

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

**СТУДЕНТІВ ТА МАГІСТРАНТІВ
ФАКУЛЬТЕТУ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО
НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА**

Випуск 17

Електронне видання

Кам'янець-Подільський
2024

УДК 80:001(045)

ББК 80

З-41

Ідентифікатор медіа R30-02191

Рішення Національної Ради про реєстрацію №132 від 18.01.2024 р.

Рекомендувала вчена рада факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (протокол № 6 від 27.05.2024 р.)

Рецензенти:

Н. Г. Єсипенко – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри англійської мови Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича;

С. К. Криворучко – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри зарубіжної літератури та слов'янських мов імені професора Михайла Гетманця ХНПУ імені Г.С. Сковороди.

Відповідальний редактор: О.Г. Шаповал, кандидат філологічних наук, доцент.

Редакційна колегія:

О.В. Кеба, доктор філологічних наук, професор; **А.А. Марчишина**, доктор філологічних наук, професор; **О.В. Галайбіда**, кандидат філологічних наук, доцент; **Т.В. Калинюк**, кандидат педагогічних наук, доцент; **Н.О. Стахнюк**, кандидат філологічних наук, доцент; **А.О. Хоптяр**, кандидат філологічних наук, доцент; **Н.М. Сліпачук**, кандидат філологічних наук.

Збірник наукових праць студентів та магістрантів 3-41 факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2024. Випуск 17. 126 с.

У збірнику вміщено доповіді і наукові повідомлення здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти факультету іноземної філології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка за підсумками науково-дослідної роботи у 2023-2024 навчальному році.

Тексти публікацій подаються в авторському редагуванні.

УДК 80:001(045)

ББК 80

Електронна версія збірника доступна за покликанням:

URL: <http://elar.kpnu.edu.ua/xmloi/handle/123456789/8178>

© К-ПНУ імені Івана Огієнка,
факультет іноземної філології, 2024

© Автори статей, 2024

АНГЛІЙСЬКА МОВА ТА МЕТОДИКА ЇЇ ВИКЛАДАННЯ

УДК 37.091.3:811.111]:004

Дарина БАЗЬ,

здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти

*Науковий керівник: Світлана НИКИТЮК,
старший викладач кафедри англійської мови*

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-СЕРВІСІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Проаналізовано можливості онлайн-сервісів як засобу підвищення ефективності навчання учнів на уроках англійської мови. Визначено, що учитель має дотримуватися основних правил організації роботи учнів та визначати структуру кожного заняття з метою ефективного використання створеного ним онлайн-контенту.

Ключові слова: онлайн-контент, онлайн-сервіси, ефективне використання, уроки англійської мови.

Іноземна мова є важливим засобом спілкування між народами, ознайомлення з культурою країни, мова якої вивчається. Ми живемо в час, коли українське суспільство відчуває гостру потребу у фахівцях різних галузей, які активно володіли б іноземною мовою та користувалися нею для вирішення своїх професійних та персональних проблем. Це призвело до перебудови всієї системи іншомовної освіти в Україні, яка передбачає оновлення змісту та методів навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти.

Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти та Концепції «Нова українська школа» спілкування іноземними мовами є однією з ключових компетентностей, якими повинен володіти сучасний випускник. Він повинен бути наділений уміннями використовувати іноземну мову як засіб спілкування у різноманітних сферах життя. В методичних рекомендаціях щодо викладання іноземних мов у 2023/2024 навчальному році сказано, що підручник – це лише один з педагогічних засобів (з-

поміж багатьох інших), що допомагає розв'язувати освітні завдання, визначені освітньою програмою. Таким чином, актуальність даної теми полягає не лише у впровадженні онлайн-сервісів на уроках англійської мови, але й в ефективності їх використання.

Вивченню використання інтерактивних технологій значну увагу приділили такі науковці: Волкова Н.П., Гевко І.В., Пироженко А.В., Пометун О.І. та інші [3].

Мета інтерактивного навчання – створити комфортні умови навчання, за яких учень відчуває успішність, свою інтерактивну досконалість, що робить продуктивним сам освітній процес.

