники відчують певний ступінь соціального зв'язку [14, с. 37]. Культура участі змістила акцент з індивідуального самовираження до колективної співпраці, до формування соціальних навичок (soft skills) та нового виду грамотності.

Колективне мислення також є частиною сучасних навичок, необхідних для того, щоб порівнювати свої знання та об'єднувати з іншими для розуміння культурних відмінностей в різних спільнотах, для узгодження суперечностей задля формуванні цілісної картини світу [14, с. 4].

Отже, впровадження трансмедійних засобів в освіту тісно пов'язано з формуванням цифрової грамотності, активної громадянської позиції, етичної обізнаності тощо, що зрештою підтверджує педагогічні та дидактичні можливості технології трансмедія.

3.2. Трансмедія в освіті: переваги, виклики і ... мотивація студентів

Проникнення трансмедійних технологій в навчальне середовище надає ряд переваг, які виходять за рамки традиційних методів навчання, та характеризується активністю користувачів на різних медіа-платформах, де вони можуть публікувати, редагувати мультимедійний контент та взаємодіяти з іншими користувачами [10, с. 214].

Трансмедійна діяльність впливає на формування та розвиток цифрової грамотності, адже студенти, залучені до трансмедійного навчання, розвивають багатогранний набір навичок, як от: вміння орієнтуватися на різноманітних цифрових платформах, розпізнавати достовірність інформації та відповідально брати участь в онлайн-дискусії. Розвиток цифрової грамотності є обов'язковим для підготовки студентів до складнощів цифрової епохи, де ефективне спілкування передбачає навігацію безліччю цифрових інструментів і джерел інформації.

Крім того, залучення трансмедійних стратегій у навчальне середовище узгоджується з особистісно орієнтованими педагогічними технологіями, які надають можливість персоналізувати процес навчання, щоб задовольнити індивідуальні та колективні потреби [8]. Цей персоналізований підхід визнає різноманіття студентів, дозволяє педагогам адаптувати навчальний зміст і дії відповідно до унікальних стилів навчання та особистісних уподобань.

Трансмедійні технології мають вплив і на результати навчання, оскільки «створення цифрових наративів відбувається на перетині гносеологічних та емоційних аспектів навчання; поєднує практику рефлексивної розповіді й теорію, інтелект і афект» [4].

Інтеграція трансмедія сприяє створенню більш інклюзивного та адаптивного навчального середовища, дозволяє педагогам знаходити баланс між індивідуальною та спільною роботою, віртуальним середовищем та навчанням віч-на-віч, що робить навчання динамічним та захоплюючим.

Незважаючи на очевидні переваги, перехід від традиційних засобів навчання до трансмедійних має ряд труднощів.

Одним із основних викликів, з якими стикаються освітяни, є потреба у суттєвому вдосконаленні цифрових навичок. Традиційні методи навчання, можливо, не вимагали глибокого володіння цифровими інструментами та технологіями. Проте, інтеграція трансмедія вимагає такого рівня технологічної грамотності, що виходить за межі базових знань. Педагоги повинні ознайомитися з різноманітними цифровими платформами, програмами та мультимедійними інструментами, які складають основу трансмедійного навчання. Це є не лише необхідною умовою для ефективного впровадження трансмедійних технологій, а й дає викладачам можливість спрямовувати діяльність студентів в трансмедійному навчальному середовищі.

Крім того, викладач повинен вміти застосовувати нові підходи, стратегії та технології, які будуть сприяти інтерактивній діяльності, створенню інтерактивних завдань та проєктів. Цей перехід до комунікаційної екосистеми (communication ecosystem) вимагає від викладачів, як керівників цієї екосистеми, використання нових інструментів і тактик, що сприяють контекстному навчання та

активній участі студентів у розв'язанні важливих завдань професійної діяльності [20]. Це передбачає перехід від виконання викладачем традиційної ролі розповсюджувача інформації до ролі фасилітатора, який спрямовує трансмедійну діяльність студентів.

Важливим аспектом подолання цих проблем є набуття навичок трансмедійної грамотності (transmedia literacy або transliteracy skills) [20; 21, с. 4]. Трансмедійна грамотність означає не лише компетентність у використанні цифрових інструментів, а й розуміння того, як різні форми медіа взаємодіють і доповнюють одна одну в навчанні, це здатність розуміти, інтерпретувати та створювати контент в різних форматах на різних медіа-платформах на основі нової культури співпраці, коли студенти стають просьюмерами (producers + consumers), здатними створювати та обмінюватися медіаконтентом різних типів і рівнів складності. Таким чином, «з'являється можливість не просто створити ефект причетності споживача інформації, реципієнта, а залучити його до реальної активної взаємодії та взаємозв'язку, створити комбіновану комунікаційну реальність, яка об'єднує онлайн- і офлайн комунікування» [3].

Успішна інтеграція трансмедіа в освіту багато в чому також залежить від тонкого розуміння мотиваційних факторів для створення належної мотивації студентів. Вирішення цієї проблеми лежить в площині прийняття викладачами стратегій, які сприяють і підтримують мотивацію студентів протягом трансмедійної навчальної подорожі, наприклад: включення завдань, які резонують з інтересами й уподобаннями студентів [20, с. 15]. Отже, визнаючи, що кожен студент має унікальний набір інтересів, задля зміцнення внутрішньої мотивації студентів до навчання, необхідно відбирати трансмедійний контент, який відповідає різноманітним інтересам.

Педагоги також сприяють створенню позитивного та сприятливого навчального середовища, коли визнають досягнення студентів, надають вчасний конструктивний зворотній зв'язок, створюють можливості для співпраці та сприяють почуттю успіху та спільності. Інтеграція елементів гейміфікації в трансмедійне навчання також може значно підвищити мотивацію учнів. Таке позитивне підкріплення підвищує мотивацію студентів, вселяє почуття гордості за свій прогрес у навчанні.

Хоча мотивація студентів є серйозною проблемою в інтеграції трансмедіа, викладачі мають можливість творчо подолати цю перешкоду. Узгодження змісту навчання з інтересами студентів, відбір релевантного матеріалу, сприяє створенню позитивного навчального середовища та гарантує повну реалізацію переваг трансмедійного навчання.

3.3. Трансмедіа в навчанні іноземних мов

Незважаючи на всі переваги використання трансмедіа в освіті, досліджень щодо розробки методик навчання іноземних мов на основі трансмедійних

технологій в Україні доволі мало. Наприклад, на платформі Google Академія представлено 65 публікацій українських дослідників на зазначену тематику за період з 2015 по 2023 роки. З них тільки три стосуються методики викладання іноземних мов на основі трансмедіа та сторітеллінгу у закладах вищої освіти.

Американська дослідниця Кармен Херреро також зазначає, що в сфері мовної освіти, особливо в вищій школі США, таких робіт доволі небагато попри те, що мова, як дисципліна, що спирається на розвиток компетентностей на основі її практичного застосування, повинна використовувати всі можливі технології та ресурси, щоб задовільнити потреби студентів, особливо в умовах гібридного навчання. Втім, хоча більшість вчителів та викладачів іноземної мови все більше використовують мультимедійні ресурси, досі зберігається тенденція частини викладачів повністю спиратися на моноmodalні підручники та на виконання традиційних завдань (письмові роботи, усні презентації, перевірка сприйняття на слух або прочитаного тощо) [11, с. 48–49].

Як бачимо, освітнє середовище та мовна освіта певною мірою зберігає свій консерватизм, але вплив прогресу неминучий, і для того, щоб спростити перехід до більш широкого запровадження мультимедійних та трансмедійних технологій, соціальними та освітніми інституціями Великою Британією, Португалією, Чеської Республіки, США було проведено низку досліджень. Наприклад, проект *New Approaches to Transmedia and Language Pedagogy* від Дослідницької Ради Великої Британії *Open World Research Initiative* спрямований не тільки на подолання розриву між шкільною та університетською освітою, а й на дослідження того, як трансмедійні проекти можуть доповнити традиційні методи навчання іноземної мови та оцінювання студентів, якою мірою реалізація нових стратегій формального та неформального навчання сприяє потребам XXI століття, формуванню у студентів соціальних та комунікативних навичок, набуттю професійної освіти [22]. Наведений приклад доводить, що ефективно впровадження новітніх освітніх стратегій спирається на суспільну та урядову підтримку, розробку та реалізацію спеціальних програм для заохочення та допомоги освітнім закладам та освітянам більш широко використовувати трансмедійні технології та ресурси, які можуть бути ефективними у викладанні.

Ефективність трансмедіа в навчанні та вивченні іноземної мови обумовлена різноманітними можливостями вдосконалення мовленнєвих навичок читання, говоріння, аудіювання та письма, а також розвитку творчих здібностей студентів, їхніх навичок комунікації засобами трансмедіа.

Ось декілька прикладів трансмедійних завдань та проектів, що можуть використовуватись на заняттях з іноземної мови:

1. Інтерактивний сторітеллінг (Interactive Storytelling): створення трансмедійної історії, представленої в різних форматах (текст, аудіозапис, відео, інтерактивні елементи) на різних платформах.

2. Подкастинг (Podcasting Projects): створення студентами подкастів з обговорення різних тем англійською мовою. До подкастів може додаватися фонова музика, візуальні ефекти тощо.

3. Віртуальна реальність (Virtual Reality (VR) Experiences): занурення в реалістичне та культурно контекстуалізоване віртуальне середовище сприяє автентичному використанню мови, розумінню культури та формує навички спілкування в реальному світі [15, с. 45].

4. Аналіз фільмів і серіалів (Digital Simulations): після перегляду фільму або уривка з нього можливе обговорення сюжетних моментів, створення альтернативного сценарію.

5. Програми для вивчення мови (Language Learning Apps): програми для вивчення іноземних мов (наприклад, Duolingo) часто включають трансмедійні елементи, такі як ігри, інтерактивні вікторини та розповіді, що сприяє закріпленню словникового запасу, граматики та вимови.

6. Цифрове моделювання (Digital Simulations): ділові онлайн-переговори, віртуальні подорожі тощо.

7. Проекти в соціальних мережах (Social Media Projects): студенти можуть писати короткі повідомлення, створювати відео або брати участь в онлайн-дискусіях, практикуючи неформальне використання мови та отримуючи доступ до автентичного спілкування.

8. Цифрове портфоліо (Digital Portfolio Development): до цифрового портфоліо можуть додаватися письмові есе, мультимедійні презентації та записи, все, що демонструє прогрес студентів у навчанні іноземної мови.

9. Цифрові платформи: для забезпечення активної взаємодії між студентами, обговорення результатів проекту весь створений контент може розміщатися на цифрових платформах Google classroom, MOODLE та інших, що допомагає кожному студенту створити своє цифрове портфоліо.

На вибір трансмедійних засобів навчання впливають різноманітні чинники, серед яких й цілі, що ставить викладач, й тема заняття, ступінь вмотивованості викладача та студентів, їхня технічна

обізнаність, інтереси тощо. Застосування трансмедійних ресурсів у викладанні іноземних мов сприяє більш динамічному навчанню та емоціональному залученню студентів, дозволяє викладачу враховувати різні стилі навчання, що сприяє використанню мови в різноманітних контекстах та більш глибокому опануванню мови студентами.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕНЬ

В сучасному освітньому середовищі трансмедійні технології посідають центральне місце у покращенні процесу навчання студентів і відкривають безліч можливостей. Вони дозволяють інтегрувати різноманітні медіаформи, такі як текст, відео, аудіо, графіка тощо, для створення більш комплексних та цікавих навчальних матеріалів. Трансмедіа сприяють індивідуалізації навчання, дозволяючи студентам обирати формат сприйняття інформації, який найбільше відповідає їхнім потребам та стилю навчання. Використання трансмедійних технологій стимулює активну участь студентів у навчальному процесі, спонукає до більш глибокого засвоєння матеріалу та позитивно впливає на мотивацію студентів.

В той же час, проведене дослідження засвідчує, що засоби та методи використання трансмедійних технологій є найпоширенішими у викладанні гуманітарних та суспільних наук. Таким чином, виникає питання доцільності застосування трансмедіа на заняттях із іноземної мови для студентів, наприклад, економічних спеціальностей, адже мета фахової іноземної мови – формування у студентів навичок саме професійного спілкування, засвоєння та вживання спеціальної лексики, вміння працювати з фаховою літературою, що певним чином може обмежувати способи використання трансмедіа.

Перспективою подальшого дослідження вважаємо вирішення таких завдань: з'ясувати теми в межах дисциплін «Ділова іноземна мова» або «Мова професійного спілкування», які дозволяють використовувати технології сторітеллінга, віртуальної реальності або цифрового моделювання; які інтерактивні вправи, відео-матеріали та ігрові елементи можуть заохочувати студентів до більш активної участі в навчальному процесі і забезпечують індивідуалізацію навчання.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Вежневцев, І. Л. (2019). «Музичний портрет» як художня форма французької вокальної культури ХХ століття. (Дис. канд. мистецтвознавства). Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв, Київ.
2. Женченко, М. І. (2013). Поняття «мультимедіа», «крос-медіа», «трансмедіа» у науковому дискурсі цифрової доби. *Наукові записки Інституту журналістики*, 52, 72-75. Відновлено з: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzizh_2013_52_12.
3. Стекольщикова, В. А. (2020). Відеосторітеллінг як ефективна модель та структура якісного інвестиційного матеріалу. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*, 31(70), № 3, 174-177.

4. Тимчук, Л. (2017). *Теоретико-методичні засади проектування цифрових нарративів у навчанні майбутніх магістрів освіти*. (Автореф. докт. пед. наук). Інститут інформаційних технологій і засобів навчання Національної академії педагогічних наук України, Київ.
5. Saceda, A. & León, V. (2022). YouTube and Transmedia Storytelling on Educational Marketing of a Business School in Perú. Proceedings of the 2022 International Conference on International Studies in Social Sciences and Humanities, 50-64. <http://doi.org/10.2991/978-2-494069-25-1>.
6. Derbaix, M., Bourgeon, D., Jarrier, E. & Petr, Ch. (2017). Transmedia Experience and Narrative Transportation. *Journal of Marketing Trends*, 4(2), 39-48.
7. Eder, J. (2015). Transmediality and the politics of adaptation: Concepts, forms, and strategies. In D. Hassler-Forest, & P. Nicklas (Eds.), *The politics of adaptation* (pp. 66-81). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
8. Fleming, L. (2013). Expanding Learning Opportunities with Transmedia Practices: Inanimate Alice as an Exemplar. *Journal of Media Literacy Education*, 5(2), 370-377 <https://doi.org/10.23860/jmle-5-2-3>.
9. Freixa, P., Sora-Domenjó, C. & Soler-Adillon, J. (2022). Webdocs: social interaction and transmedia. In Freixa, P., Codina, L., Pérez-Montoro, M. & Guallar, J. (Eds.). *Visualisations and narratives in digital media: methods and current trends*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra, Ediciones Profesionales de la Información (pp. 82-100). <http://doi.org/10.3145/indocs.2022.6>.
10. González-Martínez, J., Esteban-Guitart, M., Rostan-Sanchez, C., Serrat-Sellabona, E. & Estebanell-Minguell, M. (2019). What's up with transmedia and education? A literature review). *Digital Education Review*, 36, 207-222. Retrieved from: <https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/26784>.
11. Herrero, C. (2022). *Applications of transmedia practices and open educational resources in higher education*. Materials of the conference 'Visual Literacy and Digital Communication: the role of media in new educational practices' 18-19 December, Madrid: Facultad de Filología, 43-60.
12. Jenkins, H. (2003). Transmedia storytelling moving characters from books to films to video games can make them stronger and more compelling. *MIT Technology Review*. Retrieved from: <https://www.technologyreview.com/2003/01/15/234540/transmedia-storytelling>.
13. Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: NYU Press. Retrieved from: <http://www.jstor.org/stable/j.ctt9qffwr>.
14. Jenkins, H. (2009). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Cambridge: MIT Press.
15. Ketzner-Nöltge, A. (2024). Potentials of immersive digital learning environments – teaching and learning languages in 360° and VR. *Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація: матеріали наук. конф. з міжнар. уч. 02 лютого*. Харків: ХНУ імені В.Н Каразіна, 45.
16. Kinder, M. (1991). *Playing with Power in Movies, Television, and Video Games: From Muppet Babies to Teenage Mutant Ninja Turtles*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
17. Lynch, D. (2016). Between the network and the narrative: transmedia storytelling as a philosophical lens for creative writers. *New Writing*, 13(2), 161-172. <https://doi.org/10.1080/14790726.2016.1170858>.
18. Özbölük, T. (2018). The Marketer as Storyteller: Transmedia Marketing in a Participatory Culture. In Yilmaz, R., Nur Erdem, M., Resuloğlu, F. (Eds.). *Handbook of Research on Transmedia Storytelling and Narrative Strategies* (pp. 310-329). Ankara: IGI Global.
19. Poda, T. (2021). Storytelling as a modern communication phenomenon. *Proceedings of the National Aviation University. Philosophy. Cultural Studies: collection of scientific papers*, 2(34), 102-107.
20. Sánchez-Caballé, A. & González-Martínez, J. (2023). Transmedia learning: fact or fiction? A systematic review. *Culture and Education*, 35(1), 1-32. <https://doi.org/10.1080/11356405.2022.2121131>.
21. Scolari, C. A. (Ed.). (2018). *Teens, media and collaborative cultures: exploiting teens' transmedia skills in the classroom*. Barcelona: H2020 TRANSLITERACY Project. Retrieved from: <https://transmedialiteracy.org/>.
22. Scolari, C. A., Masanet, M.-J., Guerrero Pico, M. & Estables, M.-J. (2019). *Transmedia Literacy in the New Media Ecology. An International Map of Teens' Transmedia Skills*. Pittsburgh, PA: ETC Press. <http://doi.org/801.10.3145/epi.2018.jul.09>.
23. Vorobyova, O. (2022). Multimodality and transmediality in Kamal Abdulla's short fiction: a cognitive-emotive interface. *Cognition, Communication, Discourse*, 24, 91-102. <http://doi.org/10.26565/2218-2926-2022-24-07>.

Стаття надійшла до редакції 29.02.2024

Стаття рекомендована до друку 25.04.2024

Iryna Huslenko – PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Business Foreign Language and Translation in V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: i.guslenko@karazin.ua ORCID: orcid.org/0000-0003-0785-0000; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com/citations?user=lr7hoo0AAAAJ&hl=uk> ; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Iryna-Huslenko>

Iryna Zmiiova – PhD in Philology, Associate Professor, Professor of the Department of Romano-Germanic Philology and Translation in KhUH People's Ukrainian Academy; e-mail: i.zmiyova@gmail.com ORCID: orcid.org/0000-0002-02817183 GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/citations?hl=uk&user=SnWdLZ8AAAAJ> ; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Irina-Zmiyova>

Yana Litovchenko – Senior Lecturer at the Department of Business Foreign Language and Translation in V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: y.litovchenko@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8757-9729>

INTEGRATING TRANSMEDIA INTO THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES: OPPORTUNITIES AND CHALLENGES

The article is focused on the study of ways of using transmedia technologies in foreign language classes. The issues of engaging students in the learning process in a distance format, maintaining their interest and motivation to learn require answers and the search for new opportunities. This is what stipulates the relevance of this study. The purpose of the study is to determine the specifics of using transmedia technologies for teaching a professional foreign language in a higher education institution. The object of the study is the phenomenon of transmediation and relevant technologies in education, and the subject is the methods and techniques of using transmedia technologies in English language classes. A thorough analysis of the use of modern media technologies by educators from different countries shows that there are few developed methods of teaching foreign languages based on transmedia technologies. The article studies the advantages of using transmedia in the educational process and their impact on learning outcomes. Examples of transmedia tasks and projects that can be used in foreign language classes prove that the effectiveness of transmedia is due to the various opportunities for improving students' reading, speaking, listening and writing skills, as well as developing their communicative competences through transmedia. The authors, however, emphasise certain challenges, mainly related to the lack of transmedia literacy of teachers. Improving digital skills beyond basic knowledge is a prerequisite for the effective implementation of transmedia technologies.

Key words: *educational process, foreign language, transmedia, transmedia literacy, transmedia technologies.*

REFERENCES

- Vezhnevets', I. L. (2019). *"Muzychnyj portret" iak khudozhnia forma frantsuz'koi vokal'noi kul'tury KhKh stolittia*. (Dys. kand. mystetstvoznavstva). ["Musical portrait" as an artistic form of twentieth-century French vocal culture (Art PhD thesis)]. Natsional'na akademiia kerivnykh kadriv kul'tury i mystetstv, Kyiv. (in Ukrainian)
- Zhenchenko, M. I. (2013). Poniattia 'mul'tymedia', 'kros-media', 'transmedia' u naukovomu dyskursi tsyfrovoy doby [The concepts of 'multimedia', 'cross-media', 'transmedia' in the scientific discourse of the digital age]. *Naukovi zapysky Instytutu zhurnalistyky*, 52, 72-75. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzizh_2013_52_12 (in Ukrainian).
- Stiekol'schukova, V. A. (2020). Videostoritelinh iak efektyvna model' ta forma u strukturi iakisnoho investyhejtornoho material [Video storytelling as an effective model and form in the structure of high-quality investment-generating material]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernad's'koho. Seriya: Filolohiia. Sotsial'ni komunikatsii*, 31(70), № 3, 174–177. (in Ukrainian)
- Tymchuk, L. (2017). *Teoretyko-metodychni zasady proektuvannia tsyfrovyykh naratyviv u navchanni majbutnikh mahistriv osvity* (Avtoreferat doktorskoi dysertatsii) [Theoretical and Methodological Foundations of Designing Digital Narratives in the Education of Future Masters of Education (Doctor of Sciences synopsis)]. Instytut informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia NAPN Ukrainy, Kyiv. (in Ukrainian)
- Caceda, A. & León, V. (2022). YouTube and Transmedia Storytelling on Educational Marketing of a Business School in Perú. Proceedings of the 2022 International Conference on International Studies in Social Sciences and Humanities, 50-64. <http://doi.org/10.2991/978-2-494069-25-1>.
- Derbaix, M., Bourgeon, D., Jarrier, E. & Petr, Ch. (2017). Transmedia Experience and Narrative Transportation. *Journal of Marketing Trends*, 4(2), 39-48.
- Eder, J. (2015). Transmediality and the politics of adaptation: Concepts, forms, and strategies. In Hassler-Forest, D. & Nicklas, P. (Eds.) *The politics of adaptation* (pp. 66–81). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Fleming, L. (2013). Expanding Learning Opportunities with Transmedia Practices: Inanimate Alice as an Exemplar. *Journal of Media Literacy Education*, 5(2), 370–377 <https://doi.org/10.23860/jmle-5-2-3>.
- Freixa, P., Sora-Domenjó, C. & Soler-Adillon, J. (2022). Webdocs: social interaction and transmedia. In Freixa, P., Codina, L., Pérez-Montoro, M. & Guallar, J. (Eds.). *Visualisations and narratives in digital media: methods and current trends*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra, Ediciones Profesionales de la Información (pp. 82-100). <http://doi.org/10.3145/indocs.2022.6>.
- González-Martínez, J., Esteban-Guitart, M., Rostan-Sanchez, C., Serrat-Sellabona, E. & Estebanell-Minguell, M. (2019). What's up with transmedia and education? A literature review). *Digital Education Review*, 36, 207-222. Retrieved from: <https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/26784>.

Herrero, C. (2022). *Applications of transmedia practices and open educational resources in higher education*. Materials of the conference 'Visual Literacy and Digital Communication: the role of media in new educational practices' 18–19 December, Madrid: Facultad de Filología, 43–60.

Jenkins, H. (2003). Transmedia storytelling moving characters from books to films to video games can make them stronger and more compelling. *MIT Technology Review*. Retrieved from: <https://www.technologyreview.com/2003/01/15/234540/transmedia-storytelling/>.

Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: NYU Press. Retrieved from: <http://www.jstor.org/stable/j.ctt9qffwr>.

Jenkins, H. (2009). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Cambridge: MIT Press.

Ketzer-Nöltge, A. (2024). Potentials of immersive digital learning environments – teaching and learning languages in 360° and VR. *Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація: матеріали наук. конф. з міжнар. уч. 02 лютого*. Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 45.

Kinder, M. (1991). *Playing with Power in Movies, Television, and Video Games: From Muppet Babies to Teenage Mutant Ninja Turtles*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.

Lynch, D. (2016). Between the network and the narrative: transmedia storytelling as a philosophical lens for creative writers. *New Writing*, 13:2, 161–172. <https://doi.org/10.1080/14790726.2016.1170858>.

Özbölük, T. (2018). The Marketer as Storyteller: Transmedia Marketing in a Participatory Culture. In Yilmaz, R., Nur Erdem, M. & Resuloğlu, F. (Eds.). *Handbook of Research on Transmedia Storytelling and Narrative Strategies* (pp. 310–329). Ankara: IGI Global.

Poda, T. (2021). Storytelling as a modern communication phenomenon. *Proceedings of the National Aviation University. Philosophy. Cultural Studies: collection of scientific papers*, 2 (34), 102–107.

Sánchez-Caballé, A. & González-Martínez, J. (2023). Transmedia learning: fact or fiction? A systematic review. *Culture and Education*, 35(1), 1–32. <https://doi.org/10.1080/11356405.2022.2121131>.

Scolari, C. A. (Ed.). (2018). *Teens, media and collaborative cultures: exploiting teens' transmedia skills in the classroom*. Barcelona: H2020 TRANSLITERACY Project. Retrieved from: <https://transmedialiteracy.org/>.

Scolari, C. A., Masanet, M.-J., Guerrero Pico, M. & Estables, M.-J. (2019). *Transmedia Literacy in the New Media Ecology. An International Map of Teens' Transmedia Skills*. Pittsburgh, PA: ETC Press. <http://doi.org/801.10.3145/epi.2018.jul.09>.

Vorobyova, O. (2022). Multimodality and transmediality in Kamal Abdulla's short fiction: a cognitive-emotive interface. *Cognition, Communication, Discourse*, 24, 91-102. <http://doi.org/10.26565/2218-2926-2022-24-07>.

The article was received by the editors 29.02.2024

The article is recommended for printing 25.04.2024

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-13

УДК 378+167/168

Anastasiia Zhytnytska

PhD in Pedagogy, Senior Lecturer at Department of Foreign Languages for Professional Purposes
in V. N. Karazin Kharkiv National University;

e-mail: a.a.zhytnytska@karazin.ua; ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5780-5123>;

RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Anastasiia-Zhytnytska>;

GOOGLE SCHOLAR: [https://scholar.google.com.ua/citations?hl=uk&user=Lt6eajMAAAAJ&view_op=list_works](https://scholar.google.com.ua/citations?hl=uk&user=Lt6eajMAAAAJ&view_op=list_works&gmla=AILGF5VuoBjnJZAmgEs9Cc9NTGupnS)
&gmla=AILGF5VuoBjnJZAmgEs9Cc9NTGupnS

gdK4izxZkI31yCzj1uOWkwzkzuHFyQbR4eRaNnFFwVWP9MLoze5aY2D5Imao

yjAFX5ep1_r3YV1auKMeDPy_hRiFF1h8Tglw3FILQ-L9d 8y2zectYPIH_nPPfDwOb

Criteria and Indicators of Foreign Language Teachers' Soft Communicative Skills

The article explores the crucial role of soft communicative skills for English language teachers, emphasizing their significance within the broader framework of soft skills essential for effective teaching. It highlights that beyond simply transmitting information, teachers must engage, inspire, and connect with students on various levels, employing both verbal and non-verbal cues, active listening, adaptability, and creating a supportive learning environment. It stresses the importance of these skills in addressing modern trends in education, particularly in Ukraine's efforts to foster a multicultural environment for Euro integration processes. The research tasks outlined include clarifying the terminological framework, characterizing soft communication skills as a component of soft skills, and highlighting the importance of obtaining these skills. Theoretical foundations from various fields such as philology, psychology, sociology, and pedagogy are examined to provide insight into the complexity of communication as a scientific issue. The study identifies promising prospects in improving curricula and courses in foreign language teaching, stimulating further scholarly work in the field, and enhancing pedagogical practice. It emphasizes that soft communication skills are essential not only for the work of foreign language teachers but also for the functioning of the entire educational institution. The article presents a comprehensive list of criteria and indicators of foreign language teachers' soft communication skills, including emotional intelligence, proficiency in the foreign language, communicative skills, and personal effectiveness. These criteria serve as a basis for further research into the methods and conditions for developing these essential skills in future foreign language teachers. The study highlights the significance of soft communicative skills for foreign language teachers and underscores the need for continued research and development in this area to enhance pedagogical practice and improve the quality of foreign language instruction.

Key words: *effective teaching, foreign language teachers, soft skills, soft communicative skills.*

Як цитувати: Житницька, А. (2024). Критерії та показники комунікаційних навичок вчителів іноземних мов. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 102-108. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-13

In cites: Zhytnytska, A. (2024). Criteria and indicators of foreign language teachers' soft communicative skills. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 102-108. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-13

1. INTRODUCTION

Soft communicative skills are indispensable for English language teachers as they navigate the spectrum of soft skills essential for successful teaching. Within the realm of education, particularly language instruction, the ability to communicate clearly, empathetically, and dynamically holds paramount importance. This introduction delves into the significance of effective communication within the broader framework of soft skills for English language educators.

English language teachers serve as conduits of knowledge and catalysts for linguistic and cultural understanding. Beyond mere dissemination of information, they must engage, inspire, and connect with their students on multiple levels. Effective communication encompasses verbal and non-verbal cues, active listening, adaptability, and the capacity to foster a supportive learning environment. It involves not only the transmission of language concepts but also the cultivation of critical thinking, creativity, and confidence in learners.

Within the spectrum of soft skills, effective communication stands as a cornerstone, influencing teaching methodologies, student engagement, and overall classroom dynamics. Through clear instructions, constructive feedback, and encouraging interactions, teachers can empower students to articulate their thoughts fluently, comprehend complex concepts, and collaborate effectively. Moreover, adept communication fosters mutual respect, rapport, and trust between teachers and students, essential for fostering a conducive learning atmosphere.

This discourse underscores the pivotal role of soft communicative skills within the multifaceted domain of soft skills for English language educators. By honing these skills, teachers can not only enhance their instructional efficacy but also enrich the educational experience, nurturing proficient language users and confident communicators.

The relevance lies in the modern trends of democratization and humanization in secondary education, necessitating enhanced professional training for future teachers. Pedagogical activities involve a multitude of communicative acts, essential for both speaking processes and continual interaction among educational participants in offline and online formats.

Foreign language teaching holds significant social importance, aligning with Ukraine's goal of fostering a multicultural environment for Euro integration processes. Soft communicative skills of future teachers are crucial soft skills, facilitating connections, relationship-building, teamwork organization, fostering relationships irrespective of socio-economic status, religion, or nationality, and creating multilingual educational environments. These skills are vital for successful interaction with students, colleagues, administration, parents, and the community, contributing to career growth and professional development.

Despite legislative recognition, the formation of soft communication skills in foreign language teachers within higher education institutions remains largely unexplored. Resolving contradictions in educational practice, such as the disconnect between recognizing the teacher's role and the inadequacies of educational environments, underscores the relevance of this study. The research object is the process of training foreign language teachers in higher education institutions.

The research subject soft communication skills in foreign language teachers in higher education institutions

The objective of the research is to determine the impact of scientifically substantiated and experimentally verified teaching methods on the development of flexible communication skills in future foreign language teachers and their proficiency level in acquiring these soft skills.

In accordance with the aim, the research tasks are outlined as follows:

- to clarify the terminological framework of the study;
- to characterize soft communication skills as a component of soft skills;
- to clarify the importance of obtaining soft communicative skills.