Переваги інтерактивного навчання перед традиційним полягають у тому, що у роботі задіяні усі учні класу, учні навчаються працювати у команді, формується доброзичливе ставлення до опонента, кожна дитина має можливість пропонувати свою думку, створюється «ситуація успіху», за короткий час опановується велика кількість матеріалу, формуються навички толерантного спілкування, вміння аргументувати свій погляд, знаходити альтернативне рішення проблеми [1].

Проведення уроків із застосуванням інтерактивних методів навчання – це засіб для створення тієї атмосфери в класі, яка сприяє співпраці, порозумінню й доброзичливості, дає змогу дійсно реалізувати особистісно-орієнтоване навчання [2].

Сьогодні в умовах постійного цифрового розвитку в Інтернет-мережі розміщено величезну кількість ресурсів, якими можна скористатися в процесі викладання англійської мови. Проте кожен педагог повинен створити цікавий контент, відповідно до актуальних запитів його учнів. Створити його можна, використавши навчальні ресурси, запропоновані Британською Радою [5]. Це неміністерський структурний орган уряду Великої Британії, що займається поширенням британської культури за межами Великої Британії та успішно функціонує в Україні. Серед них: веб-сайт LearnEnglish – спрямований на розвиток навичок говоріння; веб-сайт LearnEnglish – аудіо- та відеоматеріали для вивчення пісень англійською; веб-сайт LearnEnglish Kids – безкоштовні онлайн ігри, пісні, історії та інтерактивні вправи для дітей; веб-сайт LearnEnglish Teens – забезпечує практикування читання, письма та аудіювання; веб-сайт LearnEnglish – інтерактивні вправи для удосконалення умінь проходити співбесіди, писати правильно електронні листи; веб-сайт Premier Skills English – чудово підходить для фанатів футболу та інші [4].

Крім запропонованих Британською Радою навчальних ресурсів, є ще безліч сервісів, які також дають можливість створювати різноманітні інтерактивні дидактичні матеріали. Наприклад: Padlet (<https://uk.padlet.com/>) – інтерактивна дошка з можливістю організації спільної роботи, Wizer (<https://app.wizer.me/>) – створення інтерактивних робочих аркушів, Puzzlecup

(<http://puzzlecup.com/crossword/>) – фабрика кросвордів, Canva (<https://www.canva.com/>) – дизайн та візуалізація навчального матеріалу, OnlineTestPad (<https://onlinetestpad.com/ua>) – багатофункціональний сервіс для проведення тестування, LearningApps.org – додаток Web 2.0 для підтримки навчання та процесу викладання за допомогою інтерактивних модулів, тощо [2].

У процесі дослідження з'ясовано, що, проводячи урок із застосуванням онлайн-сервісів, учитель повинен дотримуватися основних правил організації роботи учнів та визначати структуру кожного заняття з метою ефективного використання створеного ним онлайн-контенту для навчання учнів іншомовного спілкування.

Список використаних джерел

1. Бичківська Т.М. Використання інтерактивних методів навчання у процесі формування комунікативної компетенції учнів на уроках англійської мови. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія: Філологічна.* 2017. Вип. 64(1). С. 48-52. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2017_64%281%29_18 (дата звернення: 09.04.2024)
2. Власій О., Дудка О., Стефанишин М. Інтерактивні технології як засіб підвищення ефективності навчання. *Гірська школа Українських Карпат.* 2020. № 23. С. 128-132. DOI: <https://doi.org/10.15330/msuc.2020.23.128-132>
3. Гевко І.В. Використання сучасних інформаційних технологій – основа професійного зростання педагога. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки.* 2018. Вип. 151(2). С. 10-14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2018_151%282%29_4 (дата звернення: 09.04.2024)
4. Пометун О.І., Пироженко, Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
5. British Council. Україна: веб-сайт. URL: <https://www.britishcouncil.org.ua/> (дата звернення: 09.04.2024)

Abstract

The possibilities of online services in English lessons as a means of increasing the effectiveness of students' education have been analyzed. It was determined that the teacher should follow the basic rules of organizing students' work determine the structure of each lesson in order to use it effectively of online content created by him.

Key words: *online content, online services, effective using, English lessons.*

Тетяна БРИЧАЄВА,

здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти

*Науковий керівник: **Світлана НИКИТЮК,**
старший викладач кафедри англійської мови*

ВИКОРИСТАННЯ РОК-ПІСЕНЬ У РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 9 КЛАСУ

Анотація. Рок-пісні володіють значним потенціалом для формування соціально-культурної компетентності учнів 9 класу на уроках англійської мови. Впровадження активних форм роботи з музикою в процес навчання сприяє виробленню цілісного розуміння та аплікації здобутих знань на уроках англійської мови.

Ключові слова: рок-пісні, процес навчання, уроки англійської мови, активні форми роботи.

Сучасний освітній простір диктує потребу в інноваційних методах навчання, які б не лише сприяли засвоєнню знань, а й забезпечували всебічний розвиток особистості учня. Одним із таких методів може стати використання рок-пісень, адже вони володіють значним потенціалом для формування соціально-культурної компетентності учнів 9 класу на уроках англійської мови. Рок-музика, яка виникла в середині минулого століття і пройшла численні етапи еволюції, стала важливим аспектом сучасної культури та суспільства. Використання рок-пісень у вихованні соціально-культурної компетентності може сприяти розвитку різноманітних аспектів особистості та впливати на формування цінностей та світогляду індивіда [1].

Рок-музика як жанр, з одного боку, відзначається своєю різноманітністю та емоційною насиченістю, а з іншого – часто несе у собі глибокий сенс і соціальне повідомлення. Використання рок-пісень у вихованні може стати платформою для вивчення різних аспектів сучасності, таких як соціальні проблеми, політичні аспекти, відносини між людьми та інші актуальні теми. При цьому рок-музика може стати каталізатором для обговорення цих питань та розвитку критичного мислення у слухачів на уроках англійської мови.

Важливим аспектом є врахування вікових особливостей учнів та їхніх інтересів, адже саме на цьому етапі вибір англійськомовних рок-пісень може вплинути на рівень залученості та зацікавленості школярів у процесі навчання. Також слід забувати, що під час аналізу варто визначити метафоричні засоби та образність текстів, які можуть стати стимулом для творчого мислення та власної інтерпретації музичних творів на уроках англійської мови [3].

Такий підхід до вибору рок-пісень та їхнього аналізу відкриває широкі можливості для подальшого використання в педагогічному процесі, сприяючи формуванню соціально-культурної компетентності учнів через взаємодію з різноманітними музичними творами.

Завдання, спрямовані на обговорення текстів рок-пісень, створюють можливість для учнів висловлювати свої думки, враження та інтерпретації відносно різних аспектів пісень. Це розвиває навички аналізу, критичного мислення та здатності виражати свої почуття або думки аргументовано. Обговорення рок-пісень допомагає учням відкривати для себе нові погляди, розширювати своє культурне сприйняття та стає стимулом для глибокого аналізу вибраних творів.

Важливою частиною цього процесу є не лише сам вибір завдань, а й взаємодія вчителя з учнями під час обговорення та аналізу. Педагог має стимулювати активну участь, сприяти виробленню аргументації, та сприяти тому, щоб обговорення було плідним та взаємовигідним для кожного учасника на уроках англійської мови.

Такий підхід дозволяє учням відчувати себе активними учасниками уроків, розвивати власний стиль спілкування та формувати навички аргументації, що в сукупності сприяє розвитку комунікативних та соціальних компетентностей. Взаємодія з рок-піснями в цьому контексті викликає не лише музичний, але й культурний та соціальний діалог, що є ключовим для формування широкого спектру навичок учнів на уроках англійської мови [4, с. 13].

Ключовим етапом є вивчення контексту, в якому виникли рок-пісні. Діалог із соціокультурним середовищем, історичні обставини та традиції того часу, коли було створено той чи інший музичний твір, надали учням можливість отримати повноцінне розуміння того, як музика взаємодіє з соціальними реаліями. Це допомогло виробити учням широкий культурний контекст та поглибити їхнє розуміння значущості певних моментів у розвитку рок-музики.

У процесі вивчення контексту, учні мають можливість долучити власні дослідницькі зусилля, що підштовхує до самостійного вивчення та знаходження додаткової інформації. Такий підхід зміцнює самореалізацію учнів та стимулює їхню активність у процесі навчання.