To address the research objectives, the theoretical method was employed. The theoretical aspects of the research included analysis and synthesis of information from various scientific, educational, pedagogical, methodological and psychological sources. This was aimed at theoretically justifying the problem of developing soft communicative skills in foreign language teachers. Additionally, there was systematic categorization, comparison, and generalization of concepts used in scientific research to determine the terminological basis of the study and characterize the essence and structure of the professional profile of foreign language teachers. Furthermore, the role of soft skills in the teacher's professional activity was identified.

The research materials include existing scientific researches on soft skills, communication skills and their relevance to foreign language teaching, researches on effective communication strategies for language educators and their impact on student learning outcomes.

Communication skills are among the most complex scientific issues. Communication is a sphere encompassing all natural processes; thus, it is of interest to scholars in the fields of philology, psychology, sociology, and pedagogy. The theoretical foundations of communication as a collective action aimed at exchanging ideas, gathering around the resolution of certain issues, transmitting data, etc., have been studied by Y. Kosenko, M. Pryshchak, V. Ryzun, Ye. Romanenko, M. Turiyanska, O. Tsubova, Ye. Tsimbalenko, T. Goban-

Klas, Y. Masuda, and others. The media sphere of communication has been explored by V. Bebyk, N. Bilan, L. Gorodenko, N. Zrazhevskaya, V. Ivanov, Ye. Tsymbalenko, H. Innis, and others. The effectiveness of communication has been investigated by A. Kazmiruk, M. Malinka, O. Sakaliuk, T. Tarnavska, L. Knodel, and others.

Questions regarding the preparation of future professionals for their professional activities have been addressed by both domestic researchers (A. Stadnii, S. Holod) and foreign ones (Steinberg R. J., Horvath J. A.; Walls R. T., Nardi A. H., Minden A. M., Hoffman N.). Particularly, the professional preparation of future philology-oriented teachers has been the focus of research by L. Zelenska, O. Kovalenko, I. Kostikova, O. Osova, and T. Sobchenko. Issues related to the development of "soft skills" in future professionals have been raised by O. Glazunova, T. Voloshyna, V. Korolchuk, K. Koval, and K. Korsikova. The necessity and objectivity of fostering "soft skills" in future teachers have been emphasized in studies conducted by I. Osadchenko, O. Chukhno, I. Shupta, and others.

2. CRITERIA AND INDICATORS OF FOREIGN LANGUAGE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' SOFT COMMUNICATIVE SKILLS.

It should be noted that soft communication skills are based on the knowledge paradigm. Taking into account global educational trends in order to improve students' performance, a modern foreign language teacher should possess a range of knowledge (the ability to recognise, generate, present, communicate, reflect on, verify and apply knowledge claims within established norms in key subject areas, etc.) and skills (reflexivity and critical thinking; pedagogical skills; people management skills; administrative and managerial skills; self-governance skills; communication, facilitation, technical and innovation and entrepreneurial skills; social and emotional intelligence, etc.).

In view of the above, it is worth paying attention to the model of teacher education in Ukraine, which ensures the development of a range of professional competences of the future teacher. It should be noted that teacher education should be aimed at educational/pedagogical progressivism. This means the following:

- basing learning on the needs, interests and stages of development of the student;
- teaching students the skills necessary to study any subject, rather than focusing on teaching a particular discipline;
- promoting discovery and self-learning through active participation;
- have students working on projects that meet their interests and that integrate disciplines into socially relevant topics;
- promoting the values of community, cooperation, tolerance, justice and democratic equality.

Soft communication skills are important not only for the work of foreign language teachers, but also for the

functioning of the entire educational institution. Thus, the effectiveness of an educational institution, its structural units, and team members is facilitated by nothing less than communication. According to O. Sakaliuk, the importance and necessity of effective communication in an educational institution is evidenced by a number of provisions, namely: 1) communication is one of the main conditions for the existence and development of the organisation; 2) communication interacts with the external environment, determining the level and quality of management decision-making; 3) communication characterises the state of the internal environment of the organisation by ensuring the functioning and interaction of individuals, structure, goals, technology and tasks of the organisation; 4) communication creates an informal structure in the process of functioning of the organisation and contributes to the convergence of the formal structure with it [3, p.198].

Soft communication skills are also determined by the communication style. In turn, communication style is defined as a set of linguistic indicators of a person in the act of communication. The style means special methods of obtaining information, individual methods of its interpretation, specific methods of expressing a response, and feedback. Communication style is an indicator of how a person is organised in the world of social relations. On the other hand, communication style is an indicator of how to interpret information and turn it into action, behaviour in social judgements. It is very important to combine the "right" styles in a context that is not reduced to a single style [4].

It should be noted that an indicator of flexible communication skills is effective communication. T. Ternavska notes that it is effective communication that significantly affects the cognitive sphere of a student's personality and allows them to understand the following: what situations in the student group and in real life cause tension, anxiety, fear, self-doubt; peculiarities of their behaviour and reasons for self-doubt; how his/her behaviour is perceived by other people, whether it is assessed objectively and what consequences it has; own motives, aspirations, needs and the degree of their adequacy, realism and constructiveness; peculiarities of relationships with people during a conflict and the ability to resolve it; own role and participation in the emergence of feelings of anxiety, fear, self-doubt, and the ability to prevent their recurrence in the future.

In general, it should be noted that soft skills allow future foreign language teachers to succeed in the profession, to realise themselves as a personality in a rapidly changing educational environment [2, p.257]. Soft skills ensure the process of self-realisation of the future teacher; contribute to the productive performance of his/her professional activity, and the implementation of hard skills as technical skills related to activities in the field of pedagogical technologies.

Soft skills in the work of a foreign language teacher are

- personal skills and social competences that improve labour productivity in order to achieve success;
- professional skills that ensure successful interaction of the teacher with all participants of educational interaction within the framework of partnership pedagogy;
- skills that are closely related to intrapersonal skills that determine the success of a person in performing professional functions.

Thus, the classifications of soft skills mentioned above have included communication skills as a mandatory skill, but they interpret it from different perspectives:

- communicative skills;
- contactability;
- basic communication skills (possession of a communicative and personal resource);
- ability to negotiate;
- communication skills;
- language and communication skills.

Given the analysis of the literature mentioned above, soft communication skills are not limited to the process of speaking, as it may seem at first glance. The skills under study are manifested at the level of social communication of a foreign language teacher who communicates today with students, colleagues, and the public through various forms and channels of communication both in the process of face-to-face and distance learning. Soft communication skills of a foreign language teacher involve not only the qualitative and complete transfer of foreign language knowledge, but also the organisation of effective communication in solving professional and life challenges. We can state that soft communication skills of a foreign language teacher include the following components:

- the ability to ensure normal human life in society in different situations;
- skills and abilities of social interaction, including adaptation in different situations, demonstrating the ability to communicate, make decisions, transfer conflicts into a productive sphere; skills of decision-making, negotiation, and people management);
- skills that allow you to find a common language with other people, establish and maintain relationships with them, be able to convey your own thoughts; skills of effective communicators and leaders, which are necessary both in everyday life and in professional life;
- communication skills, ability to be flexible and creative in the workplace;
- the ability to “negotiate” and “find a common language”, use and read “sign language”, understand a certain context or situation, start and end communication correctly, listen, summarise and summarise, control own emotions, cope with stress factors, influence the emotions of others, make presentations and self-presentations, teamwork skills;
- social ability to maintain a conversation, effective behaviour in critical situations when communicating

with other people, which includes such qualities as listening, persuasion, argumentation, networking, negotiation, public speaking, teamwork, all types of result-oriented activities;

- the ability to work in a team, negotiate, communicate effectively using various tools (within the team, with clients, managers), interpersonal communication, the ability to persuade, resolve conflict situations, make group decisions, and deliver presentations. These skills are especially important when working at a distance (business correspondence, conflict resolution, group decision-making;

- the ability to clearly formulate thoughts (messages), friendly communication and good manners, interact with different types of people, structure and moderate meetings (discussions), listen and take into account all points of view, respond reasonably, clearly, on time and politely, prepare presentations and present them well, take into account cultural and international peculiarities;

- sociability and the ability to work and interact in a team;

- possession of communicative and personal resources; ability to listen, persuade, argue, public speaking skills, self-presentation, teamwork, effective behaviour in uncertain critical situations, tolerance to uncertainty;

- communication skills/

Soft communication skills of foreign language teachers are necessary for them in the process of implementing scientific work. The study revealed a high level of the need for future foreign language teachers to master scientific literacy skills, which ensures the effectiveness of the teacher's academic work. Improving future teachers' scientific literacy skills, which requires teachers to master the competencies for the development of educational material and students' abilities. Based on the PISA 2015 indicators, scientific literacy competencies cover three aspects, namely identifying scientific problems, explaining scientific phenomena and drawing scientific conclusions. These three competences have indicators related to soft skills. Science education aims to develop scientific literacy [8].

Therefore, soft communication skills are essential for the implementation of foreign language teachers' scientific work. When studying science, students are required to acquire soft skills, which also correspond to the component of scientific literacy. By mastering effective communication skills, students are expected to be able to realise their scientific literacy abilities in line with the goals of foreign language teachers' professional training.

Based on the study of scientific literature, classifications of soft skills, and communicative processes in the organisation of education, we have identified criteria and indicators of foreign language teachers' soft communication skills (Table 1.).

Table 1

Criteria and indicators of foreign language teachers' soft communication skills

№	Criteria	Indicators
1	Emotional intelligence	– forward-looking orientation – creativity – emotional stability
2	Foreign language skills	– knowledge of the theoretical framework, thesaurus – aesthetics, correctness and appropriateness of speech
3	Communicative skills	– accessibility of presenting your ideas and thoughts in a foreign language – confidence in speaking and performing – establishing contacts with other people, making a positive impression on them
4	Personal efficiency	– self-management – effective behaviour in critical situations when communicating with other people (listening, persuasion, argumentation, networking, self-presentation, teamwork)

The definition of criteria and indicators of foreign language teachers "soft communication skills" necessitates further scientific research to substantiate the methods and conditions for the development of the studied soft skills in foreign language teachers.

3. CONCLUSIONS

The study has found that soft communicative skills of foreign language teachers imply that they have emotional intelligence, proficiency in a foreign language at the appropriate level, communication skills and personal effectiveness.

Soft communication skills in the spectrum of soft skills of future foreign language teachers ensure the perspective orientation of their activities; creativity, emotional stability; mastery of theoretical framework and thesaurus; aesthetics, correctness and expediency of their speech; expressiveness of ideas and thoughts in a foreign language; confidence in speaking and performing; establishing contacts with other people, making a positive impression on them; having self-management skills, effective behavior in critical situations when communicating with other people (listening, persuasion, argumentation, networking, self-presentation, teamwork).

The research on soft communication skills in foreign language teachers offers promising prospects:

1. The research results can serve as a basis for improving curricula and courses in foreign language teaching at higher education institutions, thereby enhancing the quality of teacher preparation.

2. Conducting this research may stimulate interest in further scholarly work in this field, such as studying the impact of different teaching methods on the formation of communication skills in teachers or investigating the effectiveness of new technologies in the educational process.

Thus, the research on the role of soft communication skills in foreign language teachers holds significant potential for enhancing pedagogical practice and improving the quality of foreign language instruction.

REFERENCES

- Bashkir, O. (2018). Aktyvni j interaktyvni metody navchannia u vyschij shkoli. *Pedahohika ta psykholohiia : zbirnyk naukovykh prats'* [Active and interactive teaching methods in higher education. Pedagogy and psychology: a collection of scientific papers]. Kharkiv : TOV «DISA PLYuS», 60, 33-45.
- Dutaa, N., Panisoaraa, G., & Panisoaraa, I. (2014). The Effective Communication in Teaching. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 5th World Conference on Learning, Teaching and Educational Leadership, WCLTA. DOI: [10.1016/j.sbspro.2015.04.064](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.064)
- Grigoryeva, S., Osadchenko, I., & Zhytnukhina, K. (2019). Psychological and Pedagogical Factors of the Formation of Responsible Attitude to a Future Profession in Students of Higher Pedagogical Institutions. *ARPHA Proceedings*, 233–250. DOI: [10.3897/AP.1.E0216](https://doi.org/10.3897/AP.1.E0216)
- Korniush, H. (2023). Teaching and Supporting Higher Education Students Affected by War, Conflict, or Displacement: Changes to the ELT Classroom. In: Auer M.E., Pachatz W., & Rüttemann T. (Eds). Learning in the Age of Digital and Green Transition. ICL 2023. *Lecture Notes in Networks and Systems*, vol 633. Springer, Cham. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-031-26876-2_74
- Korsikova, K. (2020). M'iaki navychky zdobuvachiv vyschoi osvity iak neobkhidna vymoha majbutn'oi pedahohichnoi profesii [Soft skills of higher education students as a necessary requirement of the future teaching profession]. *Chornomors'ki naukovi studii : materialy Shostoi vseukrains'koi mul'ty- dystsyplinarnoi konferentsii*, m. Odesa, 15 travnia 2020 roku. Odesa: Mizhnarod-nyj humanitarnyj universytet, 296, 255-257.
- Osodlo, V., Perepeliuk, T., Kovalchuk, O., Osadchenko, I., & Vintoniak, V. (2020). The Development of Professional Motivation of the Activity Subject under Specific Conditions. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*, 196–204. DOI: [10.6000/2292-2598.2020.08.02.15](https://doi.org/10.6000/2292-2598.2020.08.02.15)
- Osova, O., & Panchenko, V. (2020). Testing as a type of communicative interaction in the process of training future foreign language teachers. *Aktual'ni pytannia humanitarnykh nauk*, 27, DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.4/27.203977>
- Pennington, M. (1990). *A professional development focus for the language teaching practicum*. In J. Richards, & D. Nunan (Eds.), *Second language teacher education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J., & Farrell, T. (2005). *Professional development for language teachers*. Cambridge University Press
- Sakaliuk, O. (2014). Orhanizatsiia efektyvnoi komunikatsii v suchasnykh zakladakh osvity [Organising effective communication in modern educational institutions]. *Nauka ta osvita*, 197-200.

Susilawati, N. (2020). Teachers' perspectives toward soft skills in science learning. *Journal of Physics: Conf. Series* 1416. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1460/1/012111/pdf>.

Taylor, E. (2016). Investigating the Perception of Stakeholders on Soft Skills Development of Students: Evidence from South Africa. *Interdisciplinary Journal of e-Skills and Lifelong Learning*, 12, 1–18.

Trisnaningih, T., Sinaga, R., Pujiati, P., & Asyik, B. (2019). Soft Skills in the Teachers' Demographic and Professional Development Perspective. *Jurnal Pendidikan Progresif*, 9, 40-49. DOI: <http://dx.doi.org/10.23960/jpp.v9.i1.201906>.

Walls, R., Nardi, A., Minden, A., & Hoffman, N. (2002). The characteristics of effective and ineffective teachers. *Teacher Education Quarterly*, 29, 39-48.

The article was received by the editors 01.03.2024

The article is recommended for printing 26.04.2024

Житницька Анастасія Анатоліївна – доктор філософії з освітніх, педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна: e-mail: a.a.zhytnytska@karazin.ua; ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5780-5123>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Anastasiia-Zhytnytska>; GOOGLESCHOLAR: https://scholar.google.com.ua/citations?hl=uk&user=Lt6eajMAAAAJ&view_op=list_works&gmla=AILGF5VuoBjnJZAmgEs9Cc9NTGupnSgdK4izxZkI31yCzj1uOWkwzkuHFyQbR4eRaNnFFwVWP9MLoze5aY2D5lmaoyjAFX5ep1_r3YV1auKMeDPy_hRlFF1h8Tglw3FILQ-L9d-8y2zectYPIH_nPPfDwOb

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ КОМУНІКАЦІЙНИХ НАВИЧОК ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті досліджується вирішальна роль м'яких комунікативних навичок для вчителів англійської мови, підкреслюється їхнє значення в ширшому контексті м'яких навичок, необхідних для ефективного викладання. Вона підкреслює, що окрім простої передачі інформації, вчителі повинні залучати, надихати і налагоджувати зв'язок зі студентами на різних рівнях, використовуючи вербальні і невербальні сигнали, активне слухання, адаптивність і створення сприятливого навчального середовища. У дослідженні підкреслюється важливість цих навичок у контексті сучасних тенденцій в освіті, зокрема, у зусиллях України, спрямованих на формування мультикультурного середовища для євроінтеграційних процесів. Окреслені завдання дослідження включають уточнення термінологічного апарату, характеристику навичок м'якої комунікації як складової «м'яких навичок», а також висвітлення важливості набуття цих навичок. Розглянуто теоретичні засади з різних галузей, таких як філологія, психологія, соціологія та педагогіка, що дають змогу зрозуміти складність комунікації як наукової проблеми. Дослідження визначає багатобічючі перспективи в удосконаленні навчальних програм і курсів з викладання іноземних мов, стимулюючи подальшу наукову роботу в цій галузі та вдосконалюючи педагогічну практику. Підкреслюється, що навички м'якого спілкування є важливими не лише для роботи викладачів іноземних мов, але й для функціонування всього навчального закладу. У статті представлено вичерпний перелік критеріїв та показників сформованості навичок м'якої комунікації вчителів іноземних мов, серед яких емоційний інтелект, рівень володіння іноземною мовою, комунікативні навички та особиста ефективність. Ці критерії слугують основою для подальшого дослідження методів та умов розвитку цих важливих навичок у майбутніх учителів іноземних мов. Дослідження висвітлює важливість м'яких комунікативних навичок для вчителів іноземних мов і підкреслює необхідність подальших досліджень і розробок у цій галузі для вдосконалення педагогічної практики та підвищення якості викладання іноземних мов.

Ключові слова: ефективне викладання, викладачі іноземних мов, м'які навички, м'які комунікативні навички.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Башкір, О. (2018). Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Педагогіка та психологія: збірник наукових праць*. Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 60, 33-45.
2. Корсікова, К. (2020). М'які навички здобувачів вищої освіти як необхідна вимога майбутньої педагогічної професії. *Чорноморські наукові студії* : матеріали Шостої всеукраїнської мультидисциплінарної конференції, м. Одеса, 15 травня 2020 року. Одеса: Міжнародний гуманітарний університет, 255-257.
3. Сакалюк, О. (2014). Організація ефективної комунікації в сучасних закладах освіти. *Наука та освіта*, 197-200.
4. Dutaa, N., Panisoaraa, G., Panisoaraa, I. (2014). The Effective Communication in Teaching. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 5th World Conference on Learning, Teaching and Educational Leadership, WCLTA. DOI: [10.1016/j.sbspro.2015.04.064](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.064)
5. Grigoryeva, S., Osadchenko, I., & Zhytnukhina, K. (2019). Psychological and Pedagogical Factors of the Formation of Responsible Attitude to a Future Profession in Students of Higher Pedagogical Institutions. *ARPHA Proceedings*, 233–250. DOI: [10.3897/AP.1.E0216](https://doi.org/10.3897/AP.1.E0216)
6. Korniyush, H. (2023). Teaching and Supporting Higher Education Students Affected by War, Conflict, or Displacement: Changes to the ELT Classroom. In: Auer M.E., Pachatz W., & Rüttemann T. (Eds). *Learning in the Age of Digital and Green Transition. ICL 2023. Lecture Notes in Networks and Systems*, vol 633. Springer, Cham. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-031-26876-2_74

7. Osodlo, V., Perepeliuk, T., Kovalchuk, O., Osadchenko, I., & Vintoniak, V. (2020). The Development of Professional Motivation of the Activity Subject under Specific Conditions. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*, 196–204. DOI: [10.6000/2292-2598.2020.08.02.15](https://doi.org/10.6000/2292-2598.2020.08.02.15)
8. Osova, O., & Panchenko, V. (2020). Testing as a type of communicative interaction in the process of training future foreign language teachers. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 27, DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.4/27.203977>
9. Pennington, M. (1990). A professional development focus for the language teaching practicum. In J. Richards, & D. Nunan (Eds.), *Second language teacher education*, 132-153.
10. Richards, J., & Farrell, T. (2005). *Professional development for language teachers*. Cambridge University Press.
11. Susilawati, N. (2020). Teachers' perspectives toward soft skills in science learning. *Journal of Physics: Conf*, 1416. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1460/1/012111/pdf>.
12. Taylor, E. (2016). Investigating the Perception of Stakeholders on Soft Skills Development of Students: Evidence from South Africa. *Interdisciplinary Journal of e-Skills and Lifelong Learning*, 12, 1–18.
13. Trisnarningsih, T., Sinaga, R., Pujiati, P., & Asyik, B. (2019). Soft Skills in the Teachers' Demographic and Professional Development Perspective. *Jurnal Pendidikan Progresif*, 9, 40-49. DOI: <http://dx.doi.org/10.23960/jpp.v9.i1.201906>
14. Walls, R., Nardi, A., Minden, A., & Hoffman, N. (2002). The characteristics of effective and ineffective teachers. *Teacher Education Quarterly*, 29, 39-48.

Стаття надійшла до редакції 01.03.2024

Стаття рекомендована до друку 26.04.2024

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-14
УДК (37.01+37.02): (430) + (477): 81`24

О. С. Зенякін

здобувач III (освітньо-наукового) рівня кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди;
заступник начальника відділу міжнародного протоколу і співпраці з іноземними представництвами Департаменту міжнародного співробітництва Харківської міської ради;
e-mail: oleksiizeniakin@gmail.com; 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>

Структурна характеристика іншомовної комунікативної компетентності сучасного фахівця в педагогічних концепціях українських та німецьких науковців

Статтю присвячено аналізу структурного каркасу іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) сучасного фахівця у педагогічних концепціях німецьких та українських фахівців. Метою роботи є консолідація дослідницьких позицій німецьких та українських науковців в галузі педагогіки стосовно структури ІКК, що обумовлюється розв'язанням завдань із дослідження теоретичного підґрунтя компетентнісного підходу в сучасній освіті. Об'єктом роботи є власне ІКК, а предметом – її структурні особливості з огляду на концептуальні засади українських та німецьких педагогів. Методологічною основою роботи є загальнонаукові методи аналізу та синтезу, порівняння та зіставлення, а також вузько-науковий метод фреймового аналізу, що дає змогу побудувати інтегровану структурну характеристику ІКК з огляду на педагогічні концепції вчених-педагогів України та Федеративної Республіки Німеччина. У процесі дослідження встановлено, що українські та німецькі науковці однаково розуміють сутність компетентності як кореневого елементу компетентнісного підходу до освіти, що розуміють як динамічну єдність теорії та практики, а ІКК трактується як сукупність фахових елементів професійного знання, до якого входять уміння та навички для ефективного використання іноземної мови комунікатором у відповідній ситуації, зокрема, зважаючи на екстралінгвістичні фактори, з метою досягнення результатів спілкування з огляду а встановлену мету. Особливою теоретичною розбудовою німецькомовної фахової літератури є тісне співвідношення ІКК із рідномовною комунікативною компетентністю здобувача освіти, а також перекладацької суб-компетентності. Установлено, що елементами ІКК можуть бути не лише мовні та мовленнєві складові, а також і екстралінгвістичні компоненти, зокрема, ситуативно-обумовлені знання, адже у процесі вивчення іноземної мови набуваються інші уміння та навички, що залежать від змісту освіти, та мають міждисциплінарний характер.

Ключові слова: *іншомовна комунікативна компетентність, компетентнісний підхід, компетентність, компетенція, Німеччина, педагогічна концепція, Україна.*

Як цитувати: Зенякін, О. (2024). Структурна характеристика іншомовної комунікативної компетентності сучасного фахівця в педагогічних концепціях українських та німецьких науковців. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 109-117. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-14

In cites: Zeniakin, O. (2024). Structural Characteristics of Foreign Language Communicative Competence of the Modern Specialist in the Pedagogical Concepts of Ukrainian and German Scientists. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 109-117. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-14

1. ВСТУП

Обрання Україною вектору цивілізаційного розвитку, що проявляється в інтеграції держави до Європейського Союзу і, зокрема, нещодавньому отриманні нею статусу кандидата в члени ЄС, зумовлює загальний характер титанічних змін в усіх галузях професійної діяльності, свідками яких ми є. Не залишається осторонь і галузь освіти, про що свідчить процес уніфікації освітніх програм із загальноєвропейськими стандартами.

Одним із таких стандартів є Загальноєвропейська рамка компетентностей володіння іноземною мовою. Зрозуміло, що для успішного формування навичок використання іноземної мови мають бути створені відповідні сприятливі умови на всіх рівнях отримання освіти, починаючи від закладів загальної середньої освіти та завершуючи закладами вищої освіти, де ключовим моментом в навчальному процесі має стати формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти. Безумовно, важливим питанням є вивчення теоретичного доробку закордонних фахівців та досвіду розвинених європейських країн, що досягли значного успіху у вирішенні пропонованої до розгляду наукової проблеми. Чільне місце серед цих країн займає Федеративна Республіка Німеччина (далі – ФРН). Зокрема, на тлі здійснення комплексного мультикультурного діалогу в сучасному глобалізованому світі, де іноземна мова обумовлює можливість обміну знаннями між представниками різних етносів, актуальним питанням для вітчизняних освітян є з'ясування структурної характеристики іншомовної комунікативної компетентності (далі – ІКК) на основі порівняльного аналізу наукових позицій з цього питання провідних українських та німецьких фахівців.

Актуальність представленої наукової роботи підтверджує також сучасний ринок праці, де є необхідність наявності цілісної та гармонічно сформованої ІКК у фахівців різного профілю, адже претенденти зі знанням принаймні однієї іноземної мови мають суттєві конкурентні переваги в конкурсі на заміщення вакантних посад. Роль іноземної мови сьогодні – перетворення учасників швидких трансформацій з пасивних реципієнтів на активних агентів дії з огляду на її денационалізацію, коли певна іноземна мова, у нашому випадку – англійська, втрачає повну залежність від мовної та концептуальної картини світу своїх корінних носіїв, а стає універсальним кодом вербалізації ідей цілої цивілізації. Крім того, вибір в якості референтної групи педагогічних концепцій вчених ФРН стосовно функціональної характеристики ІКК, а також, зважаючи на значущість європейсько-орієнтованих реформ у всіх галузях української держави, зокрема, в освіті, додатково підтверджує, що пропоноване дослідження є на часі.

Мета статті – з'ясувати структурну характеристику іншомовної комунікативної компетент-

ності сучасного фахівця в педагогічних концепціях українських та німецьких науковців.

Відповідно до мети статті, автор ставить такі завдання: 1) охарактеризувати такі поняття як «компетентісна освіта» та «іншомовна комунікативна компетентність» з огляду на сучасні педагогічні концепції вчених-педагогів України та Німеччини; 2) розкрити структурну характеристику ІКК з точки зору національних та німецьких дослідників.

Об'єктом дослідження є іншомовна комунікативна компетентність, а предметом – структурна характеристика ІКК в педагогічних концепціях українських та німецьких педагогів. Матеріалами дослідження слугують наукові роботи з окресленої проблеми німецьких та українських дослідників.

Методичну основу пропонованого дослідження складають такі загальнонаукові методи, як аналіз, синтез, порівняння і зіставлення та вузько-науковий метод фреймового аналізу на етапі консолідації структурної моделі ІКК.

2. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1. Компетентнісний підхід до освіти як базис дослідження ІКК

Процес формування та осмислення поняття іншомовної комунікативної компетентності в Україні неодноразово ставав об'єктом дослідження таких вітчизняних науковців, як В. Чорна [16], Г. Іванчук [6], І. Кухта [8], Н. Бідюк [2], О. Павленко [11], Ю. Задунайська [5] тощо. Серед іноземних спеціалістів у галузі педагогіки, які опікувалися цим питанням та досліджували, зокрема, методики викладання іноземної мови у ЗВО ФРН, можна назвати Ф. Кенігса [24], Е. Кляйна [23], Е. Талера [29], Г. Шваба [28] та ін. З одного боку, таку увагу міжнародної наукової спільноти можна пояснити кореляцією концепції ІКК з практикою застосування комунікативного методу навчання іноземній мові, а, з іншого боку, це означає, що вказане питання перебуває в кластері найбільш досліджуваних та популярних наукових аспектів сучасної педагогіки.

Як і більшість вузькоспеціалізованих понять, ІКК перебуває в концептуальному полі більш значного явища – компетентісної освіти. Спеціалісти Німецького центру міжнародної освіти Т. Дайсінгер та З. Хелльвіг [19, с. 8] зазначають, що поняття «компетентісна освіта», із якої і вийшов компетентнісний підхід, має витоки в Сполучених Штатах Америки та ґрунтується на вивченні досвіду провідних викладачів, які визнані справжніми експертами в своїй галузі. Безпосередньо дефініція «компетентнісний підхід» була уведена в обіг американськими спеціалістами в галузі педагогіки в 60-х роках ХХ сторіччя, а вже в 70-х роках цей підхід було включено до освітніх професійних програм США. Ще через десять років ФРН та Сполучене Королівство

додержалися до впровадження компетентнісного підходу.

За словами Н. Бібік, перехід від консервативної системи освіти, де головним була поляризованість та опозиція тверджень «знаю» – «не знаю» до компетентнісної системи, де головним є вміння застосовувати фахові знання на практиці, є значна надлишковість знань, відсутність їх діалектичної єдності, розірваність; компетентнісний підхід, навпаки, допомагає подолати неузгодженість між актуальністю та змістом освіти [1, с. 47]. С. Паламар так тлумачить цей феномен: «компетентнісний підхід виступає як принцип реорганізації змісту і процесу для досягнення зазначених цілей і оцінюється також як освітній результат» [12, с. 271], при чому основним результатом є досягнення певних компетентностей.

Б. Грудинін наголошує, що пріоритетність переходу національної освіти до засад компетентнісного підходу можна пояснити його розповсюдженістю серед розвинутих країн, зокрема, країн ЄС, наприклад, ФРН, а також через позиціювання компетентностей як цільової орієнтації змісту освіти загалом [4, с. 141]. Крім того, за його словами, компетентнісний підхід розглядається як наріжний камінь ідеї про безперервну освіту (англ. *lifelong learning*), що значно поширена в провідних країнах світу.

Важливо відзначити, що в німецькому освітньому середовищі зустрічаємо лише одну лексему на позначення меронімічної пари «компетенція – компетентність» в українській мові: *die Kompetenz*. В українськомовній фаховій літературі прийнято розрізняти «компетенцію» як певну низку взаємопов'язаних та взаємозалежних якостей індивіда, що застосовуються по відношенню до певного спектру предметів і необхідні для якісної діяльності щодо них [9, с. 45]. О. Пометун наголошує на інтегративній природі цього поняття: поєднання готовності до покликання, оцінювання, дії та рефлексії [13, с. 18]. На думку М. Голованя, компетенцію можна означити як «певну норму, досягнення якої може свідчити про можливість правильного вирішення якого-небудь завдання» або, по-іншому, це – «деяка відчужена, наперед задана вимога до підготовки особи (властивості або якості, потенційні здатності особи), наперед задана вимога щодо знань та досвіду діяльності у певній сфері» [3, с. 2]. Ю. Поскрипко та О. Данченко пропонують таку дефініцію: «Компетентність – це наявність специфічних фахових компетенцій, неспецифічних особистісних компетенцій, установок, досвіду і досягнень з певного фаху (напрямку діяльності) та вміння правильно і своєчасно їх використовувати у процесі фахової діяльності з метою досягнення фахових цілей, вирішення фахових задач та розуміння і прогнозування перспектив» [14, с. 122]. Автори структурують складові компетентності у такий спосіб: фахові знання/уміння/навички, а також цільові установки; цінні-

ні установки; мотивація; досвід та досягнення; потенціал; професіоналізм [14, с. 123].

Згідно з думкою Й. Вайнберга, компетентність – це всі навички, знання та способи мислення, які людина набуває і практикує у своєму житті [30, с. 3]. Г. Хансен зазначає, що ця інтегральна єдність проявляється в динаміці – у дієвому вимірі [21, с. 341]. А. Мюллер-Хартманн [27, с. 29] і Ф. Вайнерт [31, с. 27] наголошують, що в структурі будь-якої компетентності також присутня вольова, мотиваційна, емоційна та соціальна складова, зокрема, здібності розставляти пріоритети та вирішувати проблемні ситуації.