Впровадження активних форм роботи з музикою у програму, спрямовану на формування соціально-культурної компетентності через взаємодію з рок-піснями, є ключовим аспектом, сприяючим вдосконаленню учнівського розуміння та апробації набутих знань на уроках англійської мови.

Використання активних форм роботи дозволяє створити емоційно насичене навчальне середовище. Наприклад, організація спільних музичних сесій, під час яких учні виконують рок-

пісні або роблять кавер-версії, сприяє розвитку творчого підходу до музики та взаємодії в колективі. Це створює позитивне сприйняття самого процесу навчання та розвиває музичні навички учнів на уроках англійської мови [4].

Важливою формою активної роботи є аналіз відеокліпів рок-гуртів та інтерактивні обговорення на уроках англійської мови. Вивчення візуального аспекту музичних творів дозволяє учням отримати більше інформації щодо виразності виконання, концепції відеокліпів та їхнього впливу на сприйняття музики. Дана форма роботи підсилює мультимедійний підхід та забезпечує глибше розуміння контексту пісень [2, с. 56].

Створення творчих проектів – ще один аспект активної та успішної роботи. Учні можуть пропонувати власні інтерпретації рок-пісень, створювати власні тексти або навіть організувати вистави з використанням музики. Це розширює їхнє творче мислення та розвиває здатність до самовираження через музичні форми на уроках англійської мови.

Впровадження активних форм роботи з музикою в процес навчання сприяє виробленню цілісного розуміння та аплікації здобутих знань на уроках англійської мови. Це не лише розширює спектр музичних навичок, але і розвиває творчий та комунікативний потенціал учнів, що є важливим елементом формування їхньої соціально-культурної компетентності.

Список використаних джерел

1. Панченко В.О. Соціокультурний вимір рок-музики в Україні: трансформації та виклики. *Культурна дипломатія*. 2022. № 1. С. 40-48.
2. Поляков В.О. Соціальні аспекти використання рок-пісень у навчальному процесі. *Педагогічний дискурс*. 2020. № 2. С. 81-88.
3. Соловійова Н. В. Роль рок-пісень у формуванні соціальної культури молоді. *Культурологія*. 2020. № 1. С. 55-62.
4. Чернишова О.Ю. Використання рок-пісень у педагогічній практиці для розвитку соціально-культурної компетентності учнів. *Педагогіка та психологія*. 2018. № 3. С. 42-49.

Abstract

Rock songs have a significant potential for the formation of social and cultural competence of the 9th grade students in English lessons. The introduction of active forms of work with music into the learning process contributes to production development of a holistic understanding and application of knowledge acquired in English lessons.

Key words: *rock songs, the process of learning, English lessons, active forms of work.*

Катерина БУРА,

здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти

*Науковий керівник: **Світлана НИКИТЮК,**
старший викладач кафедри англійської мови*

ТЕСТ ЯК МЕТОД КОНТРОЛЮ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У 5 КЛАСІ

Анотація. *У сучасному світі, де англійська визначається як ключовий інструмент комунікації, особливо важливо використовувати тести в процесі вивчення англійської мови на кожному її етапі. Тести є не лише ефективним інструментом для вимірювання рівня знань, а й засобом стимулювання активного навчання.*

Ключові слова: *тести, урок англійської мови, ефективний інструмент.*

У сучасній педагогічній практиці впровадження ефективних методів моніторингу та оцінювання стає однією із ключових цілей для підвищення рівня освіти. Одним із шляхів вирішення питання є використання тестів, які є не лише ефективним інструментом для вимірювання рівня знань, а й засобом стимулювання активного навчання. У сучасному світі, де англійська визначається як ключовий інструмент комунікації, особливо важливо використовувати тести в процесі вивчення англійської мови на кожному її етапі. У цьому контексті роль тестування як методу контролю в процесі навчання англійської мови, виявляється надзвичайно суттєвою.

Тести є ефективним способом організації контролю у викладанні іноземної мови, оскільки стандартизована форма завдання гарантує ефективність і простоту підрахунку результатів [1, с. 266]. Визначення результату часто подається як «метод психологічної діагностики, який передбачає використання стандартизованих питань і завдань, що мають встановлену шкалу значень» [4, с. 59]. Проте тестування як метод контролю дозволяє не лише формально оцінити засвоєння конкретного матеріалу, а й виявити індивідуальні особливості навчального процесу кожного учня.