Таким чином, робимо проміжний висновок, який підтверджується думкою С. Лейко [10, с. 130] про те, що компетентнісний підхід – це такий спосіб організації навчального процесу, результатом якого є набуття студентом певної компетентності, зокрема, іншомовної комунікативної компетентності, яка складається з певних елементів, стосовно назви та традиції узусу яких немає остаточного рішення, що обумовлює триваючий науковий пошук в цій сфері та плюралізм думок фахівців.

2.2. ІКК у розрізі думок вітчизняних і німецьких педагогів

Як стосовно кореневих концептів компетентнісної освіти, викладених вище, так і щодо розуміння та структури іншомовної комунікативної компетентності немає єдиного бачення, що прослідковується в результатах наукових розвідок українських і німецьких вчених.

Так, вважаємо за потрібне розпочати із зазначення того факту, що в німецькому освітньому середовищі не зустрічаємо такого монолітного терміну як ІКК, що є досить поширеним, навпаки, в українськомовних роботах вітчизняних фахівців. На позначення ІКК використовується поняття «іншомовна компетентність» (нім. *die fremdsprachliche Kompetenz*) або «мовна компетентність» (нім. *die sprachliche Kompetenz; die Sprachkompetenz*). В обох варіантах немає прямої акцентуації наявності комунікативного елементу, адже, з аналізу літератури випливає, що «комунікативність» є складовою, а не кореневим елементом, певною суб-компетентністю, яка невіддільно перебуває в структурі ІКК, і наявність якої є імпліцитно зрозумілим фактом.

Цікавою, на наш погляд, є точка зору К. Бауманна [17], який позначає такий конструкт із знань, навичок та умінь застосування іноземної мови як «фахова комунікативна компетентність», оскільки вона передбачає усвідомлене застосування певної іноземної мови за фахом, із чітко визначеною ціллю. Цільову спрямованість вектору формування ІКК підтверджує також Г. Хансен [21, с. 1], зазначаючи, що в структурі ІКК є комунікативний рівень, на якому співіснують: цільовий (прагматичний) та мовний домени. У першому згруповані елементи ІКК,

які відповідають за розуміння, продукування та інтерпретацію інформації іноземною мовою, а також за відповідність мовної та мовленнєвої поведінки комунікатора меті спілкування та екстралінгвістичним чинникам (соціальні ролі, культурні аспекти, розуміння лакун цільової мови, здатність обирати та використовувати комунікативні стратегії) для досягнення позитивного результату комунікації, що обумовлюється її ефективністю. Другим рівнем слугує власне мовний домен, де згруповані загальні знання про іноземну мову, її систему, активний вокабуляр, стильові засоби, а також відмінності іноземної (цільової) мови від *рідної*.

Важливим аспектом є те, що німецькі фахівці досліджують структуру ІКК, виходячи зі складових *рідномовної компетентності*, яка для них постає наріжним каменем дослідження, адже без знання рідної мови неможливе опанування іноземної, оскільки одним із елементів ІКК, з одного боку, латентним, з іншого, – експліцитним є перекладацька компетенція, бо опанування іноземної мови безпосередньо пов'язане з практикою перекладу та залучення знання про рідну мову [32, с. 334; 20, с. 147; 26, с. 134–138]. Відштовхуючись від комплексу знань, навичок та умінь використання рідної мови, той, хто навчається за німецькою дидактичною концепцією, опановує іноземну мову, порівнюючи її із власною, адже будь-яка мова, незважаючи на її особливості, простежує певні схожі формальні ознаки з мовами-сусідами: фонетична система, градація слів за стильовими характеристиками, практика застосування тощо. Це є, на наш погляд, логічно виправданим, адже у процесі навчання здобувач освіти опановує знання шляхом його категоризації, зіставлення та порівняння з чимось, що він вже знає та вміє.

Якщо казати про структурний каркас ІКК, то, наприклад, Н. Яніч детальніше описує зазначені Г. Хансеном основні рівні [21] як такі що мають у своєму складі: а) граматичну суб-компетентність (свідоме чи несвідоме знання правил, що уможливорює розуміння та формування граматично правильних висловлювань); б) семантизаційну суб-компетентність (здатність поєднувати знання про пряме і непряме значення слова зі знаннями про світ та декодувати значення з мовних знаків); в) контекстуалізаційну суб-компетентність (здатність розуміти значення через контекст, мовно-комунікативна та соціально-комунікативна компетентність); г) креативну суб-компетентність (здатність до інноваційного використання мови); д) суб-компетентність структурування (здатність логічно і вільно сприймати та структурувати тексти); е) транс-суб'єктну суб-компетентність (здатність розуміти мовлення інших людей та об'єктивно оцінювати власне мовлення); є) метакомунікативну суб-компетентність (здатність зробити крок назад від інтеракції і зрозуміти граматико-семантичні та прагматичні норми) [22, с. 97–135].

В. Кучіш позначає, що до складу ІКК входять такі елементи: а) лінгвістична компетентність (граматика, інтра- та інтерлінгвальний переклад, соціолінгвістика); б) екстралінгвістична компетентність (бікультуралізм, тематичні знання); в) перекладацька компетентність (рецепція та продукування); г) професійна компетентність (технологія та специфіка ринку) [25].

Д. Бляй, називаючи ІКК фаховою комунікативною компетентністю, виділяє в її структурі такі складники: *міжкультурну часткову суб-компетентність* (комунікація піддається культурно-специфічним впливам, які проявляються в культурно-зумовлених комунікативних стратегіях); *соціальну суб-компетентність* (для її розвитку здобувач повинен бути обізнаний з різними елементами професійної робочої ситуації, соціальної ситуації й екологічної ситуації осіб, залучених до спеціалізованої комунікації); *часткову суб-компетентність спеціалізованого мислення* (це стосується когнітивних аспектів, функціонування спеціалізованих термінів, систем мислення та ментальних моделей у комунікативній діяльності мовця – процес концептуального/технічного логічного відтворення або реконструкції фактів іноземною мовою); *предметну суб-компетентність* (це стосується предметно-специфічного змісту, пов'язаного з предметним змістом, предметно-орієнтованого рівня знань, умінь і навичок, а також пов'язаними з ними навичками); *функціональну суб-компетентність* (усі ті мовні та немовні засоби, які обумовлюють здатність діяти та розпізнавати значення у відповідній предметній галузі (на відповідному рівні знань) у зв'язку з факторами, пов'язаними з чинниками предмету процесу комунікації); *текстову суб-компетентність* (спеціалізовані тексти слугують моделлю для використання мови у спеціалізованих ситуаціях); *стилістичну суб-компетентність* (спеціалізовані комунікативні висловлювання у спеціалізованих текстах містять стилістично релевантні елементи, які виступають сигналами щодо ставлення до об'єкта відображення, сфери вживання, соціальних умов ситуації спілкування, виконують функцію сигналів тощо); *текстово-синтаксичну суб-компетентність* (синтаксичні функціональні/ формальні / структурні засоби надають інформацію про семантичні смислові відношення, що реалізуються у фаховому тексті); *лексико-семантичну суб-компетентність* (доречний відбір і використання лексико-семантичних одиниць у спеціалізованому спілкуванні як носіїв смислу відіграє вирішальну роль у процесі мовної інтерсуб'єктної взаємодії [18, с. 303].

Українські спеціалісти Ю. Федоренко та Н. Федоренко розглядають комунікативну компетентність як «певну мету-результат навчання мови», як «здатність суб'єкта здійснювати мовну діяльність, реалізуючи мовленнєву поведінку, адек-

ватне за різними завданнями і ситуаціями спілкування» [15], а в її структурі виділяють такі рівні: фонетичний, лексичний і граматичний, а також дискурсивний та стратегічний. Г. Іванчук розглядає ІКК як таку, що складається з певних компонентів лінгвістичного, соціолінгвістичного та прагматичного характеру, до кожного з яких входять відповідні знання, уміння й навички. Н. Костенко наголошує, що така динамічна взаємодія компетентностей обумовлює можливість утворення гармонічної дискурсивної особистості, яка вільно оперує іноземною мовою [7, с. 86–89].

О. Павленко дотримується думки, що ІКК є ієрархічною структурою, де рівень професійного володіння мовою настає після досягнення лінгвістичного та мовленнєвого рівнів. Його суть полягає в розвитку навичок, необхідних для спеціалізованого використання іноземної мови у професійній діяльності. Крім того, комунікативна компетентність включає різні види компетентностей, таких як лінгвістична, соціолінгвістична, дискурсивна, соціокультурна,

соціальна, стратегічна, предметна та професійна. Кожен з цих компонентів можна розглянути більш детально. Наприклад, лінгвістична компетентність включає знання про систему мови та здатність виражати думки усно та письмово. Соціокультурна компетентність передбачає розуміння культурних особливостей, а соціальна компетентність – здатність вести розмову відповідно до ситуації [11].

3. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Таким чином, підсумовуючи вищевикладене, можна дійти висновку, що українські та німецькі спеціалісти в галузі педагогіки, зокрема теоретики дидактики та викладання іноземних мов, загалом мають однакове бачення та концептуалізують іншомовну комунікативну компетентність схожим чином, незважаючи на термінологічні розбіжності, зокрема стосовно номінації комплексу знань про іноземну мову, практику її застосування як окремого компетентнісного конструкту – компетентності.

Генералізована структура іншомовної комунікативної компетентності згідно з педагогічними концепціями українських та німецьких педагогів				
Інтегральний домен		Лінгвістичний домен іноземної мови	Комунікативний (мовленнєвий, прагматичний) домен іноземної мови	Ситуативно-похідний домен
Різнорівнева комунікативна компетентність		Іншомовна комунікативна компетентність		
Лінгвістичний домен	Комунікативний (мовленнєвий, прагматичний) домен	Семіотична компетентність (динамічна система ЗУН про знакову систему мову, концептуальну триєдність символу (денотат-референт-концепт))	Компетентність монологічного мовлення	Продуктивно-орієнтована компетентність (увесь спектр динамічної системи ЗУН про ті аспекти суспільного життя, які не є прямо дотичними процесу формування ІКК, але набулі завдяки наскрізним змістовим лініям, змісту освіти, навчани впродовж життя, яке обумовлює здатність індивідуума набувати систему ЗУН через іноземну мову (її медіаційну функцію))
Семіотична компетентність (динамічна система ЗУН про знакову систему мову, концептуальну триєдність символу (денотат-референт-концепт))	Компетентність монологічного мовлення	Фонетична компетентність (динамічна система ЗУН про фонетичну будову мови, технологію звукопородження (орфосія/артикуляційна практика, звукову конотацію тощо))	Компетентність діалогічного мовлення	
Фонетична компетентність (динамічна система ЗУН про фонетичну будову мови, технологію звукопородження (орфосія/артикуляційна практика, звукову конотацію тощо))	Компетентність діалогічного мовлення	Орфографічна компетентність (динамічна система ЗУН про технологію фізичного відтворення знаку та його наборів)	Комунікативно-інтеракційна компетентність (динамічна система ЗУН про інтерсуб'єктивне мовленнєве спілкування: бесіда, спір, дискусія, аргументація тощо)	
Орфографічна компетентність (динамічна система ЗУН про технологію фізичного відтворення знаку та його наборів)	Комунікативно-інтеракційна компетентність (динамічна система ЗУН про інтерсуб'єктивне мовленнєве спілкування: бесіда, спір, дискусія, аргументація тощо)	Граматична компетентність (динамічна система ЗУН про правила та традиції застосування мови за усталеним стандартом)	Невербально-комунікативна компетентність (динамічна система ЗУН, що передбачає знання про використання невербальних знаків: міміки, жестів, норм проксемики, габітики, ольфакторних, аудальних, візуальних стимулів у відповідному контексті, що обумовлює ефективність комунікації)	
Граматична компетентність (динамічна система ЗУН про правила та традиції застосування мови за усталеним стандартом)	Невербально-комунікативна компетентність (динамічна система ЗУН, що передбачає знання про використання невербальних знаків: міміки, жестів, норм проксемики, габітики, ольфакторних, аудальних, візуальних стимулів у відповідному контексті, що обумовлює ефективність комунікації)	Лексична компетентність (динамічна система ЗУН про реєстри лексики, її типологію)	Соціокультурна компетентність (динамічна система ЗУН, що передбачає можливість ефективно спілкуватися в межах соціуму, зважаючи на прийняті традиції та методи спілкування, зокрема, стилістику спілкування, національну культурну кон'юнктуру, обирати стратегії комунікації та прийоми тощо)	
Лексична компетентність (динамічна система ЗУН про реєстри лексики, її типологію)	Соціокультурна компетентність (динамічна система ЗУН, що передбачає можливість ефективно спілкуватися в межах соціуму, зважаючи на прийняті традиції та методи спілкування, зокрема, стилістику спілкування, національну культурну кон'юнктуру, обирати стратегії комунікації та прийоми тощо)	Стилістична компетентність (динамічна система ЗУН про характерні види лексико-граматичного мовного матеріалу в певному контекстуальному середовищі)	Перекладацька компетентність (динамічна система ЗУН, що дає змогу мовно передавати зміст сказаного однією мовою (рідною) іншою (іноземною) або навпаки, а також проводити процес перекладу, зважаючи на роль перекладача як фасилітатора та медіатора)	
Стилістична компетентність (динамічна система ЗУН про характерні види лексико-граматичного мовного матеріалу в певному контекстуальному середовищі)		Тлумаченська (інтралінгвально-інтерпретаційна) компетентність (динамічна система ЗУН про пояснення значення, трактування мовного матеріалу в певному контексті)		
Тлумаченська (інтралінгвально-інтерпретаційна) компетентність (динамічна система ЗУН про пояснення значення, трактування мовного матеріалу в певному контексті)		Дискурсивна компетентність (динамічна система ЗУН, що обумовлює здатність працювати з мовним матеріалом, зокрема, з текстом та здатність викладати думку з урахуванням норм когезії та когерентності, логічної послідовності тощо)		

Рис. 1 Генералізована структура ІКК згідно з педагогічними концепціями українських та німецьких науковців
Fig 1. The generalised structure of information and communication competence according to the pedagogical concepts of Ukrainian and German scientists

Можна наголосити, що в обох групах науковців – національних та німецьких – панує два підходи до провадження наукової розвідки стосовно ІКК та компетентності в цілому як кореневого елементу компетентнісного підходу до освітнього процесу: узагальнення теоретико-практичних передумов дослідження або деталізаційний аналіз, що передбачає розбиття компетентності на найменші елементи для подальшого наукового пошуку.

Розглядаючи компетентність як основний структурний елемент, дослідники з України та ФРН убачають в ній, без екстраполяції навіть на певну предметну область, складну багатовимірну систему, яка динамічно взаємодіє та розвивається. Аспекти, виміри або складові фахової компетентності можна узагальнено описати як систему елементів різного ґатунку, що варіюється, безумовно, в залежності від її природи.

ІКК має складну структурну характеристику, яка, згідно з думкою вітчизняних та німецьких спеціалістів, має певною мірою усталену систему елементів, відображених на Рис. 3, але німецькі вчені пропонують дещо інший підхід щодо розуміння витоків загальної мовно-комунікативної компетентності (у німецькомовній літературі – суб-компетентності), описуючи її разом з рідномовною компетентністю та в тісній взаємодії з перекладацькою компетентністю, яка розглядається як невід’ємна складова ІКК. Зважаючи на рідномовну компетентність, зазначимо, що вона може розглядатися в межах модерних українських освітньо-професійних програм як інтегральна компетентність, яка утворює основу для опанування іноземної мови.

На поданому нижче рисунку ми позначили єдність цих двох основних елементів, а також додали перекладацьку компетентність, яка, на наш погляд, є невід’ємною частиною, і тут ми повністю підтримуємо німецьких колег. Крім того, виходя-

чи із власного досвіду викладання іноземної мови (англійської), ми додали спектр комунікативних компетентностей, які належать до традиційно продуктивних мовленнєвих навичок моно- та діалогічного мовлення і, зокрема, набіркомпетентностей, які не були перелічені в досліджених роботах, а саме – екстралінгвістичні чинники, притаманні дискурсу, який за афористичним визначенням Н. Арутюнової, є «мовленням, зануреним у життя»: невербальні характеристики комунікації. Структурно ІКК представлена нами, виходячи з методики фреймового моделювання, де виділено основні домени (кореневі, базові структури), що вони є поступово заповненими слотами – меншими інтегральними складовими, що загалом складають увесь конструкт, взаємодіють один з одним, і використання одного невіддільно пов’язане з активацією інших.

З точки зору еволюції процесу формування ІКК запропоновано вектор від рідномовної комунікативної компетентності (інтегрального, початкового домену), яка стає підґрунтям вивчення іноземної мови, до ситуативно-похідного домену, де може утворитися кластер ситуативно і предметно-обумовлених компетентностей, що кристалізуються в процесі навчання певного предмету через міждисциплінарні зв’язки.

Перспективами подальшого дослідження вважаємо можливість аналізу того, як формування ІКК як багатовимірного конструкту реалізується в закладах вищої освіти Федеративної Республіки Німеччина, у тому числі на немовних факультетах університетів, зокрема, в аспекті глибинних студій змісту освіти (силабуси та освітньо-професійні програми), а також поєднання теоретичної та практичної складової, що може актуалізуватися у вигляді практики застосування спектру компетентностей комунікативного домену.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Бібік, Н. В. (2004). Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз. У: О. В. Овчарук (ред.). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики* (С. 45–50). Київ: «К.І.С.»
2. Бідюк, Н. М. (2012). *Комунікативна компетентність майбутнього вчителя філолога: зміст та структура*. Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: збірник наукових праць третьої Міжнародної науково-практичної конференції, 12–14 листопада. Київ-Львів: ЛДУ БЖД, 158–160.
3. Головань, М. С. (2008). Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*, 3, 23–30.
4. Грудинін, Б. (2015). Компетентнісний підхід: сутність висхідних понять та положень. *Наукові записки. серія: проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 2 (7), 140–146.
5. Задунайська, Ю. В. (2018). Формування професійної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Соціально-гуманітарний вісник*, 93, 30–34.
6. Іванчук, Г. П. (2016). Іншомовна комунікативна компетентність як складова професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4 (58), 267–274.
7. Костенко, Н. І. (2012). *Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів ВНЗ нефілологічних спеціальностей*. Мовна комунікація: наука, культура, медицина: зб. матер. наук.-практ. конф. до 55-річчя ТДМУ ім. І. Я. Горбачевського. Тернопіль: ТДМУ ім. І. Я. Горбачевського, 86–89.
8. Кухта, І. В. (2010). Іншомовна компетентність у контексті формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*, (4), 27–32. Відновлено з <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/613>.

9. Кучай, О. В. (2009). Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграційної суті результату освіти, *Рідна школа*, 11, 44–48.
10. Лейко, С. В. (2013). Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 4, 128–135.
11. Павленко, О. І. (2021). Сутність, структура та зміст іншомовної комунікативної компетенції. *Педагогічні науки*, 77, 23–27.
12. Паламар, С. (2018). Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітологічний дискурс*, 1-2, 267–278.
13. Пометун, О. І. (2004). Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. У: О. В. Овчарук (ред.). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики* (С. 15–24). Київ: «К.І.С.».
14. Поскрипко, Ю. А., & Данченко, О. Б. (2019). Компетенція і компетентність: консенсус. *Вчені записки Університету «КРОК»*, 3(55), 117–127. <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2019-55-117-127>.
15. Федоренко, Ю., & Федоренко, Н. (2002). Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування. *Рідна школа*, 1(864), 63–65.
16. Чорна, В. М. (2021). Особливості іншомовної комунікативної компетентності в удосконаленні фахової діяльності вчителя іноземної мови. *Імідж сучасного педагога*, 5(200), 81–84. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5\(200\)-81-84](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5(200)-81-84)
17. Baumann, K.-D., & Kalverkämper, H. (2013). *Theorie und Praxis des Dolmetschens und Übersetzens in fachlichen Kontexten*. Berlin: Franke & Timme.
18. Blei, D. (2002). Aufgaben zur Entwicklung einer fachkommunikativen Kompetenz. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 29(4), 289–305. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2002-0402>.
19. Deißinger, T., & Hellig, S. (2005). *Structures and Functions of Competence-based Education and Training (CBET): A Comparative Perspective*. Beiträge aus der Praxis der beruflichen Bildung (No. 14). Mannheim: InWent.
20. Göpferich, S. (2008). *Translationsprozessforschung. Stand, Methoden, Perspektiven*. Tübingen: Narr.
21. Hansen, G. (1999). *Die Rolle der fremdsprachlichen Kompetenz*. In Snell-Hornby, M., Hönl, H.G., Kußmaul, P., & Schmitt, P. A. (Eds.). *Handbuch Translation*. Tübingen: Stauffenburg-Verlag, 341–343.
22. Janich, N. (2004). *Die bewusste Entscheidung: eine handlungsorientierte Theorie der Sprachkultur*. Tübingen: Narr.
23. Klein, E. (2002). Foreign Language Teaching in Germany: Current Topics and Trends. *AngloGermanica Online*, 1, 3–20.
24. Königs, F. (2003). Teaching and Learning Foreign Languages in Germany: A personal overview of developments in research. *Language Teaching*, 36(4), 235–251. <https://doi.org/10.1017/S0261444804001995>
25. Kucis, V. (2008). Kompetenzentwicklung für Übersetzer und Dolmetscher- am Beispiel des Instituts für Translationswissenschaft der Universität Maribor. *Informatologia*, 41(2), 149–155.
26. Leube, K. (2002). Die Rolle der Fremdsprachenkompetenz in der Übersetzer- und Dolmetscherausbildung. In Best, J., & Kalina, S. (Eds.). *Übersetzen und Dolmetschen: eine Orientierungshilfe*. Tübingen: Francke, 134–147.
27. Müller-Hartmann, A., Schocker, M., & Pant, H. A. (Eds.). (2013). *Lernaufgaben. Englisch aus der Praxis*. Frankfurt/M.: Diesterweg.
28. Schwab, G. (2015). Teaching Methods and Approaches: Looking into a Unique CLIL Classroom in Germany. *International Perspectives on English Language Teaching*, 10–27. https://doi.org/10.1057/9781137340733_2
29. Thaler, E. (2017). English and foreign language teaching in the German Gymnasium. *Training, Language and Culture*, 1(3), 72–85. <https://doi.org/10.29366/2017tlc.1.3.5>
30. Weinberg, J. (1996). Kompetenzlernen. *QUEM-Bulletin*, 1, 3–5.
31. Weinert, F. E. (Ed). (2001). *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
32. Will, R. (1997). *Muttersprachliche Kompetenz – ein entscheidender Faktor im Übersetzungsprozess*. In Fleischmann, E., Kutz, W., & Schmitt, P.A. (Eds.). *Translationsdidaktik: Grundlagen der Übersetzungswissenschaft*. Tübingen: Narr, 334–340.

Стаття надійшла до редакції 17.03.2024

Стаття рекомендована до друку 10.05.2024

Oleksii Zeniakin – PhD student in Education Sciences in H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Deputy Head of the Office of International Protocol and Cooperation with Foreign Missions International Cooperation Department Kharkiv City Council; e-mail: oleksiizeniakin@gmail.com; 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>

STRUCTURAL CHARACTERISTICS OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE MODERN SPECIALIST IN THE PEDAGOGICAL CONCEPTS OF UKRAINIAN AND GERMAN SCIENTISTS

The article offered is devoted to an attempt to analyse the structural framework of foreign language communicative competence (the FLCC) of the modern specialist in the pedagogical concepts of German and Ukrainian specialists. The aim of the paper is to consolidate the research positions of German and Ukrainian scholars in the field of educational sciences on the structure of the FLCC which is conditioned by the solution of the tasks of studying the theoretical basis of the competence approach in the modern education. The object matter of the research is the FLCC itself, and the subject matter comprises its structural features in view of the conceptual grounds of Ukrainian and German educators. The methodological basis of the work are general scientific methods like those of analysis and synthesis, comparison and contrast, as well as the narrow scientific method of frame analysis which allows to build an integrated structural characteristics of the FLCC. The study found that Ukrainian and German scholars have the same understanding of the essence of competence as the root element of the competence-based approach to education which is perceived as unity of theory and practice, whilst the FLCC is interpreted as a set of professional elements of knowledge which includes skills and abilities for the effective use of a foreign language by a communicator in a particular situation in order to achieve communication results deriving also from the extralinguistic factors. A special theoretical premise of the German-language professional literature is the close correlation of the FLCC with the learner's native language communicative competence and translation sub-competence. The elements of the FLCC can include not only language and speech components, but also extralinguistic components, as well as situational knowledge because in the process of learning a foreign language other skills are acquired that depend on the content of education and are of an interdisciplinary nature.

Key words: *competence, competence-based approach, competency, foreign language communicative competence, Germany, pedagogical concept, Ukraine.*

REFERENCES

- Bibik, N. V. (2004). *Kompetentnisnyj pidkhd: refleksyvnij analiz. [A competence-based approach: the reflexive analysis]*. U: O.V. Ovcharuk (red.). *Kompetentnisnyj pidkhd u suchasnij osviti: svitovij dosvid ta ukrains'ki perspektyvy: Biblioteka z osviti'oi polityky* [In. O.V. Ovcharuk (Ed.). *Competence-based approach in the modern education: world expertise and Ukrainian perspectives: Library of education policy*]. (pp. 45–50). Kyiv: «K.I.S.». (in Ukrainian)
- Bidiuk, N. M. (2012). *Komunikatyvna kompetentnist' majbutn'oho vchytelia filoloha: zmist ta struktura. [Communicative competence of the future philology teacher: contents and structure]*. *Informatsijno-komunikatsijni tekhnolohii v suchasnij osviti: dosvid, problemy, perspektyvy: zbirnyk naukovykh prats' tret'oi Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 12–14 lystopada [Information and Communication Technologies in Modern Education: Experience, Problems, Prospects: Proceedings of the Third International Scientific and Practical Conference, 12-14 November]*. Kyiv-L'viv: LDU BZhD, 158–160. (in Ukrainian)
- Holovan', M. S. (2008). *Kompetentsiia i kompetentnist': dosvid teorii, teoriia dosvidu [Competence and competency: experience of theory, theory of experience]*. *Vyscha osvita Ukrainy [Higher Education of Ukraine]*, 3, 23–30. (in Ukrainian)
- Hrudynin, B. (2015). *Kompetentnisnyj pidkhd: sutnist' vyskhdnykh poniat' ta polozhen' [Competence-based approach: the gist of the core definitions and provisions]*. *Naukovi zapysky. serii: problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity [Scientific notes. series: problems of methods of physical, mathematical and technological education]*, 2 (7), 140–146. (in Ukrainian)
- Zadunajs'ka, Yu. V. (2018). *Formuvannia profesijnoi inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti majbutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly [Formation of Professional Foreign Language Communicative Competence of Future Primary School Teachers]*. *Sotsial'no-humanitarnyj visnyk [Social and Humanitarian Bulletin]*, 93, 30–34. (in Ukrainian)
- Ivanchuk, H. P. (2016). *Inshomovna komunikatyvna kompetentnist' iak skladova profesijnoi kompetentnosti majbutn'oho vchytelia inozemnoi movy [Foreign language communicative competence as a component of the future foreign language teacher's professional competence]*. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsijni tekhnolohii [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies]*, 4(58), 267–274. (in Ukrainian)
- Kostenko, N. I. (2012). *Osoblyvosti formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti u studentiv VNZ nefilolohichnykh spetsial'nostej [Peculiarities of Formation of Foreign Language Communicative Competence in Non-Philological Students]*, *Proc. of the sci. and pract. conf. "Movna komunikatsiia: nauka, kul'tura, medytsyna. do 55-richchia TDMU im. I. Ya. Horbachevs'koho"*. Ternopil': TDMU im. I. Ya. Horbachevs'koho, 86–89. (in Ukrainian)
- Kukhta, I. V. (2010). *Inshomovna kompetentnist' u konteksti formuvannia komunikatyvnoi kul'tury studentiv u protsesi vyvchennia inozemnoi movy. [Foreign Language Competence in the Context of Forming Students' Communicative Culture in the Process of Learning a Foreign Language]*. *Visnyk Vinnyts'koho politekhnichnoho instytutu, (4), 27–32*. Retrieved from: <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/613>. (in Ukrainian)

Kuchaj, O. V. (2009). *Kompetentsiia i kompetentnist' – vidobrazhennia tsilisnosti ta intehratsijnoi suti rezul'tatu osvity [Competence and competency - a reflection of the integrity and integrative nature of the educational outcome]*. *Ridna shkola [Native school]*, 11, 44–48. (in Ukrainian)

Lejko, S. V. (2013). *Poniattia «kompetentsiia» ta «kompetentnist'»: teoretychnyj analiz [Concepts of “competence” and “competency”: a theoretical analysis]*. *Pedahohichnyj protses: teoriia i praktyka [Pedagogical process: theory and practice]*, 4, 128–135. (in Ukrainian)

Pavlenko, O. I. (2021). *Sutnist', struktura ta zmist inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii [The essence, structure and content of foreign language communicative competence]*. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 77, 23–27. (in Ukrainian)

Palamar, S. (2018). *Kompetentnisnyj pidkhd iak metodolohichnyj oryentyr modernizatsii suchasnoi osvity [Competence-based approach as a methodological guideline for modernising modern education]*. *Osvitlohichnyj dyskurs [Educational discourse]*, 1-2, 267–278. (in Ukrainian)

Pometun, O. I. (2004). *Teoriia ta praktyka poslidovnoi realizatsii kompetentnisnogo pidkhdou v dosvidi zarubizhnykh krain [Theory and practice of consistent implementation of the competence approach in the experience of foreign countries]*. U: O.V. Ovcharuk (red.). *Kompetentnisnyj pidkhd u suchasnij osviti: svitovyj dosvid ta ukrains'ki perspektyvy: Biblioteka z osvntoi polityky (S. 15–24) [In O.V. Ovcharuk (Ed.) Competence-based approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: Library of educational policy (pp. 15-24)]*. Kyiv: «K.I.S.». (in Ukrainian)

Poskrypko, Yu. A., & Danchenko, O. B. (2019). *Kompetentsiia i kompetentnist': consensus [Competence and competency: a consensus]*. *Vcheni zapysky Universytetu «KROK» [Academic Notes of KROK University]*, 3(55), 117–127. <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2019-55-117-127>. (in Ukrainian)

Fedorenko, Yu., & Fedorenko, N. (2002). *Komunikatyvna kompetentsiia iak najvazhlyvshyj element uspishnogo spilkuvannia [Communication competence as the most important element of successful communication]*. *Ridna shkola [Native school]*, 1 (864), 63–65. (in Ukrainian)

Chorna, V. M. (2021). *Osoblyvosti inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti v udoskonalenni fakhovoi diial'nosti vchytelia inozemnoi movy [Peculiarities of Foreign Language Communicative Competence in Improving a Foreign Language Teacher's Professional Activity]*. *Imidzh suchasnoho pedahoha [Modern educator's image]*, 5 (200), 81–84. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5\(200\)-81-84](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5(200)-81-84). (in Ukrainian)

Baumann, K. D., & Kalverkämper, H. (2013). *Theorie und Praxis des Dolmetschens und Übersetzens in fachlichen Kontexten*. Berlin: Franke & Timme.

Blei, D. (2002). Aufgaben zur Entwicklung einer fachkommunikativen Kompetenz. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 29(4), 289–305. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2002-0402>.

Deißinger, T., & Hellig, S. (2005). *Structures and Functions of Competence-based Education and Training (CBET): A Comparative Perspective*. Beiträge aus der Praxis der beruflichen Bildung (No. 14). Mannheim: InWent.

Göpferich, S. (2008). *Translationsprozessforschung. Stand, Methoden, Perspektiven*. Tübingen: Narr.

Hansen, G. (1999). *Die Rolle der fremdsprachlichen Kompetenz*. In Snell-Hornby, M., Hönl, H.G., Kußmaul, P., & Schmitt, P. A. (Eds.). *Handbuch Translation*. Tübingen: Stauffenburg-Verlag, 341–343.

Janich, N. (2004). *Die bewusste Entscheidung: eine handlungsorientierte Theorie der Sprachkultur*. Tübingen: Narr

Klein, E. (2002). Foreign Language Teaching in Germany: Current Topics and Trends. *Anglogermanica Online*, 1, 3–20.

Königs, F. (2003). Teaching and Learning Foreign Languages in Germany: A personal overview of developments in research. *Language Teaching*, 36(4), 235–251. <https://doi.org/10.1017/S0261444804001995>

Kucis, V. (2008). Kompetenzentwicklung für Übersetzer und Dolmetscher - am Beispiel des Instituts für Translationswissenschaft der Universität Maribor. *Informatologia*, 41(2), 149–155.

Leube, K. (2002). Die Rolle der Fremdsprachenkompetenz in der Übersetzer- und Dolmetscherausbildung. In Best, J., & Kalina, S. (Eds.), *Übersetzen und Dolmetschen: eine Orientierungshilfe*. Tübingen: Francke, 134–147.

Müller-Hartmann, A., Schocker, M., & Pant, H. A. (Eds.). (2013). *Lernaufgaben. Englisch aus der Praxis*. Frankfurt/M.: Diesterweg.

Schwab, G. (2015). Teaching Methods and Approaches: Looking into a Unique CLIL Classroom in Germany. *International Perspectives on English Language Teaching*, 10–27. https://doi.org/10.1057/9781137340733_2.

Thaler, E. (2017). English and foreign language teaching in the German Gymnasium. *Training, Language and Culture*, 1(3), 72–85. <https://doi.org/10.29366/2017tlc.1.3.5>

Weinberg, J. (1996). Kompetenzzulernen. *QUEM-Bulletin*, 1, 3–5.

Weinert, F. E. (Ed.). (2001). *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Will, R. (1997). *Muttersprachliche Kompetenz – ein entscheidender Faktor im Übersetzungsprozess*. In Fleischmann, E., Kutz, W., & Schmitt, P.A. (Eds.) *Translationsdidaktik: Grundlagen der Übersetzungswissenschaft*. Tübingen: Narr, 334–340.

The article was received by the editors 17.03.2024

The article is recommended for printing 10.05.2024

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-15
УДК 37.02:811.111-11'22'42

Anna Kotova

Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages for Professional Purposes, V.N. Karazin Kharkiv National University;
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>

Natalya Savchenko

Ph.D. in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages for Professional Purposes, V.N. Karazin Kharkiv National University;
E-mail: natalycat8@yahoo.com; ORCID: 0000-0002-3356-1192

Iuliia Shamaieva

Ph.D. in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages for Professional Purposes, V.N. Karazin Kharkiv National University; E-mail: yuliia.shamaieva@karazin.ua
ORCID: 0000-0001-7874-5510; GOOGLE SCHOLAR:https://scholar.google.com.ua/citations?hl=uk&user=xz7iQZgAAAAJ&view_op=list_works&authuser=1;
RESEARCH GATE: https://www.researchgate.net/profile/Ulia_Samaeva

Thottapattunjalil Sanjayan

M.A., M.Sc., PGDTM, Ph.D. in Pedagogy, Professor of the Postgraduate and Research Department in Education GVM Dr. Dada Vaidya College of Education, Goa University;
E-mail: sanjayants@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9506-7336>

Environmental Ethics in Foreign Language Teaching: an Eco-social Aesthetics Multimodality Dimension

As the twenty-first century world ecology state has created the urgent need for wholistic educational projects to be implemented, this article focuses on the actual issue of teaching environmental ethics through teaching foreign languages with an emphasis on the multimodality aspect of both verbalized and non-verbalized eco-social aesthetics as media for ecological meaning development, which constitutes its aim, thus contributing not only to foreign language education but to overall sustainability literacy within the framework of higher education. As a result of the authors' analysis of research papers in the corresponding field, the status of the pedagogical concept ENVIRONMENTAL ETHICS as a fundamental one in modern linguodidactics has been substantiated. An experientially tested outcome approach to teaching environmental ethics within the framework of eco-social aesthetics in the process of teaching foreign languages (English, in our case) has been outlined. It has been revealed that in response to the current eco-social crisis, it is both verbally and non-verbally represented eco-social aesthetics in its multimodal dimensions that can serve as a highly efficient and intellectually challenging vehicle for pursuing integrated environmental, social, educational and cultural sustainability objectives. It has been proved that the application of an art-based eco-social aesthetics foreign language teaching increases students' eco-language and eco-social skills, as well as a sense of connectedness with their environment. The work is methodologically based on both global educational objectives for environmental language education and internationally established CLIL principles. Our findings demonstrate that the developed ecolinguodidactic strategy with its focus on students' engagement with the environmental social concerns through multimodal eco-art aesthetics and its verbal representations greatly encourages learners' critical thinking, decision making and foreign language acquisition.

Key words: *art, concept, eco-social aesthetics, environmental ethics, foreign language teaching, multimodality.*

Як цитувати: Котова, А., Савченко, Н., Шамаєва, Ю., & Санджаян, Т. (2024). Екологічна етика у викладанні іноземних мов: вимір мультимодальності екосоціальної естетики. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 118-125. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-15

In cites: Kotova, A., Savchenko, N., Shamaieva, I., & Sanjayan, T. (2024). Environmental ethics in foreign language teaching: An eco-social aesthetics multimodality dimension. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 118-125. DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-15

© Kotova A., Savchenko N., Shamaieva I., Sanjayan T., 2024



[This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License 4.0.](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

1. INTRODUCTION

In the twenty-first century the current ecological sustainable development issues are more challenging than ever before, reaching unprecedented scales [12; 14; 19; 31]. In this connection, it is environmental education, particularly environmental ethics as “theory and practice about appropriate concern for, values in, and duties to the natural world” [26, p. 407], that has been claimed by scientists from various academic fields to be pivotal in terms of dealing with climate change and other environmental problems the humanity is facing at present [1; 21] due to its proved didactic potential to help students better cope with climate anxiety, characterized as “chronic fear of environmental doom, exacerbated by a lack of understanding” [11], feel more empowered, appreciate planetary resources and capacities to greater extents, thus fostering their critical thinking, analytical reasoning, decision-making [18; 25; 35], communication, problem-solving and persuasive skills [4; 7], at the same time promoting a sense of global citizenship and conservation responsibility [23]. For that matter, there have been a lot of research attempts directed at either purely elaborating methods of developing ecological consciousness through activism [6], or professional development [15; 24; 29], or teaching environmental ethics as a discipline of philosophy, primarily dealing with “environmental morality” defined “as the ‘inner environment’ of human in the context of caring thinking” [10, p. 1406], or bringing legal and political aspects of promoting environmental sustainability to light rather than considering its educational implications [1; 33]. At the same time, there is an obvious lack of linguodidactic works that center on designing a theoretically justified and functionally employed wholistic methodological strategy of teaching environmental ethics immersed in teaching foreign languages [7; 23; 27; 32] with relevant eco-social aesthetics accentuated in its multimodal ontology and educational fractals.

This explicates the topicality of our work, whose actual necessity is intensified by its focus on teaching environmental ethics in pedagogical contexts of teaching foreign languages as the subject-matter of our research with a particular emphasis on linguodidactics within the framework of enhancing foreign language learners’ ecological awareness through both verbally and non-verbally represented eco-social aesthetics in a variety of its multimodality facets as our research object and specific media for ecological meaning development embodied in English, which constitutes the aim of the present project, explicating its novelty.

The realization of the above purpose, in its turn, presupposes concentrating on such tasks as analytically substantiating the status of the didactic concept ENVIRONMENTAL ETHICS as a core one in modern environmental and language education, to experientially develop an integrative both

environmental awareness developing and foreign language (English in our case) advancing approach based on consistently studying eco-social aesthetics as our factual material in its multimodality dimensions, amalgamating comprehensive verbal and non-verbal discursive actualizations to contribute towards language acquisition, environmental, social, ethical, and cultural sustainability objectives.

2. TEACHING ENVIRONMENTAL ETHICS IN THE CONTEXT OF TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE THROUGH MULTIMODALITY MEDIA OF ECO-SOCIAL AESTHETICS

2.1. ENVIRONMENTAL ETHICS as a core concept of environmental and language education.

Taking into account the fact that the consequences of global climate change are getting increasingly more severe, worsened by war conditions all over the world [6; 28], making numbers of climate crisis refugees enormous [34], “climate change and environmental moral rules can no longer be absent from our curriculum and its effects on the lived experiences of learners must also be recognized within English language classrooms” [18]. Together with this, it is pointed out by many experts internationally that basic principles and ideas of sustainable development, ecological awareness, and mindful consumption as the major characteristics of the conceptual matrix ENVIRONMENTAL ETHICS should be necessarily embedded in all educational aspects, including linguodidactics [9; 27; 34; 36], which results in the development of an innovative paradigmatic mainstream of edutainability (stemming from a combination of the words “education” and “sustainability”) that posits that each and every academic subject is to incorporate ideas, facts, and insights as for how to ensure sustainable development and consumption interdisciplinarily [2; 7] as every action a human takes affects ecological sustainability [3; 17; 34] either explicitly or implicitly, and every Homo Loquens should be equipped with the corresponding awareness, knowledge and skills to better deal with environmental challenges of today with the help of universal languages, English being one of them [34], and the proper cognitive and socio-emotional instruments.

In this respect, edutainability is considered to be solely a constituent of environmental ethics as a science and the corresponding concept ENVIRONMENTAL ETHICS which is a fundamental element of applied philosophy [19; 26], language education [5; 16; 32], and ecolinguistics [21; 31] that, according to the International Ecolinguistics Association (<https://www.ecolinguistics-association.org/>), “explores the role of language in the life sustaining interactions of humans, other species and the physical environment” [31, 1], just as well as a core conceptual component of environmental justice with its Rights of Nature represented by special legal guardians, corporate responsibility, responsible economics, the field of planetary health

demonstrating how human health is dependent on the health of the Earth [10; 12; 19], with its focus on both conceptual foundations of environmental values and on surrounding societal attitudes and actions directed at sustaining ecological systems and biodiversity. All the above definitely confirms the status of the ontological concept ENVIRONMENTAL ETHICS as a foundational co-creation entity in nature-centric language pedagogy, redefining complexities of global well-being, enhancing restoration of both Earth and human ecologies, to be taught and practiced only synergetically, in our opinion, through language, art, axiology, emotions, and cognition.

2.2. Environmental ethics immersed in teaching English as a foreign language: an eco-social aesthetics multimodality facet.

Given the environmental crisis situation analyzed above and the substantiated didactic priority of the concept ENVIRONMENTAL ETHICS, we, as language educators, do bear a considerable responsibility in terms of cultivating greener generations of language learners by means of incorporating sustainability principles and the Sustainable Development Goals [34] into foreign language curricula and syllabi, enhancing language students' understanding of the interwoven challenges the world has encountered today, exposing them to the range of issues that concern sustainability efforts on the global scale. It has been proved that such a shift towards education for environmental sustainability ethics requires a great emphasis on acquiring and applying foreign language skills for more effective intercultural communication globally, critical thinking, analytical reasoning, problem-solving, empathy and collaboration [8; 12; 30; 36]. Indeed, embedding ecological awareness and sustainability practices into foreign language education alongside the other vitally important environmental ethics skills students should be taught ensures their readiness to make a dramatic positive impact from the moment they graduate.

For this matter, to teach students both environmental ethics and English more efficiently, within the methodological anthropo- and nature-centric framework of CLIL, communicative language teaching, task-based language teaching, social-emotional learning, eco-art education, multiple intelligences theory, emotiology, and linguoculturology we have developed a synergetic linguodidactic strategy based on studying the focus disciplines through analytically revealing eco-social aesthetics experiential learning material in the array of its multimodal representations to instill a sense of environmental agency and eco-social purpose.

First of all, the term "aesthetics" originates from the Greek *αἰσθητική* "aisthetike" and in 1735 it was created by the philosopher A.G. Baumgarten to mean "the science of how things are known via the senses" [22], later acquiring axiological properties of value theory as the study of sensori-emotional values, sometimes called "judgments of sentiment and taste" [22], which,

from our perspective, adds to the relevance of our educational focus on aesthetics multimodality as a language and environmental ethics teaching vehicle. At the same time, given the multifaceted complexity of the relationship between aesthetics and art, aesthetics also being the science of beauty that art elicits and a discipline that explores the roots, nature, and content of art, we, as language instructors, have to interpret artworks we study with our learners as both subjective and objective actualizations of the objective reality mirrored by artists' feelings, emotions, their external and internal environments. Involving art as multimodal representations of aesthetics in the process of teaching environmental ethics through English as a foreign language, to choose the right teaching material and tactics, it is necessary to remember that the interaction between art and aesthetics is constantly changing, depending on the dynamics of development of science, culture, environmental studies, phenomenology and hermeneutics, expanding and enriching the content of the concepts AESTHETICS and ART, including ECO-SOCIAL AESTHETICS and ECO-SOCIAL ART that functionally are the former ones' conceptual aberrations, as conceptual ingredients of the matrix concept ENVIRONMENTAL ETHICS taught as a way of thinking and living.

Our focus on eco-social aesthetics that "broadly concerns itself with the connection of beauty to the human valuation of our natural environment" [2] and on its multimodality as a postmodern catalyst promoting language learners' environmental ethical reasoning in English can be expounded in terms of its such principal characteristics as transcendence of reflection (since ecological aesthetics is the result of transcending reflection on traditional anthropological aesthetics that unprecedentedly contains ecological dimensions [20; 37]), open pluralism [21; 28]), interdisciplinarity (including aesthetics, sociology, ecophilosophy, ecolinguistics, ecological ethics and so on), and constructiveness (advancing with the times and engaging more scholars from other related fields), which provides both language educators and their students with never-ending plethora of teaching and learning authentic materials, media, ideas and issues.

Moreover, eco-social art as the core of eco-social aesthetics [3; 17] does enhance language and environmental ethics learning since we "learn from information taken in through our basic natural senses" [28, p. 409], and, in this connection, our teaching emphasis should be laid on students' multimodal natural senses of sight, hearing, taste, smell, and touch or their verbal representations in the foreign language taught since it is through senses that learning gets considerably more effective [11; 18]. Besides, now that "it is plain enough that beauty in its primary sense of *quod visum placet* may be found in art and nature alike" [30, p. 97] and that "environmental artworks are ongoing processes rather than static physical objects, which is the most significant element shared by environmental

artworks and ecological restorations, linking them to the new ecological paradigm" [29, p. 32], we turn to employing eco-social art as the key media of teaching students environmental ethics and English for at least five experientially tested reasons: a) its comforting effect thanks to its aesthetic power; b) its natural multimodal presence in everybody's daily life, connecting learners' interests with the subject-matter taught; c) its capacity to enable language educators to be creative and to experiment with a huge variety of topics that keep learners' curiosity triggered and minds inquisitively alert and inspired; d) its potential to develop students' cognition, creativity, and imagination as pre-requisites for successfully learning how to analyze, evaluate, and reconceptualize reality in more environmentally-friendly terms, thus advancing and applying their critical thinking skills as "besides teaching students the subject contents and cultivating their cognitive skills, teachers also should make students aware of their responsibilities of global and local citizenship" [7, p. 791], and e) its power of boosting communication in the target foreign language by means of encouraging language learners to express and share their first-hand genuine thoughts and reflection.

Following S. Marković [17], M. Micalay-Hurtado and R. Poole [18], from the integrative eco- and linguodidactic points of view, we perceive both verbally and non-verbally multimodally represented eco-social aesthetic experience and eco-art as an exceptional state of mind [35], an experience that is qualitatively different from human mundane experience in at least three dimensions: 1) it presupposes fascination with an aesthetic object, accompanied by high arousal and concentrated attention [16]; 2) appraisal of the symbolic/semiotic reality of an object of art, resulting in students' high cognitive engagement [3]; 3) a (strong) feeling of unity with the object of aesthetic fascination and aesthetic appraisal [20; 29].

Hence, confirming the former U.S. President J. Carter's belief that "Like music and art, love of nature is a common language that can transcend political or social boundaries", we build and implement our methodological strategy of teaching environmental ethics through English language instruction around understanding art, including eco-social art, as a continually redefined synergy of its such conceptual elements as cultural participation, story-telling and creative expression, embodied in visual art discourses (mainly embracing architecture, painting, drawing, photography, sculpture, filmmaking), literary arts (including poetry, fiction, drama, all types of narratives, social media), and performing arts discourses, comprising dance, theatre, and music. Here it should be highlighted that generally eco-art fulfils a dual purpose [17; 25], shifting cognitive boundaries, questioning and experimenting. On the one hand, it informs and inspires audiences (language learners, in our case) about environmental issues. On the other hand, eco-art,

being "a ground-up vehicle to bring about eco-social change" [5, 1137], going beyond merely restoration and having become more multimodally inclusive of works of painting, photography, sculpture, multimedia and performance art with ecological meanings or messages, helps experiencers to model potential practical solutions and functional trajectories, practicing and improving English.

Moreover, eco-art is not just about creating works that depict our natural world. It is a form of eco-aesthetics that prioritizes sustainable practices and ecological dynamics [3] on the basis of such principles as using sustainable materials, keeping connected to the natural world, promoting appreciation for the environment and motivating to take real action to protect this world, focusing on environmental issues, in this way raising eco-awareness and stimulating eco-activism, reusing and reducing waste, valuing collaboration as the majority of eco-artists work collaboratively with scholars, IT specialists, environmental experts to solve ecological issues more efficiently, being role-models for language learners (in our case).

In the environmental ethics and English teaching linguodidactic model we have developed the process of studying multimodal eco-social art discourse resources is supposed to be based on two major dimensions of aesthetic information processing emphasized while mastering each of the following topics: 1) Why does nature matter? 2) Anthropocentrism (what place do/should humans have with respect to nature?); 3) Biocentrism (do individual species matter, and why?); 4) Ecocentrism/Deep Ecology; 5) Does nature have rights? 6) Responsibility and care for nature (Empathy aspects); 7) Intervention and social organization (When can intervention be justified? What is the relationship between social organization and the environment?); 8) What role should science play in determining our ethical actions? 9) Does one need to believe in climate change to justify ethical responses to ecological harm? 10) Can "green development" (consumption/technology/jobs/legislation/medicine, etc.) save us? 11) Ecology and food: what is an ethical connection to the natural world? 12) Environmental Racism; 13) Environmental Justice and Activism. How can we get involved in our eco-community? 14) Environmental ethics as life philosophy.

In terms of the first dimension/level, story (theme) and symbolism (deeper meanings) as sub-levels/embedded dimensions of eco-social art narratives are processed. The second dimension/level also includes two generic sub-levels/embedded dimensions of perceptual associations which are implied meanings of art objects' physical features and regularities of composition structures to be revealed. Our language teaching experience in this project has demonstrated that the sub-dimensions that have proved to be pivotal for aesthetic experience as a channel to acquiring environmental ethics through the foreign language are

appraisal of symbolism and compositional principles, requiring specific cognitive and socio-emotional qualities (expertise, creativity, abstract thinking, openness [16; 37]). Ultimately, students' cognitive and emotional processing feedback also makes a significant constituent of our linguodidactic model because analytical appraisals of aesthetic emotions [12] triggered by eco-art are pedagogically specified as a matter of affective evaluation of environmental aesthetics multimodal symbolic content and its compositional characteristics.

Determined to raise our language learners' awareness on environmental ethics and sustainability issues through English and eco-art creative means, we have construed the above linguodidactic strategy to also promote shared eco-consciousness of protecting our planet and green thinking through language educational activities, directed at enhancing reading, writing, speaking, and listening skills with an emphasis on eco-social art and creativity haptic perception and its subsequent verbal interpretation to bring us back to our roots and to reconnect us with nature via visual, literary and performing art discourses in multitudes of modes of their representations, thus ensuring a greater consistency of environmental vocabulary acquisition through a number of ample opportunities for learning incidentally in authentic motivating contexts. Exposed to eco-social art aesthetics, language learners get occupied with formulating their opinions, expressing them, receiving and interpreting messages, analyzing and sharing their views, convincing and pro-actively reflecting on eco-social issues.

Briefly describing a sample selection of our designed activities that aim at ethically green language production as a response to eco-social art aesthetics multimodal stimuli, it should be emphasized that all these assignments have been based on excerpts from various samples taken from:

a) authentic literary art resources, including fiction literature (<https://www.outsideonline.com/culture/books-media/climate-fiction-recommended-reading-list/>); "green" webpages to be examined evaluatively from environmental ethics point of view, following the ecolinguistics multimodality analysis procedure suggested by S. Francesconi [13]; environmentally-themed social media (for example, following materials by the environmental artist L. Donkers and analyzing her multimodal works with the embodied knowledge of communities through her unique form of eco-social art engagement, thus helping learners develop climate literacy (<https://climatecultures.net/cultural-change/eco-social-art-climate-literacy/>)); vodcast language learning materials (for instance, https://www.youtube.com/watch?v=ztBKEsWNqvU&ab_channel=AmericanEnglish) and podcasts (to illustrate, https://podcasts.feedspot.com/ecology_podcasts/) as "essential teaching aids in ELT as a means of audio-visual learning in the digital era" [23, p.79];

b) visual arts, exploring ecological peculiarities of organic buildings by F. Wright (<https://www.rethinkingthefuture.com/sustainable-architecture/a3013-the-development-of-ecological-architecture-ecology-vs-economy/>); examining sculptures by, for instance, the British artist M. Darbyshire who revives crucial ecosystems in search of rural escapes, building a community around eco-art objects (<https://www.artbasel.com/stories/matthew-darbyshire-england-rural-gesamtkunstwerk>); describing eco-photography samples with an emphasis on revealing axiological eco-messages (like those by J. Monkman (<https://archive.ecophotography.com/index>)); revealing eco-social ethical values in semiotics of environmental protection posters in line with the algorithm developed by R. Dallyono and D. Sukyadi [8]; scrutinizing eco-paintings (as an example, those by the Canadian artist D. Petti (<https://artterra.ca/blogs/news/the-complete-guide-to-eco-art-and-environmental-art-connecting-art-and-nature-for-a-sustainable-future>), who grinds natural rocks down into paints and uses handmade natural substrates to make paintings inspired by human roots and sustainability, drawing attention to how the earth and its pigments are interconnected to all bodies); working with eco-cinematographic materials that explicitly address environmental and social issues, "offering audiences a depiction of the natural world within a cinematic experience that models patience and mindfulness – qualities of consciousness crucial for a deep appreciation and an ongoing commitment to the natural environment" [16, p. 38] (to illustrate, documentaries about sustainability, showing positive ideas about people who find livable alternatives in their daily lives (<https://oekofilm.de/en/>) or those covering present-day most serious ecological challenges, including climate change, waste, water, air, and soil ecosystems, the animal industry (<https://earth.org/best-environmental-films/>));

c) discourses of performing arts, listening to eco-music and discussing its multimodal ontology actualizations, using green vocabulary in connection with emotions aroused and ethical reactions to environmental issues embodied in music texture (for example, environmentalist protest songs with the corresponding lyrics, such as G. Thunberg's compositions (<https://youtu.be/xWcfzAfuFyE>), non-lyric-based musical compositions (to illustrate, installation tunes created by the clarinetist D. Rothenberg with a special passion for animal and insect sounds in music (https://youtu.be/72PKRimqL3c?si=YxyiU_7MS9CLb91), creations by the artist, marine biologist and jazz musician Jayda G who turns the speech of orca whales into beautiful conceptually rich eco-arrangements (<https://youtu.be/j1ckPCsvWtQ?si=YwN6-WIEze4MoGUv>), or works by J. L. Adams, whose prominent orchestral narratives are fundamentally connected with contemporary environmental issues and who is famous for his Pulitzer and Grammy award-

winning work “Become Ocean” (2013) (https://www.youtube.com/watch?v=dGva1NVWRXk&ab_channel=SeattleSymphony-Topic) as a powerful musical metaphor for climate change consequences); exploring multimodal environmental aesthetics of eco-dance rich in intersemiotically represented environmental concepts (<https://environmental-dance.com/> or <https://eco-dance.weebly.com/> among many other projects of the kind); looking into eco-theatre artworks as a complete and independent eco-artistic practice that focuses on ecological issues and pertinent eco-ethical values [3] (e.g., https://www.youtube.com/watch?v=ETdZ2dVH9q4&ab_channel=KIASualberta or <https://howlround.com/climate-change-eco-theatre>).

As a result of our project, it has been proved that processing eco-social aesthetic information verbally (in a foreign language) is based on potentially developed linguocognitive structures capable of solving perceptually and semiotically challenging tasks, such as interpreting multi-facet symbols and conceptual metaphors, associating various narrative and discourse frameworks into coherent environmentally ethical constructs, revealing compositional regularities, blending perceptual, symbolic, and emotional information. As for our language students’ research and analytical skills development, turning to environmental aesthetics of eco-social art as linguodidactic material for teaching both environmental ethics and English, they have become better at describing works of art in terms of shapes, light, colors, textures, percepts, placement, perspectives. Besides, they have acquired specialized vocabulary for illustrations, photography, drawing, painting, sculpture, graphic art, architecture, literature, theatre, performance, cinema, spatial designs, making relevant vocabulary lists and applying appropriate specialized vocabulary in writing and speaking about artworks under consideration. All this has enabled language learners to be more precise and more confident while conducting research into creative processes and characteristics of eco-artists, authors, designers, or into important periods in eco-art history, comparing and contrasting works of eco-social art from different chronological periods.

Simultaneously, language students’ active listening and public speaking skills are also getting developed as in the process of analyzing works of eco-social art as representations of environmental ethics they have to role-play interviews with artists, art dealers, environmental experts, at the same time getting

ready for their own career-based interviews, to paraphrase and summarize others’ and own ideas, to make eco-oriented presentation, constructing strong introductions and conclusions, using clear examples and visual aids effectively, with an eco-emphasis, participating in discussions and debates, creating their own objects of eco-art and advancing them both verbally and non-verbally.

3. CONCLUSIONS

The pedagogical synergy of teaching English as a foreign language, environmental ethics, ecolinguistics and the eco-art dimension of environmental aesthetics outlined and illustrated in the present article offers a potentially efficient framework for implementing a sustainable approach to teaching both foreign languages and environmental ethics multimodally, thus fostering language acquisition while heightening language students’ ecological awareness and eco-aesthetics appreciation of multimodal verbal and non-verbal representations of the matrix concept ENVIRONMENTAL ETHICS. The comprehensive linguodidactic strategy we have experientially come up with, methodologically based on both educational objectives for environmental language education, multimodality analysis and CLIL principles, utilizes the affordances of various authentic resources and technologies from visual to performance discourses to encourage language learners to get immersed and to engage critically with issues and language employment of ecological sustainability importance, eco-aesthetics functioning here in our project as the bridge which weds all the above synergetic constituents of foreign language and eco-ethics education. This leads to a substantial increase in student engagement levels which results from enabling language learners to establish meaningful connections between different pieces of environmental and English eco-language knowledge, enhancing their cognitive, emotional, cultural, and eco-social skills, contributing to our students’ overall well-being and ethical growth as global pro-active environmentally aware responsible citizens.

In this connection, the perspective of our research could focus on designing multi-component courses on wholistic environmental ethics through foreign languages with a special emphasis on the development of language learners’ creatical skills to be implemented in real-life eco-projects and eco-initiatives cross-culturally.

REFERENCES

1. Allen, C., Metternicht, G., Wiedmann, T., & Pedercini, M. (2021). Global sustainability modelling national transformations to achieve the SDGs within planetary boundaries in small island developing states. *Global Sustainability*, 4, 1–13. DOI:[10.1017/sus.2021.13](https://doi.org/10.1017/sus.2021.13).
2. Bachman, L. R. (2007). Eco-aesthetics: bridging architectural and ecological motivations. Aesthetics, architecture, complexity theory, sustainable building design, systems theory, ecology, environmental sustainability, sustainability. Retrieved from: https://www.academia.edu/14516320/ECO_AESTHETICS_BRIDGING_ARCHITECTURAL_AND_ECOLOGICAL_MOTIVATIONS_2007_.

3. Balcare, K. (2022). Ecotheatre: Changing Perspective From WHO WE ARE Towards WHERE WE ARE. *Culture Crossroads*, 21, 56-65. DOI:10.55877/cc.vol21.271.
4. Bellarmine, N. (2022). Why education systems should build environmental ethics into every subject. The Conversation Newsletter. Retrieved from: <https://theconversation.com/why-education-systems-should-build-environmental-ethics-into-every-subject-173078>.
5. Black, J. E., Morrison, K., Urquhart, J., Potter, C., Courtney, P., & Goodenough, A. (2023). Bringing the arts into socio-ecological research: An analysis of the barriers and opportunities to collaboration across the divide. *People and nature*, 5(4), 1135–1146. <https://doi.org/10.1002/pan3.10489>.
6. Bothe, M. (2014). The Ethics, Principles and Objectives of Protection of the Environment in Times of Armed Conflict. In R. Rayfuse (Ed.), *War and the Environment. New Approaches to Protecting the Environment in Relation to Armed Conflict*. (pp. 91-108). Leiden, the Netherlands: De Gruyter and Brill. https://doi.org/10.1163/9789004270657_006.
7. Chang, S., & Cheng, H. (2021). Bilingual education: Environmental ecology in CLIL classroom. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 637, 791-795.
8. Dallyono, R., & Sukyadi, D. (2019). An analysis of multimodal resources in environmental protection posters. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 9, 472-479. doi: 10.17509/ijal.v9i2.20245.
9. Diavati, M. (2023). Sustainable education. Enhanced CLIL-ing. A wake-up call transforming English language education for sustainable learning in the 21st century. A case study from Greece. *US-China Education Review B*, 13(4), 251-260. doi: 10.17265/2161-6248/2023.04.006.
10. Dombayci, M. A. (2014). Teaching of environmental ethics: Caring thinking. *Journal of Environmental Protection and Ecology*, 15(3), 1404-1421.
11. Fletcher, Ch. (2023). The Importance of Environmental Education for a Sustainable Future. *Earth.org*. Retrieved from: <https://earth.org/environmental-education/>.
12. Forbes, D. (2023). *An Ecology of the Heart: Faith through the Climate Crisis*. Oxford: SLG Press.
13. Francesconi, S. (2015). Green hypermodality: a social semiotic multimodal analysis of the 'Green your house' webpage. In O. Palusci (Ed.), *Green Canada* (pp. 1-10). Bern: Peter Lang.
14. Gillespie, A. (2018). *The Long Road to Sustainability: The Past, Present, and Future of International Environmental Law and Policy*. Oxford: Oxford Academic. <https://doi.org/10.1093/oso/9780198819516.001.0001>.
15. Halliwell, P., Whipple, S., Hassel, K., Bowser, G., White Husic, D., & Brown, M. (2020). Twenty-First-Century Climate Education: Developing Diverse, Confident, and Competent Leaders in Environmental Sustainability. *Bulletin. Ecological Society of America*, 101(2), 1-12. <https://doi.org/10.1002/bes2.1664>.
16. MacDonald, S. (2013). The Ecocinema Experience. In S. Rust, S. Monani and S. Cubitt (Eds.), *Ecocinema Theory and Practice* (pp. 17-41). Abingdon: Routledge.
17. Marković, S. (2012). Components of aesthetic experience: aesthetic fascination, aesthetic appraisal, and aesthetic emotion. *Iperception*, 3(1), 1-17. doi: 10.1068/i0450aap.
18. Micalay-Hurtado, M. & Poole, R. (2022). Eco-critical language awareness for English language teaching (ELT): Promoting justice, wellbeing, and sustainability in the classroom. *Journal of World Languages*, 8(2), 371-390. <https://doi.org/10.1515/jwl-2022-0023>
19. Mason, H. (2006). Teaching Environmental Ethics to Non-Specialist Students. In C. Palmer (Ed.), *Teaching environmental ethics*. (pp. 230-236). Leiden: Brill.
20. Miles, M. (2014). *Eco-Aesthetics: Art, Literature and Architecture in a Period of Climate Change (Radical Aesthetics-Radical Art)*. New York: Bloomsbury Academic.
21. Naess, A. (2005). The deep ecology movement: Some philosophical aspects. In A. Drengson & H. Glasser (Eds.), *Selected Works of Arne Naess, X*. (pp. 33–55). Dordrecht, the Netherlands: Springer.
22. New World Encyclopedia. (2022). Retrieved from: <https://www.newworldencyclopedia.org/entry/Aesthetics>.
23. Nur, S., Anas, I., & Pili, R. (2022). The Call for Environmentally-Based Language Teaching and Green Pedagogy: Climate Actions in Language Education. *Elsya: Journal of English Language Studies*, 4(1), 77-85. <https://doi.org/10.31849/elsya.v4i1.9526>.
24. Palmer, C. (Ed.). (2006). *Teaching Environmental Ethics*. Leiden: Brill Academic Pub.
25. Papi1, D., & Haque, N. (2023). Teaching Second Language through Green Pedagogy in the Context of Bangladesh: A Methodological Approach. *Performance: Journal of English Education and Literature*, 2(3), 291-302.
26. Rolston, H. (1999). Ethics and the environment. Types of environmental ethics. In E. Baker, E. and M. (Eds.), *Ethics Applied* (pp. 407-437). New York: Simon & Schuster. doi: <https://doi.org/10.26565/2218-2926-2023-26-08>.
27. Shamaieva, I., Paschal, M. J., & Gougou, S. A.-M. (2023). The ECOSOPHY concept in discourses of language education: a cross-cultural perspective. *Cognition, Communication, Discourse*, 26, 140-151. <https://doi.org/10.26565/2218-2926-2023-26-08>.
28. Schander, C., Balma, B., & Massa, A. (2013). The joy of art in the EFL classroom. *European Scientific Journal*, 2, 409-414.
29. Simus, J. (2008). Environmental art and ecological citizenship. *Environmental ethics*, 30(1), 21-36.
30. Sparshott, F. E. (1963). *The Structure of Aesthetics*. Toronto: University of Toronto Press. <http://www.jstor.org/stable/10.3138/j.ctvfrxjqj>.
31. Stibbe, A. (2023). Taste the feeling: an ecolinguistic analysis of Coca-Cola advertising. *Journal of World Languages*. *Journal of World Languages*, 1-24. doi:10.1515/jwl-2023-0027.
32. Sunassee, A., Bokhoree, C., & Patrizio, A. (2021). Students' Empathy for the Environment through Eco-Art Place-Based Education: A Review *Ecologies*, 2(2), 214-247; <https://doi.org/10.3390/ecologies2020013>.