Зокрема, проведення тестування як форми контролю має ряд очевидних переваг. По-перше, використання тестів дозволяє за короткий час перевірити знання всіх учнів, визначити рівень та якість засвоєння матеріалу і виявити прогалини в знаннях. Згодом отримані результати дозволяють вчителю порівняти ефективність різних методів, які він використовував під час власного навчального процесу, і визначити, які методи виявляються найбільш результативні. Ще однією перевагою є висока об'єктивність оцінювання, оскільки можна точно підрахувати кількість пра-

вильних і неправильних відповідей, нівелюючи особистісний вплив, такий як суб'єктивне ставлення вчителя до учнів, стосунки з батьками, настрої вчителя тощо [2, с. 15-16].

У контексті вивчення англійської мови у п'ятому класі цей метод стає не лише інструментом контролю знань, а й засобом оцінювання рівня володіння мовою учнями. Об'єктивність і стандартизованість тесту дозволяють викладачеві отримати дійсну інформацію про засвоєння матеріалу та виявити індивідуальні особливості кожного учня. Такий аналіз допомагає вчителям адаптувати навчальний процес до потреб учнів, максимально враховуючи їх здібності та рівень знань. І, звичайно, результати тестів допомагають учневі зрозуміти власний рівень засвоєння матеріалу та здійснити рефлексію на предмет успішності у вивченні іноземної мови [3, с. 106].

Використання тестів під час вивчення англійської мови допомагає оцінити рівень мовної підготовки учнів у різних аспектах, таких як аудіювання, читання, письмо та усне мовлення. Такий комплексний підхід дозволяє точніше оцінити рівень мовленнєвої майстерності та визначити потребу в подальшому навчанні. Цей аналіз допомагає вчителю виявити конкретні аспекти, які потребують покращення, та відповідно адаптувати навчальний процес для кожного учня, щоб забезпечити їхній максимальний успіх у вивченні англійської мови.

Таким чином, використання тестування під час вивчення англійської мови у п'ятому класі є ключовим елементом успішної практики викладання. Вони не тільки допомагають учителям ефективно оцінювати знання учнів і виявляти прогалини в розумінні ними матеріалу, вони також стимулюють активне навчання та об'єктивно оцінюють рівень мовної готовності.

Стандартизований формат тестування забезпечує об'єктивність процесу оцінювання, а регулярне тестування дає змогу вчителям контролювати прогрес учнів і оперативно реагувати на виявлені проблеми. Крім того, результати тестування дають корисну інформацію для індивідуального підходу до кожного учня, що сприяє його подальшому навчанню та розвитку. Тому використання тестів у навчальному процесі є не лише засобом оцінювання, а й важливою складовою підвищення якості освіти та досягнення успішного вивчення англійської мови.

Список використаних джерел

1. Котенко О.В., Соломаха А.В. Методика навчання іноземних мов у початковій школі: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. Київ, ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 356 с.
2. Люлько С.В. Переваги та недоліки тестового контролю. *Сучасні форми контролю знань з предметів природничо-математичного циклу*: зб. матер. інт.-сем. Черкаси, 2012. С. 15-17.

3. Назаревич В.В. Переваги та недоліки тестового контролю в процесі фахової підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: збірник наукових праць. Умань, 2019. С. 103-109.
4. Павловський В.В., Геранівський Д.Л. Інноваційні технології тестування якості навчання у контексті Болонського процесу. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Київ, 2013. С. 59-64.

Abstract

In today's world, where English is defined as a key communication tool, it is especially important to use tests in the process of learning English at each stage. Tests are not only an effective tool for measuring the level of knowledge, but also as a means of stimulating active learning.

Key words: tests, English lesson, an effective tool.

УДК 373.5.035:784

Наталія ГРИБ,

здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти

Науковий керівник: **Світлана НИКИТЮК,**
старший викладач кафедри англійської мови

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У 8 КЛАСІ

Анотація. Фразеологічні одиниці, або фразеологізми, є невід'ємною частиною мови, які не тільки збагачують її виразність, але й передають глибше розуміння культурних, історичних та комунікаційних аспектів мови.

Важливість введення фразеології в навчальний процес 8 класу визначається його ключовим моментом для розвитку комунікативних навичок.

Ключові слова: фразеологізми, урок англійської мови, комунікаційний аспект.

Сучасний процес вивчення та викладання англійської мови передбачає розгортання широкого спектру методів та підходів для забезпечення ефективного навчання. Однак серед усіх лінгвістичних аспектів, які визначають високий рівень мовленнєвої компетенції, фразеологія відіграє особливо важливу роль. Фразеологічні одиниці, або фразеологізми, є невід'ємною частиною мови, які не тільки збагачують її виразність, але й передають глибше розуміння культурних, історичних та комунікаційних аспектів мови.

У сучасному освітньому контексті важливість вивчення фразеології в англійській мові є актуальною темою через динамічний

характер міжнародних відносин та зростаючу потребу в ефективному комунікуванні. Навички використання фразеологічних одиниць необхідні для розуміння реального життя, відображення власного стилю та вираження емоцій, що робить їх особливо важливим елементом мовної компетенції.

Відповідно до програми навчання 8-го класу учні набувають базових знань та вмінь, які формують основу для подальшого вивчення англійської мови. Однак розширення лексичного запасу та вдосконалення граматичних структур в цьому віці часто відбувається за рахунок вивчення фразеології. Велика кількість фразеологічних виразів в англійській мові має свої унікальні властивості, які потребують уважного вивчення та правильного використання.

Важливість введення фразеології у навчальний процес 8 класу визначається його ключовим моментом для розвитку комунікативних навичок. Учні на цьому етапі не лише формують базові мовні уміння, але й розгортають свою здатність висловлювати власні думки та взаємодіяти з іншими учасниками мовної спільноти. Тому вивчення фразеології на уроках англійської мови у 8 класі може відігравати ключову роль у підготовці учнів до активного та ефективного використання мови в різноманітних сферах життя.

Ступінь засвоєння учнями лексичних знань визначає подальший успіх чи невдачу у формуванні іншомовної комунікативної компетенції. Завдання вчителя полягає у виборі таких методів та засобів навчання, які допоможуть максимально ефективно ознайомити учнів із новими лексичними одиницями та сприяти їх вивченню. Це завдання педагог може втілити, використовуючи як традиційні, так і сучасні засоби навчання [2, с. 209].

Процес вивчення фразеологізмів повинен бути поступовим та зорієнтованим на активну участь учнів, щоб сприяти їхньому глибокому розумінню та вмінню використовувати фразеологізми в англійській мові [1, с. 140].

Проаналізувавши методичну літературу, було визначено використання фразеологізмів на таких етапах:

1. Визначення основних понять: пояснення суті фразеологізмів та їх відмінності від звичайних слів та фраз, надання прикладів фразеологізмів для легкого сприйняття.

Почати можна з введення фразеологізмів, які часто використовуються в повсякденному спілкуванні, таких як *"break the ice"*, *"piece of cake"*, *"hit the nail on the head"*, та інші. Можна організувати заняття таким чином, щоб спочатку представити фразеологізм, обговорити його буквальне та переносне значення, а потім продемонструвати використання в контексті.

Break the ice – розігріти атмосферу, зняти напругу, зробити перший крок для початку комунікації. Наприклад: "At the begin-

ning of the meeting, it's important to break the ice by asking everyone to introduce themselves and share a fun fact about themselves."

Piece of cake – просто як два пальці. Наприклад: "Understanding English grammar was a piece of cake for the students after mastering the basics."

"Hit the nail on the head" - сказати щось дуже точне або влучне. Наприклад: "When the teacher asked the class why they thought the experiment failed, Sarah hit the nail on the head by pointing out the incorrect measurements."

2. Асоціації та ігри: створення ігор та завдань, спрямованих на запам'ятовування фразеологізмів через асоціації та зображення.

Учні можуть отримати завдання створити невеликі діалоги або короткі розповіді, використовуючи певні фразеологізми. Також корисною є практика перекладу фразеологізмів з англійської на рідну мову учнів і навпаки, що може допомогти усвідомити культурні відмінності та подібності.