33. Teigiserova, D. (2024). Sustainability Renaissance: embracing strong sustainability in the 21st century and leaving the weak sustainability in the past. *Erasmus University Rotterdam blogposts*. Retrieved from: <https://www.eur.nl/en/news/sustainability-renaissance-embracing-strong-sustainability-21st-century-and-leaving-weak>.

34. United Nations. (2023). *The Sustainable Development Goals Report 2023: Special edition. Towards a rescue plan for people an planet*. Retrieved from: <https://reliefweb.int/attachments/bda691d0-ca02-4144-8bf7-c784b104ec84/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2023.pdf>

35. Wanselin, H., Danielsson, K., & Wikman, S. (2023). Meaning-making in ecology education: Analysis of students' multimodal texts. *Education Sciences*, 13(5), 443. <https://doi.org/10.3390/educsci13050443>.

36. Watts, R. (2022). A new generation of students are poised to green the world. *ArtsHub*. Retrieved from: <https://www.artshub.com.au/news/sponsored-content/a-new-generation-of-students-are-poised-to-green-the-world-2526557/>.

37. Zeng, F. (2019). Construction and Development of Ecological Aesthetics. *Introduction to Ecological Aesthetics* (pp. 347-363). Singapore: Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-13-8984-9_15

The article was received by the editors 10.04.2024

The article is recommended for printing 24.05.2024

Котова Анна Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування 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=ECmbq7cAAAAI&hl=uk>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/Anna-Kotova-8/amp>

Савченко Наталя Миколаївна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: natalycat8@yahoo.com; ORCID: 0000-0002-3356-1192

Шамаєва Юлія Юріївна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: yuliia.shamaieva@karazin.ua; ORCID: 0000-0001-7874-5510; GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com.ua/citations?hl=uk&user=xz7iQZgAAAAI&view_op=list_works&authuser=1; RESEARCH GATE: https://www.researchgate.net/profile/Ulia_Samaeva

Санджаян Тоттапаттунжаліл Сусілан – магістр мистецтв, магістр наук в галузі інженерії, магістр туристично-го бізнесу, доктор філософії у галузі педагогіки, професор, науково-дослідницький відділ факультету післядипломної освіти у галузі педагогіки, Педагогічний Коледж імені доктора Дада Ваїд'я, університет Гоа (Фармагуді, Понда Гоа, Індія); e-mail: sanjayants@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9506-7336>

ЕКОЛОГІЧНА ЕТИКА У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ВИМІР МУЛЬТИМОДАЛЬНОСТІ ЕКОСОЦІАЛЬНОЇ ЕСТЕТИКИ

У зв'язку з тим, що стан екології у двадцять першому столітті зумовлює нагальну необхідність створення холистичних екологічних проєктів, які мають бути функціонально імплементаваними, стаття фокусується на проблемі навчання екологічної етики через навчання іноземних мов (англійської) з особливим акцентом на мультимодальному вимірі як вербалізованої, так і невербалізованої еко-соціальної естетики, що інтерпретується як спосіб конструювання екологічних смислів, таким чином сприяючи не тільки підвищенню ефективності навчання іноземних мов, але й загальному розвиненню трансформаційної екосвідомості у здобувачів вищої освіти, що є метою нашої розвідки. В результаті аналізу дослідницьких робіт з відповідної тематики та практичної реалізації розробленого підходу авторами було надано обґрунтування статусу лінгво-педагогічного концепту ЕКОЛОГІЧНА ЕТИКА як базового у сучасній лінгводидактиці, проаналізовано сутність поняття еко-соціальної естетики як філософії гармонії між людиною й природою, що привертає увагу до забруднення навколишнього середовища, до надмірного використання природних ресурсів, до висвітлення екологічних загроз, експліковано методологічно-експериментальні характеристики застосованого на практиці інтегративного підходу до навчання студентів екоетики за допомогою звернення до надбань еко-соціальної естетики, що охоплює візуальне мистецтво, літературу, музику, через іноземну мову. Виявлено, що при існуючій необхідності комплексного погляду на екологічну кризу саме вербально та невербально репрезентована екосоціальна естетика у розмаїтті її мультимодальних вимірів, актуалізована засобами іноземної мови, виступає високоефективним та перспективним освітнім інструментом для реалізації екологічних, соціальних, освітніх та культурних цілей захисту природи, формуючи в особистості естетичне ставлення до довкілля, а через нього – до екологічного мислення й свідомості як засад еко-етичної та еко-відповідальної діяльності людини.

Ключові слова: викладання іноземних мов, екологічна етика, еко-соціальна естетика, концепт, мистецтво, мультимодальність.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2024

Стаття рекомендована до друку 24.05.2024

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-16

УДК 378.015.31:005.57]:81'243(045)

О. О. Осова

докт. пед. наук, професор, професор кафедри іноземної філології

Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

(61001, Харків, пров. Руставелі, 7); e-mail: osova.olga@gmail.com;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7316-1196>

Формування гнучких навичок спілкування здобувачів вищої освіти у процесі навчання іноземної мови професійного спрямування

Дослідження присвячене проблемі формування гнучких навичок спілкування здобувачів вищої освіти у процесі навчання іноземної мови професійного спрямування. На основі результатів аналізу наукових публікацій доведено, що в умовах сучасного ринку праці комунікативна гнучкість та адаптивність фахівців є запорукою їхньої конкурентоспроможності. Здійснено теоретичний аналіз сутності поняття «гнучкі навички спілкування», виокремлено його структурні компоненти, пріоритетні для іншомовного професійного спілкування. З'ясовано, що навчання іноземної мови за професійним спрямуванням має свої особливості, пов'язані зі специфічними потребами та вимогами професійної діяльності (специфічні аспекти мовного матеріалу; чітка спрямованість на розвиток практичних навичок ділового спілкування, які допоможуть майбутнім фахівцям ефективно спілкуватися з колегами, клієнтами та партнерами у професійному середовищі; врахування можливостей формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців, що сприятиме кращому розумінню представників різних культур та налагодженню контактів). За результатами опитування та анкетування здобувачів вищої освіти виявлено основні труднощі у розвитку комунікативної гнучкості майбутніх фахівців, до яких належать вивчення спеціалізованої лексики, адаптація теоретичних знань до практичних ситуацій, взаєморозуміння в міжкультурному середовищі та подолання психологічних бар'єрів. У дослідженні науково обґрунтовано ефективні методи та структуровані інтерактивні стратегії, засновані на практичному застосуванні мови, деривації термінів та виконанні умовно-мовленневих завдань, які дозволяють досягти успішних результатів і розкрити потенціал студентів у вивченні іноземної мови та взаємодії з носіями цієї мови в професійному оточенні. Перспективними напрямками подальшої роботи визначено використання можливостей штучного інтелекту, ефективних методів оцінювання гнучких навичок комунікації на заняттях іноземної мови професійного спрямування.

Ключові слова: гнучкі навички спілкування, іноземна мова професійного спрямування, методи навчання, міжкультурна компетенція.

Як цитувати: Осова, О. (2024). Формування гнучких навичок спілкування здобувачів вищої освіти у процесі навчання іноземної мови професійного спрямування. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 126-132.

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-16

In cites: Osova, O. (2024). The formation of students' flexible communication skills in teaching a foreign language for professional purposes. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 126-132.

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-16

1. ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ В ЗАГАЛЬНОМУ ВИГЛЯДІ ТА ЇЇ ЗВ'ЯЗОК ІЗ ВАЖЛИВИМИ НАУКОВИМИ ТА ПРАКТИЧНИМИ ЗАВДАННЯМИ

Глобалізаційні процеси та поява інноваційних технологій суттєво впливають на сучасну вищу освіту, ставлячи перед нею нові завдання – готувати кваліфікованих та конкурентоспроможних фахівців. Сьогодні роботодавці шукають кандидатів не лише з ґрунтовними технічними навичками (hard skills), а й з розвиненими soft skills – комунікабельністю, креативністю, адаптивністю до нових умов, готовністю працювати у міжнародному середовищі. Це визначає орієнтованість професійної підготовки на формування «гнучких» фахівців, здатних критично мислити та самостійно розв'язувати нестандартні завдання, спілкуватися іноземними мовами.

Аналіз вітчизняних законодавчих документів доводить актуальність проблеми розвитку soft skills випускників ЗВО як ключових для адаптації у швидкозмінних економічних умовах. Зокрема, у Законі України «Про вищу освіту» (остання редакція 2023 р.) [9], Стратегії розвитку вищої освіти на 2022-2032 роки [11] та Концепції розвитку цифрових компетентностей (2021) [4] наголошується, що саме такі навички, як комунікабельність, креативність, адаптивність, вміння критично мислити та працювати в команді, набувають ключового значення для фахівців в умовах динамічних економічних перетворень. Отже, формування саме гнучких, міждисциплінарних навичок має стати пріоритетним напрямком професійної підготовки сучасних випускників ЗВО.

Сучасні дослідження в галузі менеджменту та лідерства неодноразово підкреслювали ключову роль розвинених гнучких навичок (soft skills) для досягнення успіху в кар'єрі та ефективного лідерства [1; 8]. Зокрема, вміння швидко адаптуватися до змін, критично мислити, проявляти креативність, ефективно спілкуватися та працювати в команді забезпечують 85% кар'єрного успіху і є запорукою високої результативності як окремого фахівця, так і організації загалом [1 pp. 93-94].

Проте цілеспрямований розвиток зазначених навичок часто залишається поза фокусом традиційних освітніх програм, орієнтованих переважно на передачу професійних знань та вузькопредметних умінь. Саме тому постає нагальна потреба у впровадженні інноваційних підходів до навчання задля формування гнучких навичок студентів.

Одним з найбільш перспективних напрямів в цьому контексті є інтеграція розвитку soft skills у процес викладання іноземних мов за професійним спрямуванням. Адже сама специфіка такого навчання, зокрема його інтерактивний характер, групова робота, фокус на практичному застосуванні мови в різноманітних ситуаціях тощо вже містить значний потенціал для опанування здобувачами освіти гнучкими навичками [2; 6].

Отже, враховуючи вагомість гнучких навичок для успішної професійної самореалізації та обмежені можливості щодо їх розвитку в межах більшості традиційних навчальних програм, актуальним завданням вищої освіти є інтеграція цілеспрямованого формування soft skills в процесі навчання іноземних мов за професійним спрямуванням.

Питання формування гнучких навичок є предметом наукових пошуків багатьох дослідників. Зокрема, вивченню сутнісних характеристик та специфіки розвитку зазначених навичок присвятили свої праці такі вітчизняні науковці, як Ж. Діденко, О. Кохан та ін. [2; 5]. Роль гнучких навичок як складника професійної компетентності сучасного фахівця перебувала в полі зору О. Глазунової, Т. Волошиної, І. Зварич, В. Корольчук, Н. Пасик-Косаревої [1; 3; 8]. Окремий напрям досліджень пов'язаний з вивченням особливостей та чинників розвитку soft skills в умовах становлення інформаційного суспільства (О. Семенов, О. Кульбабська та ін.) [10].

Водночас, поза увагою вчених лишається проблема цілеспрямованої інтеграції формування гнучких навичок у зміст професійної підготовки здобувачів освіти. Одним із можливих шляхів ефективного розв'язання цієї проблеми є реалізація відповідного навчання в процесі викладання іноземних мов професійного спрямування з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Адже саме новітні цифрові інструменти та платформи, на думку А.Щеглової, значно розширюють можливості розвитку як гнучких навичок студентів, так і методичної майстерності викладачів [12; 30].

Отже, в сучасних умовах назріла нагальна потреба наукового обґрунтування та практичної реалізації комплексного підходу до інтегрованого формування м'яких навичок в процесі навчання іноземних мов професійного спрямування з використанням цифрових технологій.

Останнім часом все більше науковців зосереджують свою увагу на проблематиці формування гнучких навичок майбутніх фахівців різних галузей: перекладачів [6], менеджерів [2], юристів [12], IT-спеціалістів [1] та ін.

Водночас, недостатньо уваги приділено вивченню особливостей та методик цілеспрямованого формування гнучких навичок під час викладання іноземних мов у закладах вищої освіти, незважаючи на доробок окремих науковців в цій царині (А. Житницька, О. Корнюш, І. Паславська та ін.). Значний інтерес у контексті нашого дослідження становлять результати дослідження Ю. Ніколаєнко щодо необхідності комплексного розвитку навичок співпраці під час формування граматичної компетенції у студентів [6].

Серед іноземних науковців, які торкалися питань розвитку soft skills майбутніх фахівців, варто відзначити L. Espina-Romero, S. Aguirre, C. Dworaczek, J. Guerrero-Alcedo та ін. [14].

Отже, незважаючи на певні напрацювання дослідників у цій царині, низка аспектів проблеми формування гнучких навичок у процесі іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти залишаються недостатньо розкритими. Це зумовлює необхідність подальших наукових пошуків.

Метою даного дослідження є виявлення специфіки навчання іноземних мов професійного спрямування у закладах вищої освіти та наукове обґрунтування ефективних методів і стратегій для формування гнучких навичок професійно орієнтованого іншомовного спілкування студентів з урахуванням сучасних реалій.

Об'єктом дослідження є процес формування гнучких навичок спілкування здобувачів вищої освіти у навчанні іноземної мови професійного спрямування, а його предметом – методи та стратегії, що використовуються для формування зазначених навичок.

Завдання дослідження: здійснити теоретичний аналіз сутності поняття «гнучкі навички» та виокремити його структурні компоненти, пріоритетні для усіх сфер суспільного життя, що кардинально трансформують вимоги сучасного іншомовного професійного спілкування; визначити специфіку зазначених навичок у процесі навчання іноземної мови професійного спрямування; теоретично обґрунтувати методи і стратегії формування гнучких навичок спілкування на заняттях іноземної мови професійного спрямування.

2. ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ

Стрімкий технологічний прогрес та цифровізація ринку праці. Зокрема, все більшого значення набувають так звані гнучкі навички (soft skills), які, на думку багатьох дослідників, постають ключовим компонентом конкурентоспроможності та успішності фахівця XXI століття [1; 5; 3].

Узагальнюючи наявні в науково-педагогічній літературі підходи [3, р. 38; 5, р. 43; 10, р. 243; 12, р. 226], ми визначаємо гнучкі навички як комплекс взаємопов'язаних якостей особистості, що забезпечують ефективну міжособистісну взаємодію, командну роботу та досягнення професійних цілей завдяки критичному, креативному мисленню й емоційному інтелекту. Відтак, формування та розвиток "soft skills" постає невід'ємною умовою підготовки компетентного, конкурентоспроможного фахівця XXI століття.

Аналіз наукових публікацій [1; 2; 5; 8; 14 та ін.] дозволив класифікувати гнучкі навички за трьома групами: особистісні, професійні та комунікативні. Останні є предметом нашого дослідження, адже включають ключові вміння: переконувати, працювати в команді, дотримуватися інструкцій, конструктивно розв'язувати конфлікти, налагоджувати зв'язки та ефективно спілкуватися. Як слушно зауважує І. Зварич, «саме комунікативні навички є

запорукою успішного розв'язання професійних завдань та подолання труднощів» [3, р. 37].

В умовах глобалізації та інтеграції України до європейського освітнього простору, володіння іноземними мовами, зокрема англійською, німецькою та іншими європейськими мовами стає обов'язковим складником конкурентоспроможності фахівця на ринку праці. Адже саме знання мов дозволяє налагодити ефективну міжнародну комунікацію, обмін досвідом і кращими практиками. Тож освітній компонент «Іноземна мова за професійним спрямуванням» має вагомий потенціал для формування затребуваних гнучких, зокрема комунікативних, навичок студентів, що знаходить відображення у визначенні програмних результатів навчання.

Навчання іноземної мови за професійним спрямуванням має певну специфіку, зумовлену його прикладною спрямованістю на конкретну предметну галузь. Зокрема, в її змісті значне місце посідає вивчення фахової лексики, галузевої термінології та жанрових особливостей професійного дискурсу обраної спеціальності [2; 13]. Водночас, у фокусі іншомовної підготовки залишаються комунікативні навички як запорука успішної міжкультурної взаємодії та плідної співпраці в міжнародному контексті.

Крім засвоєння мовного матеріалу, важливо надати студентам можливість застосувати його для розв'язання реальних завдань професійної діяльності – провести переговори, презентацію проєкту, налагодити комунікацію з іноземними партнерами тощо. Адже практико-орієнтований підхід є невід'ємним складником якісної іншомовної підготовки.

Разом із тим, з огляду на стрімкий технологічний розвиток і цифровізацію освіти, викладання іноземних мов професійного спрямування має передбачати широке застосування інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема LMS- платформ, онлайн-курсів, відеоконференц-зв'язку, інтернет-ресурсів тощо.

У контексті досліджуваної проблеми варто відзначити, що в умовах плюралінгвізму навчання іноземної мови за професійним спрямуванням набуває особливого значення. Адже мета цього освітнього компонента полягає в тому, щоб формувати у студентів не лише вузькопредметні мовні компетентності, але й міжкультурну відкритість та толерантність як ключові якості фахівця XXI століття [2, р. 268].

Знання культурних традицій, цінностей і особливостей комунікації представників інших країн сприятиме налагодженню продуктивної взаємодії та попередженню непорозумінь у міжнародному професійному контексті. Тож формування міжкультурної компетентності має стати пріоритетним завданням іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти усіх спеціальностей.

Отже, освітній компонент «Іноземна мова за професійним спрямуванням» має певну специфіку, зумовлену потребами оволодіння студентами професійним іншомовним спілкуванням з представниками інших лінгвокультур.

Для виявлення проблем та труднощів, що перешкоджають ефективному формуванню гнучких навичок іншомовного спілкування під час вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, було проведено анкетування студентів. У дослідженні взяли участь здобувачі вищої освіти четвертих курсів немовних факультетів іноземних мов Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна та Харківської гуманітарно-педагогічної академії (97 респондентів).

Метою анкетування було виявлення проблемних зон, що перешкоджають формуванню гнучких навичок іншомовної комунікації під час вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням. Для забезпечення можливості вільного самовираження запитання мали відкритий характер. Також було застосовано метод індивідуальних бесід для уточнення та поглибленого аналізу отриманих відповідей. У результаті обробки даних анкетування було ідентифіковано чотири основні проблемні сфери: оволодіння фаховою лексикою і термінологією (37% опитаних); адаптація мовних структур до професійних потреб (презентації, переговори, зустрічі тощо) – 25%; реалізація комунікації з урахуванням міжкультурних особливостей – 23%; подолання психологічних бар'єрів (непевненість у спілкуванні) – 15%.

Вирішення виявлених проблем має стати пріоритетом у процесі вдосконалення іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти. З метою подолання зазначених труднощів нами було запропоновано наступні групи вправ, які можуть сприяти кращому засвоєнню мовних навичок та підвищенню впевненості студентів під час іншомовної комунікації в процесі майбутньої професійної діяльності.

До першої групи вправ належать такі, що спрямовані на формування лексичної компетенції у студентів, як невіддільного лінгвістичного компонента комунікативної компетенції [2]. Серед прикладів вправ можемо назвати наступні: підбір синонімів; підбір антонімів; зіставлення графічної чи звукової форми слова зі схожим словом у рідній мові; однозначний і багатозначний переклад. Однак, розуміння понять, виражених іншомовними словами, є необхідною умовою для розвитку мислення іноземною мовою у студентів, а також для правильного використання цих слів у їхній мовленнєвій діяльності. Наступним кроком у процесі вивчення іноземної фахової лексики є освоєння способів деривації термінів. З використанням засобів словотвору можна створити цілу низку нових термінів (наприклад, "das Klima", "der Klimawandel", "die Klimaforschung" тощо). Після опанування термінами студенти під

керівництвом викладача формують словосполучення. На цьому етапі студенти уже готові до виконання умовно-мовленнєвих завдань і вправ, пов'язаних з умінням заповнити пропуск у реченні, використовуючи активний словник; підібрати відповідне слово до визначення; відповідно визначити слово; поєднати початок і кінець речення; створити речення з поданих слів; скласти синоніми чи антоніми до наданих слів; з'єднати слова для утворення словосполучень; перекласти слово чи вираз з української мови на іноземну і навпаки.

У контексті досліджуваної проблеми варто зазначити, що широкі дидактичні можливості для створення інтерактивних вправ для використання в умовах змішаного навчання надають цифрові технології (www.kahoot.com, www.wortwolken.com, <https://mind-map.com/>, <https://learningapps.org>, <https://www.suchsel.net/> тощо), які допомагають не лише організувати та впорядкувати інформацію, а й краще сприймати, розуміти, запам'ятовувати й асоціювати її [10; 12].

Другу групу складають вправи, спрямовані на розвиток комунікативних навичок у професійному контексті. Так, застосування рольових та ділових ігор, симуляцій дозволяє студентам відтворити реальні професійні ситуації та випробувати свої комунікативні навички у практичних умовах, стимулює до активної партнерської діяльності в інформаційному полі іноземної мови [12]. Це допомагає їм розвивати впевненість та адаптуватися до різних сценаріїв. Включення різноманітних комунікативних вправ, таких як діалоги, обговорення, спілкування у групах та партнерська робота, допомагає студентам практикувати вживання мови у реальних ситуаціях. Важливо також використовувати завдання, які пов'язані з реальними професійними ситуаціями, такими як написання професійних листів (лист-запит, зміна замовлення, відкликання замовлення, лист-скарга тощо), створення презентацій або проведення переговорів, що стимулює їхні комунікативні навички та забезпечує практичний досвід. Організація групових дискусій та дебатів стимулює студентів аргументувати свої думки та вільно висловлюватися, що сприяє розвитку комунікативних навичок.

Відпрацювання навичок комунікації в професійному контексті на заняттях іноземної мови може здійснюватися також за допомогою різних методів, які акцентують на практичній взаємодії та розвитку комунікативних навичок, а саме: АВС-дискусія, "SWOT", кооперативне читання тексту, «Гаряче крісло», "Elevator pitch", «Чотири кути», «Килим ідей», «Карусель», «Ажурна пилка» тощо.

В умовах стрімкого розвитку цифрових технологій та їх імплементації в освітній процес, особливу увагу в контексті дослідження проблеми формування гнучких навичок іншомовної комунікації заслуговує потенціал штучного інтелекту. Зокрема, чат-боти та віртуальні співрозмовники надають ши-

роки можливості для моделювання реальних ситуацій професійного спілкування (співбесіда з роботодавцем, вирішення конфліктів у команді тощо). Це дозволяє студентам відпрацювати гнучкі навички міжособистісної взаємодії та лідерства в безпечному та інтерактивному віртуальному середовищі за умови зворотного зв'язку в режимі реального часу [7]. Тож застосування інструментів штучного інтелекту має значний потенціал для ефективного формування soft skills в процесі іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти.

Важливою складовою навчання іноземної мови за професійним спрямуванням є формування вміння налагоджувати комунікацію з урахуванням міжкультурних особливостей та специфіки професійного дискурсу в різних країнах. Для цього доцільно застосовувати такі інтерактивні методи, як: міжкультурні дискусії та дебати; культурологічний аналіз комунікативних ситуацій; рольові ігри з моделюванням міжкультурної взаємодії; підготовка презентацій про особливості ділового спілкування в різних країнах; аналіз професійних текстів крізь призму культури; організація «культурних кав'ярень» для спілкування студентів з носіями мови [3; 6; 7].

Такі види діяльності сприятимуть поглибленому розумінню студентами традицій, цінностей і правил комунікації в інших лінгвокультурах та формуванню у них міжкультурної компетентності.

Застосування зазначених інтерактивних вправ сприятиме розвитку у студентів міжкультурної обізнаності та гнучкості під час вирішення комунікативних завдань у міжнародному професійному контексті.

Не менш важливим аспектом формування гнучких навичок іншомовного спілкування є подолання психологічних бар'єрів, таких як сором'язливість, невпевненість, страх публічних виступів тощо [7; 14]. Для цього доцільно використовувати групові дискусії та діалоги; рольові ігри та імпровізації; релаксаційні техніки (дихальні вправи); тренінги особистісного зростання; конкурси та вікторини; моделювання реальних ситуацій професійної комунікації. Також ефективним є використання мультимедійних засобів (відеоблогів, онлайн-курсів тощо) для створення автентичного комунікативного середовища.

Застосування запропонованих вправ і технік на заняттях дозволить поступово подолати у студен-

тів психологічні бар'єри, пов'язані з іншомовним спілкуванням. Це, у свою чергу, сприятиме розкриттю їхнього особистісного потенціалу та розвитку комунікативних умінь у професійній сфері.

Водночас, важливою умовою ефективності зазначених вправ є створення в навчальній аудиторії атмосфери психологічної безпеки, довіри та підтримки. Кожен студент повинен відчувати, що його зусилля та прогрес є значущими, що дозволить мінімізувати зайве хвилювання та максимально реалізувати наявний потенціал.

3. ВИСНОВКИ

Таки чином, проведене дослідження дозволяє стверджувати, що навчання іноземних мов за професійним спрямуванням має певні особливості, пов'язані з конкретними потребами та вимогами професійної діяльності. Вони включають специфічні аспекти мовного матеріалу і мають чітко виражену спрямованість на формування і розвиток гнучких навичок спілкування.

З'ясовано, що основні труднощі у процесі формування гнучких навичок спілкування виникають під час засвоєння та використання термінологічної лексики, адаптації до професійних ситуацій, здійснення крос-культурної комунікації. Окремої уваги також потребує низка заходів, спрямованих на подолання психологічних бар'єрів. У дослідженні представлено та обґрунтовано ефективні методи та стратегії для формування гнучких навичок професійно орієнтованого іншомовного спілкування студентів з урахуванням сучасних реалій. В основу зазначених вправ покладено інтерактивні стратегії, засновані на практичному застосуванні мови, деривації термінів та виконанні умовно-мовленнєвих завдань, що дозволяє досягти успішних результатів і розкрити потенціал студентів у вивченні іноземної мови та взаємодії з носіями цієї мови в професійному оточенні.

Перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми. Зокрема, подальшого вивчення потребують питання використання можливостей штучного інтелекту, а також ефективних методів оцінювання гнучких навичок комунікації на заняттях іноземної мови професійного спрямування.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Глазунова, О. Г., Волошина, Т. В., & Корольчук, В. І. (2019). Розвиток "soft skills" у майбутніх фахівців з інформаційних технологій: методи, засоби, індикатори оцінювання. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету. Спецвипуск*. 93–106. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/256> DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s8>
2. Діденко, Ж. (2021). Формування м'яких навичок ("soft skills") на заняттях англійської мови у майбутніх менеджерів в умовах дистанційного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 35(2), 266–271. URL: <http://repositoryhneu.edu.ua/handle/123456789/25866>
3. Зварич, І. М. (2020). Спілкування – невід'ємна складова Soft Skills у формуванні конкурентоспроможності студентів XXI століття. Soft skills – невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті: *Міжвузівський науково-методичний семінар*. Київ: КНТЕУ, 37–40.

4. Концепція розвитку цифрових компетентностей. Розпорядження від 3 березня 2021 р. № 167-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text>
5. Кохан, О. М. (2020). Soft skills як необхідний компонент конкурентоспроможності майбутніх фахівців. Soft skills – невід’ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті: *Міжвузівський науково-методичний семінар*. Київ: КНТЕУ, 43–45.
6. Ніколаєнко, Ю. (2022). Розвиток навичок співробітництва у процесі формування граматичної компетенції майбутніх перекладачів. *Актуальні проблеми іноземної філології та перекладознавства*, 56(4), 193-198. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-4-33>
7. Осова, О. О. *Використання технологій штучного інтелекту для імітації реальних комунікативних ситуацій на заняттях іноземної мови професійного спрямування. Нові підходи до навчання іноземних мов: підвищення якості освіти – шлях до формування інтелектуального капіталу*: Матеріали XXXIII засідання школи-семінару (08.11.2023). Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна. С. 10-15.
8. Пасик-Косарева, Н. О. (2020). Основні навички soft skills, які знадобляться студенту XXI століття для успішності у житті та кар’єрі. Soft skills – невід’ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті: *Міжвузівський науково-методичний семінар*. Київ: КНТЕУ, 68–70.
9. Про вищу освіту: Закон України від 2014, № 37-38, ст.2004 зі змінами від 27.12.2023 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
10. Семенов, О., & Кульбабська, О. (2021). Формування м’яких навичок студентів-філологів у міжрегіональному проєкті з інфомедійної грамотності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4(108). 231-247. URL: <https://www.repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/12012>. DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/231-247
11. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022 – 2032 роки. Розпорядження від 23 лютого 2022 року №286-р. С. 1-34. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/04/15/VO.plan.2022-2032/Stratehiya.rozv.VO-23.02.22.pdf>
12. Шестакова, С. О. (2020). Використання інтерактивних методів навчання для формування soft skills у студентів юридичного профілю. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2(96). 224-233. URL: https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/9010/1/Shestakova_Vykorystannia.pdf. DOI 10.24139/2312-5993/2020.02/224-233
13. Щеглова, А. О. (2021). Формування гнучких навичок у здобувачів вищої освіти при використанні платформ дистанційного навчання у викладанні іноземної мови. *Інженерні та освітні технології*, 9(1), 28-39. URL: <http://dspace.nuft.edu.ua/handle/123456789/34123>
14. Espina-Romero, L. C., Aguirre Franco, S. L., Dworaczek Conde, H. O., Guerrero-Alcedo, J. M., Ríos Parra, D. E., & Rave Ramírez, J. C. Soft skills in personnel training: Report of publications in scopus, topics explored and future research agenda. *Heliyon*. 2023 Apr 14; 9(4):e15468. DOI: 10.1016/j.heliyon.2023.e15468. PMID: 37123950; PMCID: PMC10130224. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37123950/>

Стаття надійшла до редакції 22.01.2024

Стаття рекомендована до друку 15.03.2024

Olha Osova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Foreign Philology Department, Municipal Establishment ‘Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy’ of Kharkiv Regional Council (61001, Kharkiv, Rustaveli lane, 7); e-mail: osova.olga@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7316-1196>

THE FORMATION OF STUDENTS’ FLEXIBLE COMMUNICATION SKILLS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES

The study is devoted to the problem of forming flexible communication skills of higher education students in teaching a foreign language for professional purposes. Based on the thorough review of scientific publications, the authors prove that in the conditions of the modern labor market, communicative flexibility and adaptability of specialists are the keys to their competitiveness. The article provides a theoretical analysis of “flexible communication skills” and emphasizes the structural components necessary for professional foreign language communication. The authors highlight that teaching a foreign language for professional purposes has its peculiarities related to the specific needs and requirements of professional activity (specific aspects of language material; a clear focus on the development of practical business communication skills that will help future specialists to communicate effectively with colleagues, clients, and partners in a professional environment; taking into account the possibilities of forming intercultural competence of future specialists, which will contribute to a better understanding of representatives of different cultures and establishing network. Based on the survey results, the authors outline the main difficulties in developing the communicative flexibility of future specialists, including studying specialized vocabulary, adapting theoretical knowledge to practical situations, acquiring mutual understanding in an intercultural environment, and overcoming psychological barriers. The study scientifically substantiates effective methods and structured interactive strategies based on the practical application of the language, derivation of terms, and performance of conditional speech tasks that allow for achieving successful results and unlocking students’ potential in learning a foreign language and interacting with native speakers in a professional environment. The article emphasizes promising directions for further scientific research, namely the use of artificial intelligence capabilities and effective methods of assessing flexible communication skills in ESP classes.

Key words: *flexible communication skills, foreign language for professional purposes, intercultural competence, teaching methods.*

REFERENCES

- Didenko, Zh. (2021). Formuvannia m'iakykh navychok ("soft skills") na zaniattiakh anhlijs'koi movy u majbutnikh menezheriv v umovakh dystantsijnogo navchannia [Formation of soft skills in English language classes for future managers in the context of distance learning.]. *Aktual'ni pytannia humanitarnykh nauk [Current issues in the humanities]*. 35(2), S. 266-271. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/256>. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s8> [in Ukrainian].
- Espina-Romero, L. C., Aguirre Franco, S. L., Dworaczek Conde, H. O., Guerrero-Alcedo, J. M., Ríos Parra, D. E., & Rave Ramírez, J. C. Soft skills in personnel training: Report of publications in scopus, topics explored and future research agenda. *Heliyon*. 2023 Apr 14;9(4):e15468. DOI: 10.1016/j.heliyon.2023.e15468. PMID: 37123950; PMCID: PMC10130224. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37123950/>
- Hlazunova, O. H., Voloshyna, T. V., & Korol'chuk, V. I. (2019). Rozvytok "soft skills" u majbutnikh fakhivtsiv z informatsijnykh tekhnolohij: metody, zasoby, indykatory otsiniuvannia [Development of «soft skills» in future information technology specialists: methods, tools, assessment indicators.]. *Vidkryte osvittie e-seredovysche suchasnoho universytetu [Open educational e-environment of a modern university]*. Spetsvyp. 93–106. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/256> DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019s8> [in Ukrainian].
- Kokhan, O. M. (2020). Soft skills iak neobkhidnyj komponent konkurentospromozhnosti majbutnikh fakhivtsiv [Soft skills as a necessary component of the competitiveness of future professionals]. Soft skills – nevid'iemni aspekty formuvannia konkurentospromozhnosti studentiv u XXI stolitti: Mizhvuziv's'kyj nauково-metodychnyj seminar. [Soft skills are integral aspects of students' competitiveness in the XXI century: *Interuniversity scientific and methodological seminar*]. Kyiv: KNTEU, 43–45. [in Ukrainian].
- Kontsepsiia rozvytku tsyfrovyykh kompetentnostej. Rozporiadzhennia vid 3 bereznia 2021 r. № 167-r. [The concept of digital competence development. Order of 3 March 2021. No. 167-p] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
- Nikolaienko, Yu. (2022). Rozvytok navychok spivrobotnytstva u protsesi formuvannia hramatychnoi kompetensii majbutnikh perekkladachiv [Development of cooperation skills in the process of developing the grammatical competence of future translators.]. *Aktual'ni problemy inozemnoi filolohii ta perekladoznavstva [Topical issues of foreign philology and translation studies]*. 56(4). 193-198. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-4-33> [in Ukrainian].
- Osova, O. O. *Vykorystannia tekhnolohij shtuchnoho intelektu dlia imitatsii real'nykh komunikatyvnykh sytuatsij na zaniattiakh inozemnoi movy profesijnogo spriamuvannia* [The use of artificial intelligence technologies to simulate real-life communication situations in EFL classes.]. *Novi pidkhody do navchannia inozemnykh mov: pidvyschennia iakosti osvity – shliakh do formuvannia intelektual'noho kapitalu* [New approaches to teaching foreign languages: improving the quality of education is a way to build intellectual capital]: Materialy KhKhKhIII zasidannia shkoly-seminaru (08.11.2023). Kharkiv: KhNU imeni V.N. Karazina. S. 10-15. [in Ukrainian].
- Pasyk-Kosarieva, N. O. (2020). Osnovni navychky soft skills, iaki znadobliat'sia studentu KhKhI stolittia dlia uspishnosti u zhytti ta kar'ieri [The basic soft skills that a student of the 21st century will need to succeed in life and career.]. Soft skills – nevid'iemni aspekty formuvannia konkurentospromozhnosti studentiv u XXI stolitti: Mizhvuziv's'kyj nauково-metodychnyj seminar. [Soft skills are integral aspects of students' competitiveness in the XXI century: *Interuniversity scientific and methodological seminar*]. Kyiv: KNTEU, 68–70. [in Ukrainian].
- Pro vyschu osvitu: Zakon Ukrainy vid 2014, № 37-38, st.2004 zi zminyami vid 27.12.2023 [On Higher Education: Law of Ukraine of 2014, No. 37-38, Art. 2004 as amended on 27.12.2023] <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].
- Schelovala, A. O. (2021). Formuvannia hnuchkykh navychok u zdobuvachiv vyschoi osvity pry vykorystanni platform dystantsijnogo navchannia u vykladanni inozemnoi movy. [Developing flexible skills in higher education students when using distance learning platforms in teaching a foreign language.]. *Inzhenerni ta osvittni tekhnolohii [Engineering and educational technologies]*, 9(1), 28-39. URL: <http://dspace.nuft.edu.ua/handle/123456789/34123> [in Ukrainian].
- Semenoh, O., & Kul'bab's'ka, O. (2021). Formuvannia m'iakykh navychok studentiv-filolohiv u mizhrehional'nomu proiekti z infomedijnoi hramotnosti [Developing soft skills of philology students in an interregional project on infomedia literacy.]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsijni tekhnolohii [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies]*, 4(108), 231-247. URL: <https://www.repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/12012> DOI 10.24139/2312-5993/2021.04/231-247 [in Ukrainian].
- Shestakova, S. O. (2020). Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia dlia formuvannia soft skills u studentiv iurydychnoho profilu [Using interactive teaching methods to develop soft skills in law students.]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsijni tekhnolohii [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies]*, 2(96), 224-233. URL: https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/9010/1/_Shestakova_Vykorystannia.pdf) DOI 10.24139/2312-5993/2020.02/224-233 [in Ukrainian].
- Stratehiia rozvytku vyschoi osvity v Ukraini na 2022 – 2032 roky. Rozporiadzhennia vid 23 liutoho 2022 roku №286-r. [Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022-2032. Order of 23 February 2022 No. 286-p.] 1-34. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/04/15/VO.plan.2022-2032/Stratehiya.rozv.VO-23.02.22.pdf> [in Ukrainian].
- Zvorych, I. M. (2020). Spilkuvannia – nevid'iemna skladova Soft Skills u formuvanni konkurentospromozhnosti studentiv KhKhI stolittia [Communication is an integral part of Soft Skills in shaping the competitiveness of students in the 21st century.]. Soft skills – nevid'iemni aspekty formuvannia konkurentospromozhnosti studentiv u XXI stolitti: Mizhvuziv's'kyj nauково-metodychnyj seminar [Soft skills are integral aspects of students' competitiveness in the XXI century: *Interuniversity scientific and methodological seminar*]. Kyiv: KNTEU, 37–40. [in Ukrainian].

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-17

УДК 811.111:378.147.091.31

Н. М. Старцева

доцент кафедри ділової іноземної мови та перекладу Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: nstartseva@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0264-913X>

В. В. Ільченко

старший викладач кафедри ділової іноземної мови та перекладу Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; valeriia.ilchenko@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6757-1882>

О. В. Карпенко

старший викладач кафедри ділової іноземної мови та перекладу Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: yelena.karpenko@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6795-2487>

Студентська агентність та її типи: застосування в мовному навчальному середовищі

У статті досліджено студентську агентність як ресурс або актив студента, який впливає на формування індивідуальної навчальної траєкторії при вивченні іноземних мов. Зазначено два типи ресурсу: персональний – індивідуальні характеристики інтелектуального когнітивного розвитку студента, набуті навички, знання – та зовнішній, економічний та соціальний ресурс, – соціальне, сімейне та навчальне середовище та зв'язки. Освітлено вплив змін, які відбуваються в навчальному середовищі, зокрема в мовній освіті, а також трансформаційних компетентностей на формування та розвиток агентності, студентської агентності та коагентності. Окреслено соціологічний та соціально-психологічний підходи до визначення поняття агентності та різні контексти, у яких формується та розвивається студентська агентність – моральний, соціальний, економічний, творчий. Надано визначення студентської агентності як ініціативної, свідомої, саморегульованої діяльності студентів з вибору власної траєкторії навчання задля досягнення особистих цілей. Розглянуто типи ко-агентності у межах освітньої екосистеми, зазначено чотири рівня, на яких реалізується системна взаємодія стейкхолдерів освітнього процесу: студент – викладач, студент – студент, студент – родина та студент – спільнота, та підкреслено їх вплив на формування та розвиток студентської агентності. Спираючись на теорію структуризації та метакогнітивні стратегії, яким студенти надають перевагу в процесі організації мовного навчання, виокремлено типи студентської агентності, якою керуються студенти в навчальному мовному середовищі, – колаборативна, технологічна, культуро орієнтована, дослідницька, рефлексивна, самокерована та дієво орієнтована. Перспективою подальших досліджень є встановлення кореляції між типами студентської агентності та видами навчальних завдань в мовному середовищі.

Ключові слова: агентність, коагентність, контекст, мовна освіта, навчальне середовище, студентська агентність, типи студентської агентності.

Як цитувати: Старцева, Н., Ільченко, В., & Карпенко, О. (2024). Студентська агентність та її типи: застосування в мовному навчальному середовищі. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 133-140.

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-17

In cites: Startseva, N., Ilchenko, V., & Karpenko, O. (2024). Learner agency and its types: application in the language learning environment. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 133-140.

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-17



1. ВСТУП

Під впливом реалій сьогодення система викладання іноземних мов як у світовому навчальному просторі, так і в Україні постійно перебуває в стані трансформаційних змін, які унеможливають використання підходів до викладання та методів, які раніше працювали. Серед головних чинників таких змін в Україні є повсюдна цифровізація, вимоги сучасного ринку праці, інтегрування кращих світових практик у навчальні програми закладів вищої освіти, різкий та одномоментний перехід на онлайн-навчання спочатку через пандемію COVID-19, а потім через повномасштабну агресію з боку росії.

Щоб відповісти на глобальні та локальні виклики 21-го століття, студенти повинні мати можливість та прагнення створити новий світ добробуту й сталості не лише для самих себе, але й для інших людей. Згідно з Концепцією навчання ОЕСР [19] задля вагомого внеску в таке майбутнє студенти мають володіти трьома «трансформаційними компетентностями»: створювати нові цінності, долати напруженість, вирішувати проблеми та брати на себе відповідальність. Створення нових цінностей означає впровадження інновацій для покращення життя, а також розвиток нових знань, концепцій, ідей, методів, стратегій та рішень та їхнє використання для розв'язання як уже наявних, так і нових проблем. Подолання напруженості та вирішення проблем означає вміння розуміти численні взаємозв'язки й взаємовідносини між суперечливими або несумісними, на перший погляд, ідеями, підходами та позиціями, а також урахувати результати дій як у короткостроковій, так і в довгостроковій перспективі. Здатність брати на себе відповідальність пов'язано із навичками рефлексії та вмінням оцінювати власні дії в контексті свого досвіду та освіти, а також з огляду на особисті, етичні та суспільні цілі. Саме відповідальність покладено в основу таких понять, як *agency*, *learner agency* та *co-agency*, оскільки вона передбачає розуміння того, що дії мають наслідки і що люди можуть впливати на інших. Беручи на себе відповідальність за різні аспекти своєї діяльності, студенти під керівництвом і наставництвом викладачів та інших спеціалістів розвивають агентні та коагентні навички.

В українськомовних публікаціях як відповідник до терміна *learner agency (student agency)* уживається термін *учнівська агентність* [2; 4]. Поняття *учнівська* застосовується для визначення агентності будь-якої людини, що навчається, без вікових та структурних обмежень, але в тексті статті автори будуть використовувати термін *студентська агентність*, оскільки контекстом дослідження є система мовної освіти у ЗВО.

Студентська агентність, яка орієнтована на стратегічний розвиток особистості студентів та їхню свідому, саморегульовану навчальну діяль-

ність, дозволяє дієво задовольнити вищезазначені потреби студентів, зокрема у вивченні іноземних мов, становить об'єкт цього дослідження. Предметом дослідження є типи студентської агентності, які можна виокремити відповідно до індивідуальних навчальних цілей студентів, ступеня їхньої залученості в навчальний процес та вподобаного характеру навчальної діяльності.

У численних дослідженнях агентності та пов'язаних з нею концепцій розглядають складні питання навчальної автономії студентів, взаємозалежності їхньої індивідуальної активності та соціального контексту, обґрунтованості вибору доцільної діяльності та здатності діяти відповідно до нього, впливу соціокогнітивної складової на формування агентності [7; 11; 13; 18]. Але, незважаючи на наявність низки праць закордонних учених та доробок вітчизняних дослідників у галузі соціології, психології, дошкільної та шкільної освіти [2; 3; 4], типи студентської агентності та її застосування в навчальних практиках, зокрема мовних, ще не є достатньо описаними, чим і пояснюємо актуальність цієї роботи.

Мета цього дослідження – уточнити складові студентської агентності стосовно викладання та вивчення іноземних мов. Мета дослідження обумовлює розв'язання таких завдань: 1) уточнення понять *агентність*, *студентська агентність* та *коагентність*; 2) виокремлення типів студентської агентності; 3) співвіднесення типів студентської агентності з окремими видами навчальних завдань у процесі вивчення цільової мови.

На основі вивчення теоретичних джерел авторами розроблена класифікація типів студентської агентності, які проявляють та застосовують студенти при вивченні іноземних мов у закладах вищої освіти. Саме ця класифікація становить практичну складову цього дослідження.

Теоретичне значення проведеного дослідження полягає в тому, що в ньому зроблено аналіз взаємозв'язків понять *агентність*, *студентська агентність* та *коагентність* при вивченні іноземної мови в закладах вищої освіти, який може бути використаний в ході подальшого вивчення цієї проблеми.

2. АГЕНТНІСТЬ. СТУДЕНТСЬКА АГЕНТНІСТЬ. КОАГЕНТНІСТЬ. ТИПИ СТУДЕНТСЬКОЇ АГЕНТНОСТІ

2.1. Агентність

В основу поняття *студентська агентність*, яке є важливим для розуміння базових факторів та умов, що впливають на діяльність студентів в мовному середовищі, покладено поняття *агентності*. Визначення *агентності*, запропоноване М. Емірбаєром та А. Міше, підкреслює взаємодію агентів та контекстів їхньої діяльності. «Агентність – це сформована тимчасова залученість акторів (суб'єктів) різних структурних середовищ – часово-реляційних контекстів дії – яка через

взаємодію поведінки, уяви та судження відтворює та трансформує ці структури шляхом інтерактивної реакції на виклики, що виникають у зв'язку зі зміною історичних ситуацій» [10, с. 971].

К. Кемпбел розрізняє два підходи до визначення поняття *агентності*:

– **соціологічний**, у межах якого агентність розглядається як агентська влада (*agentic power*) і означає структурно обумовлену можливість агента діяти автономно, незалежно від структурних та культурних обмежень [9];

– **соціально-психологічний**, що стосується індивідуальних характеристик агента в певному соціальному оточенні. В. Маршалл трактує агентність «як людську здатність діяти усвідомлено відповідно до намірів, планів у темпоральному або біографічному режимі» [17, с. 11]. Він виокремлює два типи агентності як ресурсу або активу: а) персональний ресурс – індивідуальні характеристики інтелектуального або когнітивного розвитку, набуті навички, знання, фізична сила чи таланти; б) зовнішній – економічний та соціальний ресурс – статки, соціальний капітал, сімейні та інші зв'язки тощо. Саме на розвитку персонального ресурсу зосереджено зусилля сучасної освітньої системи.

Дослідники роблять акцент на взаємозв'язку навчального або іншого середовища та наявних в агента ресурсів задля досягнення результату й визначають агентність як «здатність зрозуміти вимоги середовища, у якому перебуває агент, можливість використати всі наявні ресурси, аби вжити заходів, які є для агента найвигіднішими та такими, що реалізують його потенціал якнайкраще» [16, с. 32].

Необхідність для людини робити свідомий життєвий вибір та навчатись упродовж життя підкреслює важливість розвитку агентності як здатності людини адекватно оцінювати середовище (навчальне та соціальне), усвідомлювати свою мету, мати змогу обирати найефективніший спосіб її досягнення, узгоджувати особисті та суспільні інтереси [16; 19], здійснювати контроль над своїм життям і давати йому напрям [6, с. 134].

Агентність не є вродженою рисою особистості; це те, чого можна навчитися і що може змінюватися протягом життя. На агентність людини впливають такі фактори, як соціальна підтримка й самооцінка [5]. Зрозуміло, що доброзичливі стосунки та соціальна підтримка позитивно впливають на агентність людини й сприяють високій самооцінці, яка формується насамперед у результаті міжособистісного досвіду [14].

Агентність у цілому може виявлятися в різних контекстах існування та діяльності людини – моральному, соціальному, економічному, творчому контексті. Навчання у виші є ще одним кроком до набуття соціальної агентності, оскільки воно поглиблює знання студентів про суспільство, владу,

передбачає необхідність будувати нові стосунки з людьми поза межами своєї сім'ї й розуміти свої права та обов'язки, пов'язані із суспільством, у якому вони живуть. Коли студенти в процесі навчання приймають рішення, які визнають права та потреби інших учасників навчального процесу, вони орієнтуються на моральну агентність, розвиваючи водночас критичне мислення. Студенти застосовують економічну агентність, оцінюючи наявні для них можливості зробити свій внесок у місцеву, національну чи глобальну економіку та використовуючи в реальному житті ці можливості, тоді як їхня творча агентність дозволяє широко застосовувати уяву, здатність до інновацій задля досягнення мистецьких, наукових або інших цілей [19].

2.2. Студентська агентність

Студентську агентність визначають як здатність студента ставити мету, розмірковувати та діяти відповідально, щоб викликати зміни; вона відіграє важливу роль у процесі трансформації навчальних закладів в інноваційні навчальні середовища [20]. Студенти, набуваючи у своєму середовищі якості ставати агентними, активними, тобто застосовуючи агентність у навчальному процесі та поза ним, «навчаються вчитися», здобувають безцінні навички, які використовуватимуть протягом усього життя.

Психологиня К. Двек уважає, що студентам, які рухаються завдяки мотивації та цілеспрямованості й покладаються на самоефективність, притаманне мислення зростання (*growth mindset*). Такі студенти усвідомлюють, що здібності та інтелект можна розвинути завдяки наполегливій праці самостійно або за допомогою своїх однолітків та викладачів задля досягнення благополуччя та процвітання в суспільстві [9]. Мислення зростання протистоїть фіксованому мисленню (*fixed mindset*). Студенти, які мають фіксоване мислення, відчувають, що нічого не може змінитися, що б вони не робили, їхні здібності до навчання незмінні й краще не стануть.

Студентську агентність пов'язано з такими поняттями, важливими для сучасного навчального процесу, який здебільшого проводиться онлайн, як автономне або самостійне навчання, саморегульоване навчання й персоналізація. Самостійність або автономія студентів полягає в тому, щоб робити вибір і мати можливість брати певну особисту відповідальність за те, що і як вони вивчають. Персоналізація дає студентам можливість пов'язати це з власним життям, і цей зв'язок має бути значущим для них особисто. Окрім того, емоційна залученість студентів мотивує їх до навчання.

В. Гуменюк зазначає, що навчання, орієнтоване на широке застосування агентності, становить частину цілеспрямованої багатоаспектної діяльності, фундаментальної для людської природи, яка пов'язує минуле, теперішнє та майбутнє, оскільки

відображає наміри, плани та очікування, що беруть початок у повторюваних схемах дій, у системі цінностей та персональній ідентичності учасників навчального процесу. Студентська агентність є конструктором персонального ресурсного рівня студентів, який складається з академічних знань, компетентностей, навичок, здібностей, на розвиток яких спрямовано зусилля освіти. Студентська агентність є водночас відображенням структурних можливостей, до яких належить контекст навчального середовища: характер взаємодії з викладачами, можливість персоналізації навчання та узгодження освітніх завдань з індивідуальними цілями студента, особливості системи оцінювання [2].

Підсумовуючи всі попередні положення, ми визначаємо студентську агентність як ініціативну, свідому, саморегульовану діяльність студентів з вибору власної траєкторії навчання задля досягнення особистих цілей.

2.3. Коагентність

Сучасне навчальне середовище, яке наразі перебуває в стані вимушених змін, потребує від усіх стейкхолдерів мовної освіти відповідної реакції та скоординованих зусиль, спрямованих на вдосконалення та покращення мовної підготовки майбутніх фахівців. Саме тому важливим у контексті студентської агентності є поняття *коагентності*, тобто співпраці студента з внутрішніми та зовнішніми стейкхолдерами освітнього процесу (викладачами, іншими студентами, батьками та ширшою спільнотою) та їхній вплив на формування та реалізацію студентської агентності (академічних очікувань, упевненості у своїй меті, академічної самоефективності, залученості в студентське життя тощо). На рівні освітньої екосистеми коагентність означає, що актуальні освітні цілі поділяють не лише студенти та викладачі, але й батьки та ширша спільнота – роботодавці, місцева громада. У навчальному середовищі коагентність реалізується на чотирьох рівнях: студент – викладач, студент – студент, студент – батьки та студент – спільнота [19].

У контексті формування та розвитку агентності завданням викладача є створення освітнього середовища, яке сприяє не лише формуванню актуальних компетентностей, але й розвитку особистості студента та відчуття приналежності до спільноти/спільнот. На відміну від традиційної, негнучкої, моделі навчання, яка орієнтована на викладача та накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок, система, яка заохочує студентську активність, формує вміння діяти та застосовувати досвід у проблемних умовах [1, с. 52], також бере до уваги більш широке коло стосунків студентів з іншими студентами, сім'ями та спільнотами, які прямо або опосередковано впливають на їхнє навчання. За таких умов як викладачі, так і студенти стають коагентами в разі створення спільного навчального

середовища, яке підтримує студентську агентність.

Коагентність на рівні «студент-студент» реалізується через залученість студентів до формування навчальних планів та освітніх траєкторій. Саме залученість підсилює відчуття власної спроможності, готовності брати відповідальність за результати власного навчання, покращує аналітичні та комунікативні навички й сприяє формуванню навчальної автономії.

Коагентність на рівні «студент – батьки» сприяє створенню навчального середовища, у якому батьки беруть активну участь у навчанні дитини. Відповідальна та позитивна взаємодія сім'ї з навчальним закладом не лише покращує академічну успішність, але й підвищує довіру студентів до навчання в цілому.

Коагентність на рівні «студент – спільнота» реалізується через взаємодію органів студентського самоврядування із зовнішніми стейкхолдерами – різноманітними громадськими організаціями та об'єднаннями, які безпосередньо не пов'язані із системою освіти, але зацікавлені в соціальному партнерстві, регіональними органами державної влади, органами місцевого самоврядування, роботодавцями тощо – з метою сприяння постійній модернізації освітніх програм задля формування компетентного фахівця на ринку праці.

Таким чином, коагентність є важливою передумовою створення ефективного навчального середовища, яке охоплює не лише навчальні заклади, але й родини та громаду.

2.4. Типи студентської агентності

Поняття *студентська агентність* у мовному навчальному середовищі охоплює різноманітні когнітивні, комунікативні та поведінкові аспекти. Воно узгоджується з теоріями саморегульованого навчання, підкреслюючи здатність особистості виявляти ініціативу, ставити цілі та самостійно контролювати свій навчальний процес. Такий підхід передбачає метакогнітивні стратегії, коли студенти активно контролюють, планують та оцінюють своє мовне навчання, підкреслюючи важливість цілепокладання та самооцінки для оптимізації мовленнєвої компетентності. Студентська агентність також має соціокогнітивну перспективу, наголошуючи на ролі соціальної взаємодії та особистісної когніції у вивченні іноземної мови.

Цікавим у контексті цього дослідження та спроби виокремлення типів студентської агентності є теорія структурації Е. Гідденса та деякі з її центральних понять, а саме: структура, агентність та стратифікаційна модель діяльної особистості.

У теорії структурації Е. Гідденса структура – це регулярно відтворюваний «набір» правил (нормативних елементів, що стосуються створення змістів, та моральних правил, які санкціонують спосіб соціальної поведінки) та ресурсів (алокативних та

авторитативних) [12]. Структура характеризується взаємопов'язаністю елементів, можливістю трансформацій та передбачуваністю того, як зміни в одному елементі змінять структуру в цілому. Ще однією важливою властивістю структури є її дуальність, тобто структура є одночасно і засобом, і результатом відтворення соціальних практик.

Певною мірою можна провести паралель між гідденсівським розумінням (соціальної) структури і структурою мови – набором граматичних та синтаксичних правил, лексичним і категоріальним апаратом [4, с. 75].

За Баренсом, гідденсівське визначення агента є таким: «носії каузальної сили, яку він, за своїм бажанням, може використовувати (або не використовувати), щоб утручатися в безперервну послідовність подій у світі», [15, с. 513] а агентності (дії або агента) – «потік фактичних або передбачуваних каузальних утручань тілесних сутностей у безперервний процес подій у світі» [15, с. 513], таким чином включаючи в поняття *агентності* не лише дії агента, але й агента як діяльну особистість, носія агентності.

Запропонована Гідденсом трикомпонентна стратифікаційна модель діяльної особистості спирається на рефлексивний моніторинг дій, інтенціональний характер людської діяльності та сприйняття. Рефлексивний моніторинг проходить на тлі раціоналізації дії (здатності агента пояснювати свої дії та їхні причини) і в більш «інклюзивному» контексті практичного усвідомлення. Предметом рефлексивного моніторингу є не лише поведінка окремих агентів, а й середовище їхньої взаємодії. Саме рефлексивний моніторинг дій у поєднанні з раціоналізацією поведінки сприяє системності на рівні соціальної інтеграції [12, с. 57].

Іntenціональний характер людської діяльності розглядають не як артикуляцію дискретних, окремих «інтенцій», а як безперервний потік інтенціональності в часі, яка свідомо артикулюється лише в рефлексивному акті уваги і, як правило, у межах певного дискурсу [12, с. 39-40].

Сприйняття, так само як й інтенціональність, не є дискретною. Скоріше, це неперервна, локалізована в часі й просторі діяльність людини, з прогнозуванням надходження нової та одночасного осмислення вже отриманої інформації.

Отже, спираючись на когнітивні теорії та теорію структурації Е. Гідденса та беручи до уваги соціокультурне середовище, у якому відбувається процес засвоєння іноземної мови, ступень залученості студента в навчальний процес та обраний характер навчальної діяльності, можна виокремити такі типи студентської агентності: самокеровану, колаборативну, технологічну, культурно орієнтовану, дослідницьку, рефлексивну та дієво орієнтовану.

Самокеровану студентську агентність характеризують проактивним та саморегульованим під-

ходом до вивчення мови. Хоча агенти (студенти) діють у структурно визначених межах (наприклад, навчальні програми) вони, а втім, мають певну відносну автономію [12, с. 91]. Як носії «каузальної сили» вони можуть використовувати її для «раціоналізації дії»: адаптивного контролю своєї навчальної траєкторії, установлення та корегування персоналізованих мовних цілей. Цей підхід передбачає пошук додаткових навчальних «ресурсів» та адаптацію навчальних планів до своїх індивідуальних потреб. Такі студенти часто займаються автономним самонавчанням поза межами звичайних аудиторних занять, використовуючи цифрові платформи, мовні додатки та автентичні матеріали, що сприяють зануренню в мовне середовище та контекстуалізації навчання.

Технологічна студентська агентність виступає як потужний фасилітатор у вивченні іноземної мови. Її підґрунтям є алокативні (матеріальні) навчальні ресурси, які агент (студент) може використати задля успіху навчальної діяльності та полегшення собі досягнення навчальних цілей. На сучасному етапі розвитку освітніх технологій як матеріальні навчальні ресурси можна розглядати цифрові ресурси, електронні книги, цифрові підручники, мовні додатки та мультимедійні платформи, які активно використовують технологічно підготовлені студенти, щоб доповнити та збагатити свій мовний та мовленнєвий досвід. Такі студенти мають чітку стратегію взаємодії (соціальної взаємодії) з мовними онлайн-спільнотами, використання інтерактивних вебсайтів та програмного забезпечення для вивчення мови, що сприяє формуванню всебічної мовленнєвої компетентності.

Культурно орієнтована студентська агентність поєднує мову та культуру в процесі вивчення іноземної мови, акцентуючи увагу на взаємодії мови й соціуму та пов'язаних з нею тонкощах, «прихованих у засобах мовного спілкування, яке є значно ширшим за власне вербальне спілкування» [3, с. 16-17]. Студенти, які володіють культурно орієнтованою агентністю, чітко усвідомлюють, що мові як «структурі» притаманний певний «набір» правил: «нормативних елементів» – сукупності синтаксичних, граматичних і «прихованих» правил, які «структурують повсякденний дискурс і взаємне розуміння дій, учинків та практик як значущих для учасників» [4, с. 75], та «моральних правил», які спрямовані на системне відтворення соціальних структур, які вже існують у країні, мову якої вивчають. Такі студенти усвідомлюють і дуальність мови як «структури», тобто мова є одночасно і засобом, і результатом відтворення соціальних практик. Цей тип студентської агентності сприяє активному ознайомленню з культурними аспектами іноземної мови й заохочує студентів досліджувати різноманітні культурні артефакти як матеріальні (традиційний національний одяг, витвори мистецтва тощо), так і нематеріальні

(література, музика, кінематографічні твори тощо), щоб набутти автентичного культурного досвіду й сформувати в себе всебічне розуміння культурних нюансів, і таким чином сприяє не лише вивченню мови, а й всебічному розумінню культури.