Cost an arm and a leg – коштувати ціле майно. Наприклад: "Travelling abroad for language immersion programs can cost an arm and a leg, but the experience is priceless."

To kill two birds with one stone – вбити двох зайців одним пострілом. Наприклад: "By learning English idioms, students can kill two birds with one stone – improve language skills and understand cultural nuances."

3. Застосування у реальних ситуаціях: практика вживання фразеологізмів у реальних ситуаціях, таких як розмови, дебати та рольові ігри [1, с. 146].

Hit the books – взятися за книги, почати навчання. Наприклад: "Before the exam, it's essential for students to hit the books and review the material thoroughly."

Bite the bullet – витримувати труднощі. Наприклад: "Learning a new language can be challenging, but students need to bite the bullet and practice regularly [3]."

Навчання англійської мови активно включає в себе вивчення фразеології. Розуміння та використання фразеологічних одиниць сприяє розвитку мовних навичок, поліпшує комунікативні здібності та додає мовному виразу кольору та виразності.

Тому, фразеологічні одиниці в сучасному англійському просторі є не тільки засобом комунікації, але й індикатором суспільних, культурних та лінгвістичних тенденцій. Їхня роль у мовленні та навчанні важлива для збереження та розвитку англійської мови в сучасному світі.

Усе це вказує на те, що викладання фразеологізмів вимагає комплексного підходу, що об'єднує теоретичний матеріал і практичні вправи, індивідуалізацію та контекстуалізацію. Лише такий інтегрований підхід сприятиме повному розумінню та ефективному використанню фразеологічних одиниць у реальних ситуаціях спілкування.

Список використаних джерел

1. Michael Swan. Grammar for English Language Teachers. 2020. 167 p.
2. Nagaraj G. English language teaching: Approaches, methods, techniques. London: Sangam, 2021. 232 p.
3. Spears R.A. Longman Dictionary of Idioms. Harlow: Pearson Education Limited, 2020. 350 p.

Abstract

Phraseological units are an integral part of the language, which not only enrich its expressiveness but also convey a deeper understanding of the cultural, historical and communicative aspects of the language.

The importance of the introduction of phraseology in the educational process of the 8th grade is determined by its key moment for the development of communication skills.

Key words: *phraseological units, English lesson, communication aspect.*

УДК 821:7.041.5

Софія КАСЯНЧУК,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти

*Науковий керівник: Ольга ШАПОВАЛ,
кандидат філологічних наук, доцент*

ПОРТРЕТ ПЕРСОНАЖА В ХУДОЖНЬОМУ ТВОРІ

Анотація. *Стаття аналізує проблему створення художнього образу персонажа в літературній творчості, зосереджуючись на словесному портреті та його впливі на формування образу. Вивчається ефективне використання мовних засобів для передачі зовнішності персонажа, а також його внутрішнього світу та характеру. Автори статті розглядають різні типи портретів та методи їхньої побудови в художніх творах. Досліджуються літературознавчі та лінгвістичні аспекти створення словесного образу персонажа, а також вивчається мовлення як важливий маркер характеру та особистості. Результати дослідження свідчать про важливість аналізу мовних характеристик персонажів для розуміння їхньої особистості та ролі в художньому творі.*

Ключові слова: *художній образ, словесний портрет, персонаж, мовні засоби, мовлення персонажа.*

Проблема створення словесно-художнього портрета та його місце у структурі художнього твору цікавить багатьох лінгвістів і літературознавців. Поняття портрета персонажа художнього твору має широкий спектр значень. Різні дослідники виділяють різні типи портрета, такі як опис зовнішності, соціальний, психологічний, емоційний стан персонажа тощо (наприклад, Кизилова З. В., Страхов І. В.). У дослідженнях портрету часто розглядається розвиток портретного опису в художній літературі (Галанов Б. Є., Дмитрієва Н. А., Сириця Г. С.). Структура словесного опису персонажів та виявлення лінгвістичних особливостей побудови портрета також регулярно вивчалися в окремих дослідженнях (Білецький О. І., Гончарова Е. А., Мальцева О. А., Титова С. В. та ін.), що свідчить про різноманітність класифікацій портретних описів. Вивчення експресивного, емоційного, оцінного потенціалу мовних маркерів пояснює лінгвістичну природу словесного портрета і його концептуальне значення. Ефективне використання мовних засобів для передачі зовнішності персонажа сприяє точному розумінню ідеї твору і стилю автора.