Дослідницька студентська агентність дозволяє вийти за межі поверхового вивчення мови. Студенти, які володіють дослідницькою агентністю, ретельно вивчають «нормативні елементи» мови (мовні структури), аналізують граматичні конструкції та шукають пояснення мовних тонкощів та складнощів, що вивчаються, беруть участь у конкурсах та роботі проєктних груп. Такий тип агентності дає змогу глибше зрозуміти іноземну мову та вийти за межі «правил» простого засвоєння граматики та словникового запасу.

Колаборативна студентська агентність базується на усвідомленні того, що знання є соціальною конструкцією, пріоритеті колективного над індивідуальним та «дискурсивній свідомості», що включає в себе знання, які агенти (студенти) здатні виражати на рівні дискурсу та актуалізувати в процесі продукування й репродукування соціальної взаємодії [12, с. 3]: групової та спільної навчальної діяльності, такої як парні вправи та інтерактивні завдання, активної участі в дискусіях, круглих столах та дебатах, взаємному навчанні. Студенти, які володіють колаборативною агентністю, використовують соціальну взаємодію для вдосконалення комунікативних навичок та мовленнєвої компетентності.

Рефлексивна студентська агентність базується на здатності студента до рефлексивного моніторингу, а саме свідомого відслідковування своєї навчальної діяльності та соціальних контекстів, у яких вона проходить. Всебічна оцінка (моніторинг) навчальних досягнень, своїх сильних та слабких сторін та виявлення проблемних ділянок для покращення рівня володіння мовою (раціоналізація дій) дозволяють студентам адаптивно коригувати обрані стратегії, методи й підходи до навчання (трансформувати елементи системи) з метою оптимізації процесу формування мовленнєвої компетентності (змін структури в цілому).

Дієво орієнтована студентська агентність надає перевагу практичному застосуванню мовленнєвих навичок. На відміну від колаборативної агентності, дієвоорієнтована агентність спонукає агентів (студентів) виходити за межі соціальної взаємодії, створеної в певному навчальному середовищі, та активно шукати можливості використовувати мову

в реальних життєвих ситуаціях, наприклад, брати участь у програмах мовного обміну чи волонтерській діяльності. Цілеспрямоване занурення в таке практичне середовище посилює та закріплює мовленнєві навички завдяки навчанню на практиці.

Розуміння типів студентської агентності, задіяних у викладанні іноземної мови, дозволяє викладачеві адаптувати методи навчання до різноманітних уподобань студентів, тим самим сприяючи створенню більш інклюзивного та ефективного навчального середовища.

3. ВИСНОВКИ

Студентська агентність та її застосування в навчальному процесі є важливими факторами успішності студента. Вона пов'язана з розвитком його особистості, впевненості у своїй меті та результаті, академічних очікуваннях, планах та намірах, з почуттям причетності до процесу навчання та емоційній залученості в цей процес.

Поєднання студентської агентності, автономії та персоналізації в навчальному процесі та поза ним є ефективним, оскільки дає студентам можливість стати свідомими особистостями, покращуючи загальну якість навчання й роблячи його більш ціннісним. У мовному навчальному середовищі студенти вивчають іноземну мову ефективніше, коли вони можуть робити вибір та персоналізувати навчальні завдання, а викладачі надають їм можливість виявити студентську агентність відповідно до типів завдань, які вони виконують.

Підґрунтям для формування студентської агентності та коагентських навичок є трансформаційні компетентності: уміння створювати нові цінності, долати напруженість, вирішувати проблеми та брати на себе відповідальність. Застосування агентності не обмежено лише навчальним контекстом та поширюється на інші контексти існування та діяльності людини – моральний, соціальний, економічний, творчий.

Згідно з типами навчальних стратегій, які обирають для себе студенти, виокремлено сім типів студентської агентності у мовному навчальному середовищі – самокерована, колаборативна, технологічна, культурно орієнтована, дослідницька, рефлексивна та дієво орієнтована. Перспективи подальших досліджень пов'язуємо з установленням кореляції між типами студентської агентності та видами навчальних завдань у процесі вивчення іноземної мови.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

- Бібік, Н. М. (2015). Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Український педагогічний журнал*, 1, 47-58. [https://lib.iitta.gov.ua/9772/1/10-35-1-PB%20\(1\).pdf](https://lib.iitta.gov.ua/9772/1/10-35-1-PB%20(1).pdf)
- Гуменюк, В. В. (2020). Агентність: множинність визначення та операціоналізація в контексті шкільної освіти. *Наукові записки НаУКМА. Соціологія*, 3, 27-36. <https://doi.org/10.18523/2617-9067.2020.3.27-36>

3. Ніколаєнко, Л. (2012). Еволюція переходу від соціолінгвістики до соціології мови: соціально-групова структура суспільства в дзеркалі соціальної структури мови. *Вісник Київського національного університету імені Т. Шевченка*, 3, 16-26. https://sociology.knu.ua/sites/default/files/library/elopen/visnyk03_16.pdf
4. Осипчук, А. Д. (2015). Структура, агентність та соціальна система в теорії структуризації Ентоні Гідденса. *Грані*, 12, 74-79.
5. Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
6. Biesta, G., & Tedder, M. (2007). Agency and learning in the lifecourse: Towards an ecological perspective. *Studies in the Education of Adults*, 39(2), 132-149.
7. Bown, J. (2009). Self-regulatory strategies and agency in self-instructed language learning: A situated view. *The Modern Language Journal*, 93(4), 570-583. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2009.00965.x>
8. Campbell, C. (2009). Distinguishing the Power of Agency from Agentic Power: A Note on Weber and the "Black Box" of Personal Agency. *Sociological Theory*, 27(4), 407-418. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9558.2009.01355.x>
9. Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. New York: Random House Publishing Group. <https://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1013&context=giftedchildren>
10. Emirbayer, M., & Mische, A. (1998). What is Agency? *American Journal of Sociology*, 103(4), 962-1023. <https://doi.org/10.1086/231294>
11. Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P., & Paloniemi, S. (2013). What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review*, 10, 45-65. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.05.001>
12. Giddens, A. (1979). *Central Problems in Social Theory. Action, Structure, and Contradiction in Social Analysis*. London: Macmillan.
13. Hamid, M., & Baldauf, R. (2011). English and socio-economic disadvantage: learner voices from rural Bangladesh. *Language Learning Journal*, 39(2), 201-217. <https://doi.org/10.1080/09571736.2011.573687>
14. Hitlin, S., & Elder, G. (2006). Agency: an empirical model of an abstract concept. *Advances in Life Course Research*, 11, 33-67. [https://doi.org/10.1016/S1040-2608\(06\)11002-3](https://doi.org/10.1016/S1040-2608(06)11002-3)
15. Loyal, S., & Barnes, B. (2001). "Agency" as a Red Herring in Social Theory. *Philosophy of the Social Sciences*, 31, 507-524. <https://doi.org/10.1177/004839310103100403>
16. Marope, M., Griffin, P., & Gallagher, C. (2017). Future Competences and the Future of Curriculum. A Global Reference for Curricula Transformation. https://fundaciobofill.cat/uploads/old-files/BOOK_COMPLETE_future_competences_and_the_future_of_curriculum.pdf
17. Marshall, V. & Clarke, P. (2010). Agency and social structure in aging and life-course research. In D. Dannefer & C. Phillipson (Eds.), *The SAGE handbook of social gerontology* (pp. 294-305). London: SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446200933.n22>
18. Mercer, S. (2011). Understanding learner agency as a complex dynamic system. *System*, 39(4), 427-436. <https://doi.org/10.1016/j.system.2011.08.001>
19. OECD. (2018). *The Future of Education and Skills. Education 2030*. Published under the responsibility of the Secretary-General of the OECD. [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)
20. OECD. (2019). *Conceptual Learning Framework. Student Agency for 2030*. https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student_Agency_for_2030_concept_note.pdf

Стаття надійшла до редакції 29.02.2024

Стаття рекомендована до друку 25.04.2024

Natalya Startseva – Associate Professor at the Department of Business Foreign Language and Translation, V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: nstartseva@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0264-913X>

Valeriia Ilchenko – Senior Lecturer at the Department of Business Foreign Language and Translation, V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: valeriia.ilchenko@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6757-1882>

Olena Karpenko – Senior Lecturer at the Department of Business Foreign Language and Translation, V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: yelena.karpenko@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6795-2487>

LEARNER AGENCY AND ITS TYPES; APPLICATION IN THE LANGUAGE LEARNING ENVIRONMENT

The article examines student agency as the student's resource or asset that influences the formation of an individual learning path in foreign language acquisition. Two types of resources are identified: personal – individual characteristics of the student's intellectual cognitive development, acquired skills, knowledge – and external, economic and social resource, – social, family and educational environment as well as networks. The influence of changes taking place in the learning environment, in particular in

language acquisition, and the impact of transformational competencies on the formation and development of agency, student agency, and co-agency are highlighted. Sociological and socio-psychological approaches to defining the concept of agency and the different contexts in which student agency is formed and developed – moral, social, economic, and creative – are outlined. Student agency is defined as an initiative, conscious, self-regulated activity of students aimed at choosing their own learning path in order to achieve personal goals. The types of co-agency within the educational ecosystem are considered; four levels of systemic interaction of educational process stakeholders are distinguished: student-teacher, student-peer, student-family, and student-wider community, and their influence on the formation and development of student agency is emphasized. Based on the theory of structuration and metacognitive strategies that learners favour in the process of organizing language acquisition, the types of student agency used in the language learning environment are differentiated: collaborative, technological, culture-oriented, research, reflexive, self-directed, and action-oriented. The prospect for further research consists in establishing a correlation between the types of student agency and learning tasks in the language classroom.

Key words: *agency, co-agency, context, language acquisition, learning environment, student agency, types of student agency.*

REFERENCES

- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1–26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Bibik, N. M. (2015). Perevahy i ryzyky zaprovadzhennia kompetentnysnoho pidkholu v shkilni osviti [Advantages and risks of implementing a competency-based approach in school education]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal [Ukrainian Educational Journal]*, 1, 47–58. [https://lib.iitta.gov.ua/9772/1/10-35-1-PB%20\(1\).pdf](https://lib.iitta.gov.ua/9772/1/10-35-1-PB%20(1).pdf)
- Biesta, G., & Tedder, M. (2007). Agency and learning in the lifecourse: Towards an ecological perspective. *Studies in the Education of Adults*, 39(2), 132–149.
- Bown, J. (2009). Self-regulatory strategies and agency in self-instructed language learning: A situated view. *The Modern Language Journal*, 93(4), 570–583. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2009.00965.x>
- Campbell, C. (2009). Distinguishing the Power of Agency from Agentic Power: A Note on Weber and the “Black Box” of Personal Agency. *Sociological Theory*, 27(4), 407–418. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9558.2009.01355.x>
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. New York: Random House Publishing Group. <https://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1013&context=giftedchildren>
- Emirbayer, M., & Mische, A. (1998). What is Agency? *American Journal of Sociology*, 103(4), 962–1023. <https://doi.org/10.1086/231294>
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P., & Paloniemi, S. (2013). What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review*, 10, 45–65. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.05.001>
- Giddens, A. (1979). *Central Problems in Social Theory. Action, Structure, and Contradiction in Social Analysis*. London: Macmillan.
- Hamid, M., & Baldauf, R. (2011). English and socio-economic disadvantage: learner voices from rural Bangladesh. *Language Learning Journal*, 39(2), 201–217. <https://doi.org/10.1080/09571736.2011.573687>
- Hitlin, S., & Elder, G. (2006). Agency: an empirical model of an abstract concept. *Advances in Life Course Research*, 11, 33–67. [https://doi.org/10.1016/S1040-2608\(06\)11002-3](https://doi.org/10.1016/S1040-2608(06)11002-3)
https://sociology.knu.ua/sites/default/files/library/elopen/visnyk03_16.pdf
- Humeniuk, V. V. (2020). Agentnist: mnozhynnist vyznachennia ta operatsionalizatsiia v konteksti shkilnoi osvity [Agency: Multiple definitions and operationalization in the context of school education]. *Naukovi zapysky NaUKMA. Sotsiologhiia [NaUKMA Research Papers. Sociology]*, 3, 27–36. <https://doi.org/10.18523/2617-9067.2020.3.27-36>
- Loyal, S., & Barnes, B. (2001). “Agency” as a Red Herring in Social Theory. *Philosophy of the Social Sciences*, 31, 507–524. <https://doi.org/10.1177/004839310103100403>
- Marope, M., Griffin, P., & Gallagher, C. (2017). Future Competences and the Future of Curriculum. A Global Reference for Curricula Transformation. https://fundaciobofill.cat/uploads/old-files/BOOK_COMPLETE_future_competences_and_the_future_of_curriculum.pdf
- Marshall, V. & Clarke, P. (2010). Agency and social structure in aging and life-course research. In D. Dannefer & C. Phillipson (Eds.), *The SAGE handbook of social gerontology* (pp. 294–305). London: SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446200933.n22>
- Mercer, S. (2011). Understanding learner agency as a complex dynamic system. *System*, 39(4), 427–436. <https://doi.org/10.1016/j.system.2011.08.001>
- Nikolaienko, L. (2012). Evoliutsiia perekholu vid sotsiolinhvistyky do sotsiologhii movy: sotsialno-hrupova struktura suspilstva v dzerkali sotsialnoi struktury movy [The evolution of the transition from sociolinguistics to sociology of language: the social group structure of society in the mirror of the social structure of language]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni T. Shevchenka [Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv]*, 3, 16–26.
- OECD. (2018). *The Future of Education and Skills. Education 2030*. Published under the responsibility of the Secretary-General of the OECD. [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)
- OECD. (2019). *Conceptual Learning Framework. Student Agency for 2030*. https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student_Agency_for_2030_concept_note.pdf
- Ospychuk, A. D. (2015). Struktura, agentnist ta sotsialna systema v teorii strukturatsii Entoni Hiddensa [Structure, Agency, and Social System in Anthony Giddens' Structuration Theory]. *Hrani [Grani]*, 12, 74–79.

The article was received by the editors 29.02.2024

The article is recommended for printing 25.04.2024

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-18
УДК 372.881.111.1

А. В. Черненко

доктор філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, викладач,
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна; e-mail: nastasiyache2101@gmail.com;
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4097-6246>; GOOGLE SCHOLAR:
<https://scholar.google.com/citations?user=qdACDIEAAAAJ&hl;>
RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/>

Інноваційні підходи до навчання іноземної лексики: роль сучасних цифрових інструментів (в умовах дистанційної освіти)

Сучасний світ характеризується інтенсивною інформатизацією суспільства, що, зі свого боку, суттєво впливає й на освітню галузь та створює нові виклики. Цифрові технології надають широкий спектр можливостей для модернізації освітнього процесу та забезпечення доступності освіти. Імплементация цифрових технологій до освітнього простору дає змогу індивідуалізувати навчання, адаптувати навчальні програми до потреб здобувачів та підвищує ефективність навчання. Однак цифрові технології постійно перебувають у стані розвитку, що зумовлює необхідність постійних пошуків ефективних методів використання цифрових технологій та цифрового навчання, особливо у контексті дистанційної освіти, що й зумовлює актуальність презентованої розвідки. Мета розвідки – представити оглядовий аналіз наявних на сучасному етапі базових цифрових інструментів та ресурсів, які можна використовувати (або адаптувати) для розвитку лексичного складника іноземної комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти, зокрема, в умовах дистанційної освіти. У роботі виділені функції використання цифрових технологій у галузі освіти та переваги їхньої імплементації до процесу розвитку іноземних лексичних навичок та умінь; представлено аналіз низки цифрових ресурсів, які є доступними для використання, зокрема було проаналізовано: низку електронних словників, вебсайтів, мобільних застосунків та оглядово інструменти на основі штучного інтелекту. Зазначено, що представлені способи використання цифрових ресурсів під час навчання лексики іноземних мов у контексті вищої освіти можуть допомогти здобувачам опанувати лексичний матеріал та підвищити якість освіти загалом. Отож отримані результати комплексного аналізу базових цифрових технологій доводять ефективність використання електронних ресурсів у викладанні іноземних мов у вищій школі.

Ключові слова: вища освіта, електронний словник, інноваційні підходи, іноземна мова, методика навчання, мобільні застосунки, цифрові інструменти, штучний інтелект.

Як цитувати: Черненко, А. (2024). Інноваційні підходи до навчання іноземної лексики: роль сучасних цифрових інструментів (в умовах дистанційної освіти). *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 141-147.

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-18

In cites: Chernenko, A. (2024). Innovative Approaches to Development of Foreign-Language Vocabulary: The Role of Modern Digital Tools in Distance Learning. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 141-147.

DOI: 10.26565/2786-5312-2024-99-18

1. ВСТУП

На сьогоднішньому етапі розвиток цифрових технологій впливає на всі сфери сучасного життя – відбувається інтенсивна інформатизація суспільства, що суттєво впливає і на освітню галузь і формує нові виклики. Безумовно, сучасні технології надають широкий спектр можливостей для модернізації та покращення освітнього процесу, забезпечення доступності освіти для всіх верст населення. Однією з головних переваг імплементації цифрових технологій до освітнього простору є можливість індивідуалізації навчального процесу [6, с. 421]. Завдяки різноманітності наявних інструментів, ресурсів, платформ, програм та мобільних застосунків, які дають змогу організації дистанційного навчання, кожен здобувач може навчатися в індивідуальному темпі, який відповідає його індивідуальним потребам та здібностям. Крім того, цифрові технології сприяють створенню навчальних програм, які можна адаптувати до потреб здобувача (як особистих, так професійно-орієнтованих), що сприяє підвищенню рівня ефективності навчання та опанування навчального матеріалу. Загалом сучасні цифрові технології мають потужний потенціал для трансформації та покращення освітнього процесу, зокрема й у контексті дистанційного формату, забезпечення доступності та якості тощо. Впровадження таких технологій в освітню галузь вимагає від викладачів гнучкості, відкритості до новацій та постійного розвитку [1, с. 298]. Отож галузь навчання іноземними мовами не може оминути загальні тенденції у використанні цифрових технологій, адже сучасні цифрові інструменти адаптовані до освітніх потреб та спеціально розроблені для навчання та вивчення іноземної мови здатні якісно підвищити рівень розвитку іноземної компетентності здобувачів.

Однак, зазначимо, що, незважаючи на те, що питання імплементації цифрових технологій в методику навчання іноземних мов представлено розгалуженою системою розвідок, виконаних у напрямі використання інформаційних, мультимедійних [8, с. 36] та цифрових [10, с. 35] інструментів в освітній галузі, усе ще дискусійним залишається питання вибору та реалізації уніфікованих та ефективних дидактичних методів та підходів, які б сприяли розробленню якісної методики цифрового навчання [1; 2; 5; 7]. Окремо варто зазначити, що сфера цифрових технологій перебуває в стані активного розвитку – з'являються нові ресурси, інструменти, технології, що, зі свого боку, зумовлює необхідність постійного оновлення та адаптації методик навчання, пошуку нових навчальних інструментів та ресурсів.

Отож актуальність представленої розвідки полягає в постійній необхідності розроблення підходів до організації навчального процесу та методів розвитку того чи того складника іноземної комунікативної компетентності (лексичної, граматичної

тощо) з використанням цифрових ресурсів, зокрема, в умовах дистанційної освіти та самостійного навчання здобувачів вищої освіти.

Мета презентованої розвідки – представити оглядовий аналіз наявних на сучасному етапі базових цифрових інструментів та ресурсів, які можна використовувати (або адаптувати) для розвитку лексичного складника іноземної комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти, зокрема в умовах дистанційної освіти.

Об'єкт – інноваційні підходи в галузі навчання та вивчення іноземної лексики в процесі опанування іноземної мови.

Предмет – цифрові інструменти, які сприяють розвитку лексичного складника іноземної комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти, зокрема в умовах дистанційної освіти.

Для досягнення зазначеної мети вбачається необхідним вирішити такі завдання, зокрема:

- проаналізувати поняття «цифрові технології» та визначити функції інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі;

- проаналізувати та описати низку цифрових ресурсів, які можна використовувати (або адаптувати) для розвитку лексичної іноземної компетентності здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного формату або самостійної роботи.

У процесі роботи над розвідкою використані такі методи досліджень, як-от: *аналіз методичних та теоретичних літературних джерел* для ознайомлення з актуальними дослідженнями та публікаціями в галузі використання цифрових технологій у навчальному процесі, зокрема щодо розвитку лексичної компетентності, *систематизація* та їх *класифікація*; *метод емпіричного дослідження* для аналізу, *метод опису* та *порівняння* доступних цифрових технологій (та ресурсів); *контентний аналіз* для дослідження структури, змісту та методології роботи із цифровими ресурсами та т. ін.

Практична значущість розвідки вбачається в тому, що проаналізовані матеріали, технології та ресурси можуть бути використані в навчальній та методичній роботі викладачів для модернізації та підвищення якості освітнього процесу закладів вищої освіти.

Короткий аналіз останніх досліджень. Теоретичною базою дослідження послугували праці як вітчизняних дослідників: В. Бикова, А. Гуржія, О. Овчарук, О. Спіріна, І. Костікова [9; 10], О. Кривонос [3], А. Черненко [5; 7], М. Шишкіна, А. Яцишин, які спрямовані на висвітлення методичних питань використання цифрових та інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти, так і розвідки зарубіжних дослідників, зокрема, Г. Грибер, Д. Деузе, М. Фуллан, Дж. Стоммел та ін.

Окремо зазначимо, що сучасні нормативно-правові документи у галузі вищої освіти також акцен-

тують увагу на необхідності імплементації цифрових технологій до освітньої площини (низка законів, актів, положень, рекомендацій, освітніх стандартів і т. ін.). Так, наприклад, Закон України «Про освіту» [4] визначає однією із основних саме інформаційно-комунікаційну компетентність, яка має бути сформованою у випускників закладів вищої освіти. Усе це віддзеркалює нинішні реалії, де цифрові технології вже необхідний елемент успішної професійної діяльності в різних галузях. Такий підхід сприяє підготовці конкурентоспроможних фахівців, спроможних ефективно використовувати сучасні технології у своїй роботі та в подальшому навчанні (life-long learning), сприяє розвитку їхніх аналітичних навичок та критичного мислення.

2. ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ В НАВЧАННІ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ

У роботі цифрові освітні технології розглядаються як спосіб організації сучасного освітнього середовища, зокрема, дистанційного, яке на сьогоdnішньому етапі здебільшого базується на імплементації таких інструментів та реалізації навчального процесу з їхнім подальшим використанням (активно застосовують цифрові ресурси для організації аудіо- та відеоконференцій, презентацій, вебінарів, наприклад, Zoom, Google Meet, Skype, Microsoft Team тощо). Проте в науковому полі наявні декілька синонімічних термінів, зокрема: «інформаційно-комунікаційні технології», «інформаційні технології», «комп'ютерні технології» та «цифрові технології» [3, с. 162; 5, с. 11; 7, с. 40]. Загалом же під цифровими освітніми технологіями розуміється застосовування широкого спектру електронних засобів та програмного забезпечення для організації освітнього процесу [7, с. 48], покращення його якості та зручності, підвищення мотивації здобувачів вищої освіти до навчальної діяльності.

Варто зазначити, що цифрові технології на сучасному етапі спрямовані здебільшого на вирішення традиційних завдань, які постають у процесі навчального процесу, так, наприклад, у навчанні іноземних мов можуть виконувати такі функції, як-от:

- навчальна (спрямована на презентацію нового матеріалу, розвиток комунікативних навичок та умінь тощо);
- виховна (для формування особистісних якостей, поглядів, загальних та професійних компетентностей здобувачів, цінностей, розвитку міжкультурної компетентності тощо);
- розвиваюча (спрямована на розвиток особистості, мислення, творчих здібностей, проєктну діяльність тощо);
- мотивуюча (для зацікавлення здобувачів у предметі вивчення, створення автентичного мовного середовища, яке здатне стимулювати навчальну діяльність здобувачів тощо);

- пізнавальну (формування наукових поглядів та розвитку умінь використовувати їх у практичній діяльності тощо).

Отож можна стверджувати, що цифрові технології можуть допомогти вирішити ключові завдання освітнього процесу, сприяють розвитку загальних та професійних компетентностей майбутніх фахівців різних галузей, сприяють використанню здобутих знань та сформованих умінь та навичок у практичній діяльності.

Основною базовою перевагою використання цифрових технологій на теперішньому етапі є те, що вибір таких ресурсів, які можуть бути застосовані викладачем у процесі навчання іноземної мови, не залежить від матеріальної бази навчального закладу чи наявності серйозних технічних засобів у викладача чи здобувачів. Безумовно, навчальний процес із використанням цифрових технологій (або з елементами використання таких інструментів) характеризується високим рівнем інтерактивності та залученості здобувачів до роботи, створенням унікального мотиваційного та навчально-пізнавального середовища [5, с. 42]. Та як вже було неодноразово зазначено в роботі використання таких технологій у навчальному процесі дає змогу організувати як колективні форми, так індивідуальні, зокрема, самостійне вивчення того чи того навчального матеріалу.

На сучасному етапі існує широка парадигма різноманітних цифрових ресурсів, які можуть бути використані для навчання та вивчення іноземної мови [1]. Так до базових ресурсів, які розроблені з метою формування та розвитку іншомовної компетентності або можуть бути адаптовані до таких цілей, можна віднести: навчальні комп'ютерні програми та застосунки; низку вебсайтів; мультимедійні застосунки; електронні словники; подкасти, пошукові системи та лінгвістичні корпуси, які дають змогу знаходити та добирати автентичні матеріали для їх імплементації до навчального процесу [6, с. 420]. Розглянемо базові та доступні цифрові ресурси, які потенційно можуть бути використані в навчальному процесі зі здобувачами вищої школи для розвитку лексичного складника іншомовної комунікативної компетентності.

Додатково зазначимо, що розвиток іншомовних лексичних навичок – одне із пріоритетних завдань у процесі формування загальної іншомовної комунікативної компетентності, оскільки знання лексики є основою для розвитку навичок говоріння, читання, письма та аудіювання / розуміння мови на слух. Тобто в результаті розвитку зазначених навичок відбувається формування іншомовної компетентності, що є основною метою навчання та вивчення іноземної мови, та необхідною умовою подальшої успішної професійної кар'єри. Це, зі свого боку, пояснює факт необхідності пошуку ефективних методів роботи та підходів, що можуть сприяти опануван-

ню іншомовного лексичного матеріалу, зокрема за допомогою цифрових технологій, та підвищують зацікавленість у процесі вивчення іноземної мови, мотивацію тощо.

Так, на початкових етапах знайомства з новим лексичним матеріалом (зокрема, і з професійно-орієнтованим вокабуляром) базовим, зручним та доступним інструментом може виступити широкий спектр електронних словників, які обладнані зручними пошуковими інструментами. Наприклад, широко розповсюдженими є сервіси машинного перекладу, зокрема: *Google Translate*, *Reverso Context* і т. ін. Серед фундаментальних сервісів, які розроблені спеціально для роботи з лексичними одиницями та можуть запропонувати користувачеві додаткову інформацію, варто виокремити такі ресурси, як-от: *Cambridge Dictionary*, *Oxford Learner's Dictionaries*, *Oxford Languages*, *Collins Online Dictionary*, *Longman Dictionary of Contemporary English*. Використовуючи сучасні електронні словники, здобувачі мають доступ не лише до текстового перекладу / дефініції лексичної одиниці та її транскрипції, а й до аудіо-запису вимови, граматичної довідки щодо тієї чи тієї одиниці, її граматичних форм, структурних особливостей, а також низки текстових матеріалів для ілюстрації функціонування одиниці в контексті, додаткового візуального супроводу тощо. Так, наприклад, використовуючи словники колокацій (наприклад, *Oxford Collocations Dictionary* або ресурси зі схожими алгоритмами роботи) у здобувачів є змога познайомитись із можливістю поєднання тієї чи тієї одиниці з іншими, мовним контекстом, у яких такі комбінації можуть функціонувати. Подібний підхід до представлення та опрацювання здобувачами нової лексики є, безумовно, результативним, оскільки здобувачі не просто бездумно продивляються списки запропонованих викладачем або посібником / підручником одиниць, а в декілька етапів опрацюють їх різними шляхами, через різні канали сприйняття (візуально, аудіально і т. ін), що сприяє глибшому засвоєнню та кращому розумінню матеріалу. Комплексний підхід дає змогу здобувачам не лише вивчати слова, а й розуміти їхній контекст, можливості їх використання в практичних ситуаціях.

Розповсюдженими зараз стали мобільні застосунки, які завдяки своїй доступності та інтерактивності, є популярним та зручним способом опанування іноземної мови. Сучасна площа мобільних застосунків пропонує широкий вибір інструментів, які були розроблені як з метою формування комунікативної компетентності, так і можуть бути адаптовані до використання в навчальному процесі або бути використані у якості додаткового джерела навчального матеріалу. Часто застосунки пропонують комплексні навчальні програми, які включають опанування різних аспектів мови та структуровані за рівнями складності та тематикою, що дає змогу

користувачам обирати необхідний рівень та тематичне поле в залежності від потреб та розвитку мовних умінь та навичок. Деякі із застосунків побудовані на основі ігрового підходу з використанням віртуальних карток (*Anki*, *Duolingo*) або мультимедійних матеріалів (*Memrise*), а інші можуть зосереджуватися на більш традиційному підході до навчання з поєднанням декількох видів роботи (вивчення граматики, лексики, аудіювання) та створювати автентичне мовне середовище (*LingQ*). Для самостійного вивчення мов, а точніше розвитку комунікативних навичок можуть бути використані застосунки, які дають змогу безпосередньо спілкуватися з носіями мови (*HelloTalk*). Загалом сучасні застосунки пропонують широку парадигму вправ та завдань для опанування нового матеріалу та закріплення вивченого. Це можуть бути завдання на зіставлення карток, які містять лексичний матеріал та карток із візуальним відповідником; аудіофраги для тренування вимови та сприйняття лексичних одиниць на слух. Додатковою функцією таких застосунків може бути система досягнення, рівні тощо, що постає мотиваційним складником процесу опрацювання навчального матеріалу. Перевагою використання мобільних застосунків є можливість персоналізації навчання, адже сучасні інструменти можуть аналізувати потреби, прогрес та досягнення користувача та пропонують адаптовані вправи, націлені на опрацювання проблемного матеріалу тощо. Ключовою перевагою є і доступність таких засобів за допомогою смартфонів, планшетів тощо, що дає змогу користувачам опрацювати матеріал у вільний час та зручному місці.

На просунутому етапі сформованості іншомовної комунікативної компетентності, використання подкастів, аудіокниг та відеоресурсів, є ефективним засобом підвищення рівня мовних навичок, розширення словникового запасу та сприйняття мови на слух. Методичною перевагою використання таких ресурсів буде автентичність пропонованих матеріалів, різноманітність тем, візуальний та аудіальний супровід, що, безумовно, впливає на якість засвоєння інформації, можливість пасивного навчання, коли мовні елементи засвоюються без їх активного опрацювання, а паралельно із знайомством з такими матеріалами; безперечною перевагою є і мобільність та доступність таких сервісів [6, с. 423]. Наприклад, розглянемо сервіс *Coffee Break Languages* (<https://coffeebreaklanguages.com/>), який представлений як вебсайт, що містить низку різновекторних матеріалів для вивчення мов, так і каналом на сервісі YouTube. Особливістю сервісу є короткий формат пропонованих матеріалів, супровід короткою теоретичною довідкою, субтитрами та завданнями для опрацювання та закріплення опанованого матеріалу.

На теперішньому етапі інноваційними ресурсами, які можна використовувати як допоміжний

елемент для організації навчального процесу з вивчення іноземних мов, є інструменти зі штучним інтелектом або його елементами. Найбільшого поширення зазнав ресурс – чат-бот *GPTChat* (<https://chat.openai.com/>), робота якого базується на великій мовній моделі та представляє собою модель глибоко навчання. Зазначений засіб відомий своєю здатністю генерувати тексти, давати відповіді на питання, підтримувати діалог із користувачем, «обговорювати» різні теми на основі великого об'єму текстових даних, які опрацювала модель. У навчанні лексики такі інструменти можуть стати корисними для викладачів у процесі підготовки вокабулярів професійно-орієнтованої лексики для здобувачів та розроблення завдань / тестів для опрацювання такого матеріалу. Як допоміжний засіб у навчанні іноземної лексики, ресурси зі штучним інтелектом можуть надати пояснення / дефініцію того чи того слова, надати контекст, у якому такі одиниці можуть функціонувати, запропонувати приклади використання слів та висловів та навіть згенерувати діалоги з певним набором необхідних лексичних одиниць; деякі інструменти здатні й озвучувати пропонований контент. Завдяки такому своєрідному автентичному матеріалу в здобувачів може покращитися розуміння матеріалу, ситуацій коли лексичні одиниці можуть бути використанні тощо. Проте важливо зауважити, що, незважаючи на свої корисні функції, матеріали, які генерується такими ресурсами, поки що не ідеальні та не абсолютно точні, а іноді можуть не відповідати потрібному контексту. Тому важливо в студентів формувати вміння критично оцінювати інформацію, яка їм пропонується такими ресурсами, та паралельно із цим акцентувати увагу на академічній доброчесності [11, с. 11], щоб запобігти зловживанню такими ресурсами.

Додатково, можна рекомендувати здобувачам використовувати онлайн-ресурси, які надають можливість практикувати лексику в реальних комунікативних ситуаціях, такі як форуми, соціальні мережі (Facebook, Instagram тощо) [9, с. 722], ігри та інші вебресурси мовного спрямування. Такі платформи надають можливість практикувати та розвивати навички активного використання лексики в повсякденному мовленні, оскільки розвиток комунікативних навичок у процесі спілкування з носіями мови є найбільш ефективним засобом вивчення мови та її практики.

3. ВИСНОВКИ

У результаті дослідження було розглянуто імплементацію сучасних цифрових технологій у процес навчання та вивчення іноземної лексики, з огляду на компетентнісний підхід до освітнього

процесу вищої школи (зроблено акцент на тому, що такі інструменти допомагають якісно формувати іноземну комунікативну компетентність). Представлений оглядовий аналіз функцій, які виконують цифрові технології у контексті як традиційного підходу до організації навчального процесу, так і в контексті дистанційного формату. Зроблено акцент, що основні функції цифрових технологій в освітньому процесі: навчальна, виховна, розвиваюча, мотивуюча та пізнавальна. У процесі дослідження були описані базові цифрові засоби, які можна використовувати або адаптувати до використання в процесі розвитку лексичного складника іноземної лексичної компетентності.

Серед ресурсів, які можна використовувати для зазначених вище цілей, була проаналізована низка електронних словників, які дають: уявлення про лексичну одиницю; змогу здобувачам не просто запам'ятовувати їхнє значення або переклад; можливість ознайомитися з правильною вимовою, контекстом використання, мовним оточенням, у яких функціонують лексичні одиниці та знайомлять із можливостями поєднання тих чи тих одиниць з іншими. Додатково такі ресурси можуть надати коротку граматичну чи етимологічну довідку. Також було увагу приділено аналізу мобільних застосунків, які можна використовувати для самостійної роботи з опанування лексичного матеріалу. Певну увагу було відведено аналізу інноваційної технології – штучного інтелекту та ресурсів на його основі, які на теперішньому етапі зазнали широкого розповсюдження; та можуть значно реорганізувати освітній процес майбутнього.

Отож у процесі навчання та вивчення іноземної мови в закладах вищої освіти розвиваються іноземні лексичні навички, які необхідні майбутнім фахівцям для професійної діяльності та письмової (чи усної) комунікації іноземною мовою. У результаті імплементації цифрових технологій у здобувачів формується необхідні навички та вміння (зокрема, мовні, мовленнєві, комунікативні, міжкультурні і т. ін.) у площині іноземної мови. Цифрові технології також можуть бути спрямовані й на розвиток навички самостійної роботи та вивчення навчального матеріалу, що, зі свого боку, сприяє формуванню цілісної професійної компетентності здобувачів.

Перспектива подальшого дослідження вбачається у розробленні методичних підходів та методики використання таких ресурсів в освітньому процесі, зокрема в галузі навчання та вивчення іноземної мови, поглибленому аналізові інноваційних цифрових інструментів (наприклад, штучного інтелекту) для їх подальшої імплементації в освітній простір.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Веретюк, Т. (2023). Цифровізація в підготовці іноземних здобувачів (в курсі «Українська мова як іноземна»): огляд інструментів. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. пр. молод. вчених Дрогоб. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка*, 70(1), 296–303. doi: 10.24919/2308-4863/70-1-45
2. Гаврілова, Л. Г., & Топольник, Я. В. (2017). Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 5(61), 1–14.
3. Кривонос, О. М., & Котенко, О. Д. (2023). Використання цифрових технологій в освітньому процесі. *Наука і техніка сьогодні*, 1(15), 161-175. [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1\(15\)-161-175](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1(15)-161-175)
4. Про освіту. № 2145-VIII. (2024). Відновлено з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
5. Черненко, А. В. (2023). *Формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти*. (Дис. докт. філософії в галузі педагогіки). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Відновлено з: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Rada/Razova_rada/02_23/Dysertatsiia_Cherненко.pdf
6. Четверик, В. К. (2023). *Роль цифрових технологій у самостійному вивченні іноземної мови: переваги та недоліки*. Інформаційні технології в освіті та науці : зб. наук. пр. III Міжнар. наук.-практ. конф. Вип. 13. Мелітополь ; Запоріжжя : ФОП Однорог Т. В., 419–424. Відновлено з: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/11667>
7. Chernenko, A. (2021). Information and digital competence as a key demand of modern Ukrainian education. *Educational Challenges*, 26(2), 38–51. <https://doi.org/10.34142/2709-7986.2021.26.2.04>
8. Chetveryk, V. (2023). *Multimedia Resources in Foreign Language Learning for Intercultural Competence Development, Learning & Teaching: after War and during Peace* [Electronic Edition]: Conference Proceedings of II International Scientific & Practical Conference, Kharkiv, Ukraine, 10 November, 2023. Kharkiv: H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 36–37. Retrieved from: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/13255>
9. Kostikova I., Miasoiedova, S., Razumenko, T., Chernenko, A., & Pochuieva, O. (2019). Teaching English speaking for FCE: using Facebook as a tool of instructional practice. *Amazonia Investiga*, 8(22), 719–727. Retrieved from: <https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/825/773>
10. Kostikova, I., Chastnyk, O., Ptushka, A., Yazlovytska, O., & Dovzhenko, O. (2021). Digital technology implementation in students' proficiency development for English listening. *Amazonia Investiga*, 10(48), 34-42. <https://doi.org/10.34069/ai/2021.48.12.4>
11. Sabzalieva, E., & Valentini, A. (2023). *ChatGPT and Artificial Intelligence in Higher Education: Quick Start Guide*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Стаття надійшла до редакції 02.03.2024

Стаття рекомендована до друку 29.04.2024

Anastasiia Chernenko – PhD in Education, associate professor, V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: nastasiyache2101@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4097-6246>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com/citations?user=qdACDIEAAAAJ&hl>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/>

INNOVATIVE APPROACHES TO DEVELOPMENT OF FOREIGN-LANGUAGE VOCABULARY: THE ROLE OF MODERN DIGITAL TOOLS IN DISTANCE LEARNING

The contemporary era is marked by the extensive digitalization of society, leading to notable impacts on the educational sphere and the emergence of new challenges. Digital technologies offer vast opportunities for modernizing the educational process and ensuring educational accessibility. Integrating digital tools into education enables personalized learning, and customization of programs to students' needs, and enhances training effectiveness. Nevertheless, the ever-evolving nature of digital technologies necessitates a continuous search for efficient utilization methods, particularly in distance education, making the presented research relevant. This paper aims to provide a comprehensive analysis of fundamental digital tools and resources currently available, which can be employed or adapted for developing the lexical aspect of foreign language communicative competence among higher education students, particularly within the framework of distance education. The work highlights the functions of using digital technologies in education and their advantages in developing foreign language lexical skills. The paper presents an analysis of various available digital resources, including electronic dictionaries, websites, mobile applications, and AI-based review tools. These methods of utilizing digital resources in language learning within higher education can enhance students' mastery of vocabulary and overall educational quality. The results of a comprehensive analysis of basic digital technologies prove the effectiveness of electronic digital resources in teaching foreign languages at the higher education level.

Key words: artificial intelligence, digital tools, electronic dictionary, foreign language, higher education, innovative approaches, mobile applications, teaching method.

REFERENCES

- Veretiuk, T. (2023). Tsyfrovizatsiia v pidhotovtsi inozemnykh zdobuvachiv (v kursi «Ukrainska mova yak inozemna»): ohliad instrumentiv [Digitalization in the Training of Foreign Students (in the Course “Ukrainian Language as a Foreign Language”): An Overview of Tools]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk [Humanities science current issues]*, 70(1), 296–303. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/70-1-45> (in Ukrainian).
- Havrilova, L. H., Topolnyk, Ya. V. (2017). Tsyfrova kultura, tsyfrova hramotnist, tsyfrova kompetentnist yak suchasni osvritni fenomeny [Digital culture, digital literacy, digital competence as the modern educational phenomena]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia [Information Technologies and Learning Tools]*, 5(61), 1–14 (in Ukrainian).
- Kryvonos, O. M., & Kotenko, O. D. (2023). Vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii v osvritnomu protsesi [Use of digital technologies in the educational process]. *Nauka i tekhnika sohodni [Science and Technology Today]*, 1(15), 161-175. [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1\(15\)-161-175](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1(15)-161-175) (in Ukrainian).
- Pro osvitu [On Education]. № 2145-VIII (2024). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (in Ukrainian).
- Chernenko, A. V. (2023). *Formuvannia informatsiino-tyfrovoyi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov v osvritnomu protsesi zakladiv vyshchoi pedahohichnoi osvity.* (Dys. dokt. filosofii v haluzi pedahohiky) [Formation of Information and Digital Competence of Future Foreign Language Teachers in the Educational Process of Higher Pedagogical Institutions. (Pedagogy PhD thesis)]. Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody. Retrieved from: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Rada/Razova_rada/02_23/Dysertatsiia_Chernenko.pdf (in Ukrainian).
- Chetveryk, V. K. (2023). *Rol tsyfrovyykh tekhnolohii u samostiinomu vyvchenni inozemnoi movy: perevahy ta nedoliky [The Role of Digital Technologies in Independent Foreign Language Learning: Advantages and Disadvantages]*, Proc. of the III sci.-pr. conf. “Informatsiini tekhnolohii v osviti ta nautsi” (Vyp. 13) (pp. 419–424). Melitopol ; Zaporizhzhia : FOP Odnoroh T. V. Retrieved from: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/11667> (in Ukrainian).
- Chernenko, A. (2021). Information and digital competence as a key demand of modern Ukrainian education. *Educational Challenges*, 26(2), 38–51. <https://doi.org/10.34142/2709-7986.2021.26.2.04>
- Chetveryk, V. (2023). *Multimedia Resources in Foreign Language Learning for Intercultural Competence Development*, Proc. of the II International Scientific & Practical Conference “Learning & Teaching: after War and during Peace”, Nov. 10 (pp. 36–37). Kharkiv: H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Retrieved from: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/13255>
- Kostikova I., Miasoiedova, S., Razumenko, T., Chernenko, A., & Pochuieva, O. (2019). Teaching English speaking for FCE: using Facebook as a tool of instructional practice. *Amazonia Investiga*, 8(22), 719–727. Retrieved from: <https://amazoniainvestiga.info/index.php/amazonia/article/view/825/773>
- Kostikova, I., Chastnyk, O., Ptushka, A., Yazlovytska, O., & Dovzhenko, O. (2021). Digital technology implementation in students’ proficiency development for English listening. *Amazonia Investiga*, 10(48), 34-42. <https://doi.org/10.34069/ai/2021.48.12.4>
- Sabzalieva, E., & Valentini, A. (2023). *ChatGPT and Artificial Intelligence in Higher Education: Quick Start Guide*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

The article was received by the editors 02.03.2024

The article is recommended for printing 29.04.2024

УДК 811.161.2'2(049.32)

Н. А. Серєда

кандидат філологічних наук, доцент кафедри *романо-германської філології*

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

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0749-4782>;

«Українська – До питання емансипації мови»: | українсько-німецько-австрійська колективна монографія

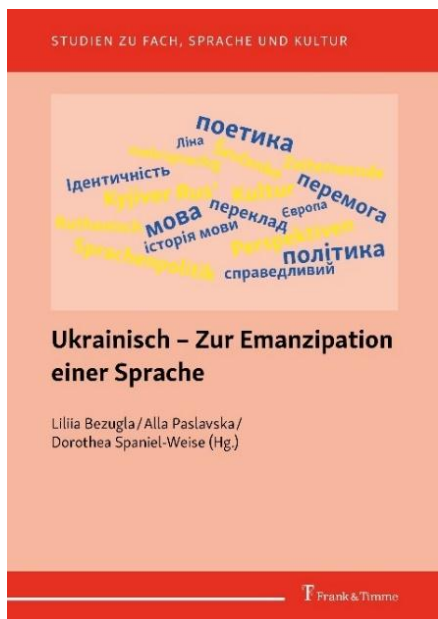
Рецензія на українсько-німецько-австрійську колективну монографію «Українська – До питання емансипації мови».

Ключові слова: європейська інтеграція, мовна ідентичність, російсько-українська війна, українська мова, українсько-німецький переклад, стандартизація української мови.

Як цитувати: Серєда, Н. (2024). «Українська – До питання емансипації мови». *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*, (99), 148-151.

In cites: Sereda, N. (2024). Ukrainian – toward emancipation of a language. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series: Foreign Philology. Methods of Foreign Language Teaching*, (99), 148-151.

Bezugla L.; Paslavska A.; Spaniel-Weise D. (Hg.):
Ukrainisch – Zur Emanzipation einer Sprache. Berlin :
Frank & Timme, 2024. 368 S.



Надзвичайна подія у вітчизняній філології – німецьке видавництво наукової літератури “Frank & Timme” презентувало на одному з найважливіших книжкових форумів Європи – Лейпцизькому книжковому ярмарку – українсько-німецько-австрійську колективну монографію «Українська – До питання емансипації мови», присвячену історії та сучасному стану розвитку української мови. Редакторський колектив представлено відомими українськими філологинями професорками Лілією Безуглою (Харків/Єна) і Аллою Паславською (Львів) та німецькою дослідницею Доротеєю Шпаніель-Вайзе (Єна), за підтримки редакторки серії “Studien zu Fach, Sprache und Kultur” професорки Інес-Андреї Буш-Лауер (Цвікау).

Ідея створення монографії виникла під час симпозіуму «Злами і спадкоємність – міждисциплінарні погляди на становище германістики та суміжних дисциплін в Україні», що відбувся 28.02 – 02.03.2023 р. в рамках тематичного тижня «Війна в Україні – наукові перспективи» в Ганновері за підтримки Фонду Фольксваген. Мета доповідей і дискусій полягала в обговоренні спричиненого російсько-українською війною становища української германістики в дослідницькій, викладацькій і культурній сферах, а також в окресленні конкретних заходів для підтримки українських колег і студентів. Одним із таких заходів стало видання рецензованої монографії. Отже, її актуальність впливає із сучасної політичної ситуації в Україні.

У передмові редакторки наголошують: «Сподіваємося, що ця книга приверне увагу міжнародної фахової аудиторії та завдяки свідомо обраній

багатомовності сприятиме сприйняттю української мови як мови зі своєю традицією та широкими перспективами» [2, с. 14; переклад мій – Н. С.]. Книга створювалася як багатомовна колективна монографія: чотири статті написано українською, три – англійською, сім – німецькою мовою. Наукове обговорення феномену «українності» та української мови відбувається з міждисциплінарної перспективи та з позиції визнання української мови як офіційної мови суверенної держави. «Емансипація мови» – вдала метафора, яка відображає зростаючу роль української мови у спілкуванні, збереженні знань, культурних традицій та ідентичності.

Хоча німецькою книга подається як *Sammelband* (збірник), українською мовою автори називають її колективною монографією. І не безпідставно. 14 статей згруповано у шість розділів, які становлять логічно побудовану оповідь та надають читачеві уявлення про найважливіші аспекти сучасного погляду на українську мову: від історії мови XIX ст. до мовної політики сьогодення, від найактуальніших тенденцій у сучасній мові до їхнього відбиття в публіцистичному та літературному дискурсі, включно переклад, і до зростання ролі української мови в діалозі культур.

Перший розділ присвячено історичному розвитку української мови. Зокрема Міхаель Мозер (Відень) порівнює два її паралельних шляхи протягом «довгого XIX століття»: у той час як у Російській імперії функціональні можливості української мови були обмежені, у Габсбурзькій імперії видавалися численні граматики, букварі та підручники. Переконливо наголошується, що хоча ці два різновиди ще мали певні відмінності, вони були досить близькими, щоб стати міцною основою для подальшої уніфікації норм. Продовжуючи цей тематичний напрям, Марія Іваницька (Київ/Тюбінген) демонструє, з одного боку, сприйняття української мови в німецькомовному науковому дискурсі XIX ст., який увібрав російські наративи про українську (малоруську) мову як діалект російської, а з іншого боку – сприйняття її в Австро-Угорській монархії як самостійного культурного феномену – рутенської мови. Фокусування уваги на стійкому впливі російських стереотипів на розвиток славістики слушно акцентує потребу переосмислення цієї проблеми з позицій постколоніалізму.

Другий розділ порушує проблеми української ідентичності та мовної політики. Алла Паславська і Оксана Мольдерф (Львів) зосереджуються на аналізі мовної ситуації і мовної політики України в минулому й сьогодні на ґрунті правових актів, що регулюють використання мови в освіті, на телебаченні та радіомовленні. Увага концентрується на правовому статусі української мови до і після 1991 року, на змінах у мовній політиці сучасної України, зумовлених російським впливом, торкаючись питання ідентичності. У статті Валентини Ущиної і Оксани

Шкамарди (Луцьк) розгляд ідентичності переноситься у контекст повномасштабного російського вторгнення в Україну. Із соціально-конструктивістських і соціально-когнітивних позицій розглядаються мультимодальні дискурсивні засоби конструювання української національної ідентичності в ідеологічних наративах – історіях ідентичності, які конститууються суб'єктивними установками щодо різних життєвих питань.

Третій розділ тематизує актуальні зміни в структурі й вживанні української мови з огляду на виклики сьогодення: фемінізацію та мовну об'єктивацію концептів Євроінтеграція та війна. *Анатолій Загнітко* (Донецьк – Вінниця) всебічно характеризує основні риси фемінізації в сучасній українській мові у порівнянні з відповідними тенденціями в німецькій, польській, російській, словацькій та інших мовах, встановлюючи причини формування функціональних варіантів українських фемінітивів та простежуючи тенденції їхньої дискурсивної консолідації. *Тетяна Ковальова* (Харків/Єна) досліджує особливості вербалізації терміноконцепту європейська інтеграція та його субконцептів європейський вибір, європейські прагнення та європейська ідентичність в українському політико-правовому дискурсі 1991–2023 рр. із застосуванням теорії соціокогнітивної термінології. *Наталія Бондар* і *Алла Болотникова* (Полтава) порівнюють лексико-семантичне наповнення лінгвокультурами війна у текстах братів Тютюнників та її мовну реалізацію в сучасному українському дискурсі. Акцент робиться на неологізмах, які передають повсякденну палітру емоцій українського народу щодо агресора.

Четвертий розділ презентує українську мову в перекладознавчому і порівняльному аспектах. *Василь Ткачівський* (Івано-Франківськ/Франкфурт-на-Одері) і *Марія Ткачівська* (Івано-Франківськ/Вест-Лафайетт) поглиблюються в аналіз впливу використання мови НДР на українсько-німецькі літературні переклади. Висвітлюється значення мовних засобів, які здатні впливати на свідомість, думки та аналітичну спроможність людини. *Марія Ткачівська* в окремій статті звертається до труднощів українсько-німецького художнього перекладу етнофолізмів, більшість із яких спричинена відсутністю еквівалентів і понять у німецькій мові та зумовлює неможливість повного відтворення емотивної та культурної конотації. Привертає увагу і яскравий порівняльний аналіз салієнтних політичних речень та їхніх функцій в українському і німецькому медійному дискурсах, які використовуються в контексті російсько-української війни та закріплюються в системі актуальних політичних знань, виконаний *Христиною Дяків* (Львів/Маннгейм) і *Мар'яною Яремко* (Львів/Гамбург). У фокусі аналізу постають, з одного боку, українські салієнтні речення із відеозвернень та політичних промов Зеленського, а також гасла, поширювані через соціальні мережі, а

з іншого боку, речення з промов провідних німецьких політиків після повномасштабного вторгнення Росії в Україну.

Мова української літератури розглядається у п'ятому розділі. Постає питання: Чи варто зводити мову літератури до мови поезії і – ще вужче – до поетичної мови однієї поетеси? Відповідь знаходимо у відомій дослідниці творчості Ліни Костенко Світлани Єрмоленко: «Саме мовотворчість Ліни Костенко становить мірило розвитку української літературної мови другої половини ХХ ст. в її поетичному жанровому різновиді» [1, с. 7]. Саме про мову Ліни Костенко, яку називають совістю української нації, ідеться у статтях цього розділу. *Лілія Безугла* (Харків/Єна) аналізує поетичні тексти Ліни Костенко з позицій когнітивної поетики та лінгвосеміотики – на предмет виявів іконічності. Переконаливо показано, як мовними знаками (іконічними символами) створюються чотири когнітивні типи іконічності – номінальна, ознакова, акціональна та емотивна. Ознаки поетики бароко в ліричних наративах Ліни Костенко розглядаються *Ларисою Белеховою* (Херсон). Окреслено репертуар засобів творення поетики бароко, а саме антитечність, концептизм, комізм та афористичність. Ідіюстиль Ліни Костенко яскраво демонструє втілення барокової поетики індивідуально-авторськими мовностилістичними засобами та наративними прийомами, які створюють незвичний ракурс бачення предмета, події чи явища.

Шостий розділ торкається проблем використання української мови, які виникають в умовах конфронтації з іншими мовами через міграційні процеси. Із початком повномасштабної російської війни в Україні та спричиненої нею ситуації біженства гостро постало питання про те, яке місце має займати українська мова в концепціях багатомовності в освітньому просторі різних країн і які програми можуть бути корисними та доречними для біженців з України. *Анка Бергманн* (Берлін) і *Оксана Туркевич* (Львів/Берлін) розглядають це питання на прикладі навчання української мови дітей українських біженців в Берліні. Проаналізовано вибір мови та мовні практики у сім'ях українських біженців, виходячи з того, що мова відіграє ключову роль в особистій ідентифікації та культурній адаптації в суспільстві, яке надає прихисток. Логічним продовженням цієї теми є стаття *Лесі Скінтей* (Інсбрук) і *Дарії Оробчук* (Гільдесгейм), яка презентує дослідження процесу переходу на українську мову біженців з України в Німеччині на тлі зміни мовних ідентичностей в Україні. Постулюючи зміну наукових парадигм від етнонаціоналізму до ширшого та більш гнучкого розуміння ідентичності, в якому мова постає показником соціокультурного контексту, авторки наголошують на тому, що існуючі наративи щодо пострадянської мовної ідентичності мають бути переглянуті з метою відображення реальної картини

використання української мови та її ролі у формуванні ідентичності.

Як бачимо, представлені у монографії наукові розвідки є науково обґрунтованим, сучасним поглядом на феномен української мови як запоруки ідентичності нації та невід'ємного атрибуту держави. Міждисциплінарний підхід забезпечив всебічне, глибоке висвітлення та інновативні рішення розглянутих проблем. Монографія має безперечне теоретичне значення для розвитку історіографії, теоретичної граматики, лексикології та стилістики української мови, соціолінгвістики, дискурсології, теорії художнього перекладу, наратології, когнітивної лінгвістики, лінгвосеміотики, теорії міжкуль-

турної комунікації, мовної педагогіки, лінгводидактики, лінгвополітичних та лінгвокультурних студій.

Таким чином, українсько-німецько-австрійська колективна монографія «Українська – До питання емансипації мови» є корисним і своєчасним виданням, потужним джерелом корисної інформації для німецьких і українських науковців, аспірантів, студентів та усіх, хто цікавиться історією, сучасним станом і перспективами розвитку української мови. Спільний українсько-німецький проект є вдалим прикладом наукової, видавничої й громадської ініціативи і, безумовно, заслуговує на популяризацію й наслідування.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Єрмоленко, С. (2010). Висока естетика поетичного слова Ліни Костенко. *Культура слова*, 73, 6–16.
2. Bezugla, L., Paslavska, A., Spaniel-Weise, D., & Busch-Lauer, I.-A. (2024). Vorwort. *Ukrainisch – Zur Emanzipation einer Sprache*. Berlin: Frank & Timme. 9–15.

Natalia Sereda – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Romance and Germanic Philology, V. N. Karazin Kharkiv National University; e-mail: nataliia.sereda@karazin.ua; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0749-4782>

UKRAINIAN – TOWARD EMANCIPATION OF A LANGUAGE

The review of the Ukrainian-German-Austrian collective monograph.

Key words: European integration, linguistic identity, Russian-Ukrainian war, standardization of the Ukrainian language, Ukrainian-German translation, Ukrainian language.

REFERENCES

- Jermolenko, S. (2010). Vysoka estetyka poetyčnoho slova Liny Kostenko. *Kultura slova*, 73, 6–16. (in Ukrainian)
- Bezugla, L., Paslavska A., Spaniel-Weise, D. & Busch-Lauer, I.-A. (2024). Vorwort. *Ukrainisch – Zur Emanzipation einer Sprache*. Berlin: Frank & Timme, 9–15.

**РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ОФОРМЛЕННЯ РУКОПИСІВ СТАТЕЙ
ВІСНИКА ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ В.Н. КАРАЗІНА
Серія “Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов”**

Матеріали для опублікування приймаються від спеціалістів у галузі іноземної філології (мовознавства та перекладознавства), методики викладання іноземних мов та перекладу, фахової підготовки майбутніх філологів.

Під час подання рукопису до журналу автори повинні підтвердити його відповідність всім встановленим вимогам, вказаним нижче. В разі виявлення невідповідності поданої роботи пунктам цих вимог редакція повертатиме авторам матеріали на доопрацювання.

Ми приймаємо до розгляду рукописи, що раніше не були опубліковані або подані до опублікування в іншому виданні.

Матеріали можуть бути представлені українською або англійською мовами.

Статті приймаються протягом року в потоковому режимі.

Обсяг основного тексту статті: 9 – 10 сторінок.

Рукопис і відомості про автора/авторів надсилаються окремими файлами на електронну адресу журналу: visnyk_inozemna_fil@karazin.ua

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ РУКОПИСІВ

Стаття та відомості про автора/авторів створюються в редакторі Word у форматі *.doc, *.docx або *.rtf. без автоматичних переносів слів.

Індекс УДК міститься ліворуч, перед назвою публікації (шрифт 14 Times New Roman).

Відцентрована назва публікації друкується великими літерами жирним шрифтом (розмір шрифту 14), під нею в центрі звичайними літерами ініціали автора, прізвище, вчений ступінь вказується після коми та поряд у дужках – назва міста.

Анотації двома мовами – українською та англійською (кожна 1800 знаків, включно з ключовими словами) – подаються шрифтом 10 Times New Roman. Анотація мовою статті не містить назви, прізвищ та ініціалів авторів, які мають бути обов’язково вказані перед другою анотацією напівжирним шрифтом. Тексти обох анотацій мають бути ідентичними і містити такі структурні частини: (а) постановка проблеми (актуальність); (б) мета статті; (в) методи дослідження (зазначаються лише в тому разі, якщо вони містять новизну і становлять інтерес, зважаючи на зміст статті); (г) основні результати дослідження; д) висновки. До анотації додаються 5–7 ключових слів, розміщених за абеткою. Ключові слова подаються в однині, якщо не відносяться до тих слів, що мають тільки форму множини.

Структура статті, як правило, передбачає такі розділи:

1. **Вступ (Introduction)**: постановка проблеми; актуальність дослідження; короткий аналіз останніх досліджень для виділення невирішених раніше питань; мета, завдання, хід їх вирішення в статті.

2. **Основна частина** (з відповідною темі назвою): об’єкт, предмет, теоретичні основи, матеріал і методи дослідження. Даються відповіді (за необхідності виокремлюються підрозділи з назвами (2.1., 2.2.)) на кожне поставлене автором питання; результати обґрунтовуються, ілюструються прикладами, таблицями, рисунками тощо.

3. **Висновки (Conclusions)**: узагальнення отриманих результатів, їхньої теоретичної значущості; конкретні перспективи дослідження.

Усі структурні елементи виділяються напівжирним шрифтом та нумеруються.

Обов’язковими елементами статті є актуальність, об’єкт, предмет, мета, методи, матеріал дослідження, перспективи аналізу (шрифт розріджений – 3,0).

Основний текст рукопису друкується через 1,5 інтервали шрифтом 14 Times New Roman, поля ліворуч, вгорі, внизу – 2,5 см, праворуч – 1 см. Відступ абзацу – 1,25 см. Чітко диференціюються тире (–) та дефіс (-);

Ілюстративний матеріал подається курсивом з відступом 1,25 см. Елементи тексту, які потребують виділення, додатково підкреслюються. Значення слів тощо беруться у лапки;

Посилання в 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.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ друкується жирним шрифтом великими літерами по центру через рядок від основного тексту.

Нижче нумерованим списком подається перелік цитованих робіт (довідники включно) в алфавітному порядку авторів, оформлений із з урахуванням норм до оформлення списку посилань наукових робіт.

За необхідності надається **СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ**.

Для входження Вісника до наукометричних баз даних список літератури в статтях, написаних українською мовою оформлюється двічі: спочатку як **СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ** та **СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ**, а потім як **REFERENCES** та **ILLUSTRATIVE MATERIAL**.

Обидва списки оформлюються за міжнародним стандартом APA-style 6.

Підрядкові виноски не допускаються.

Транслітерування назв статей українською мовою рекомендується здійснювати автоматично на сайті <http://litopys.org.ua/links/intrans.htm>.

В окремому файлі подаються 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.

ПРИКЛАД ОФОРМЛЕННЯ ВІДОМОСТЕЙ ПРО АВТОРА:

Петренко Петро Петрович – кандидат філологічних наук, доцент кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна; e-mail: example@example.com; ORCID: <http://orcid.org/example>; GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.ua/example>; RESEARCH GATE: <https://www.researchgate.net/profile/>

У разі отримання позитивної рецензії автор одержує лист з повідомленням про затвердження статті до публікації та вказаною сумою грошового внеску за технічний супровід роботи Вісника.

Подані матеріали не повертаються.

Редакційна колегія залишає за собою право відхилити статті, що не відповідають усім зазначеним вимогам.

Редколегія

Наукове видання

**ВІСНИК ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
імені В. Н. КАРАЗІНА**

Серія «Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов»

Випуск 99, 2024

Збірник наукових праць

Українською, англійською, німецькою, французькою мовами

Підписано до друку 24.06.24. Формат 60x84/8. Обл. вид. 10,6. Ум. друк. арк. 8,48.
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