Розбіжності дослідників у спробах виробити єдину типологію літературного портрету ґрунтуються на різниці у методах, які вони застосовують. Так, українська дослідниця І. Бикова розробила типологію словесного живопису А. Чехова, звертаючи увагу на кількість та різноманітність портретних характеристик. Вона враховувала кількість описаних осіб, співвідношення внутрішніх якостей з зовнішніми рисами персонажа, повноту опису та його структуру. Наприклад, щодо кількості персонажів, дослідниця виділяє одиничний, здвоєний і груповий портрети. Здвоєні портрети А. Чехова, як правило, базуються на протиставленні, тоді як у груповому портреті використовується порівняння за подібністю [1].

Л. А. Козиро відмічає два аспекти, які становлять образ персонажа: зовнішній і внутрішній. В літературних творах психологізм використовується для розкриття внутрішнього світу героя, для аналізу його думок, почуттів і переживань. Цей метод покликаний показати характер і особистість героя з психологічного погляду, зробивши його спосіб усвідомлення основним. Часто методи зображення внутрішнього світу героя поділяють на «зсередини» і «ззовні». Внутрішній світ персонажа «зсередини» розкривається через внутрішні діалоги, уяву, спогади, монологи і діалоги з самим собою, а іноді – через сни, листи або особисті щоденники. Зображення «ззовні» полягає в описі внутрішнього стану персонажа через зовнішні прояви. Це може бути опис міміки, жестів, мовних виразів, манери рухатися, а також опис пейзажу як відображення внутрішнього стану особистості. Багато письменників описують зовнішність персонажів, використовуючи для цього різні методи: деякі детально описують їх у одному місці, інші розглядають окремі елементи портрета у різних частинах твору, але

завжди намагаються підкреслити ті деталі, які найкраще передають зовнішній і внутрішній образ героя і відображають авторське ставлення до нього [3]. Кожен такий опис характеризується високою індивідуалізацією і допомагає уявити персонажа як живу істоту, розкриваючи його характер і особистість [4].

Образ героя в художньому творі формується з різноманітних складових – це його характер, зовнішність, професія, захоплення, коло знайомств, ставлення до себе та оточуючих. Одним з ключових аспектів є мовлення персонажа, яке повністю відображає його внутрішній світ і спосіб життя. Мова виступає основним показником національної та соціальної належності людини, а також відображає її темперамент, розум, обдарованість, рівень освіти та характер. Характер людини проявляється і у тому, як вона висловлюється. Письменники, створюючи типові характери, завжди наділяють їх характерними мовленнєвими рисами. Метод Л.А. Козиро спрямований на те, щоб акцентувати увагу на тому, що вчинки і дії героя є ключовими показниками його характеру, світогляду та духовного світу. Людину оцінюють в першу чергу за її діями, особливо в складних ситуаціях життя, але також важлива повсякденна поведінка. Мовлення персонажа завжди відображає його походження, соціальний статус та ставлення до подій. Два основні підходи до вивчення мовних характеристик персонажів художніх творів – літературознавчий і лінгвістичний [2]. При літературознавчому підході мова персонажа розглядається як засіб розкриття його особистості, тематичного змісту та мовної поведінки. У центрі уваги лінгвістичного підходу до аналізу мовлення персонажа перебуває відповідність мовної характеристики героя реальним формам існування мови, принцип відбору і комбінування мовних засобів автором твору для створення певного образу. Мовлення персонажа може бути представлене як пряма (репліки в діалогах) або внутрішня мова (думки і роздуми). Обидва ці типи мовлення допомагають в розкритті характеру та внутрішнього світу персонажа.

Отже, словесний портрет персонажа має великий вплив на формування образу, оскільки він дозволяє передати різноманітні аспекти його характеру та особистості. Використання різних типів мовлення, таких як пряма і внутрішня мова, допомагає у розкритті характеру та внутрішнього світу персонажа з більш різних інтерпретативних точок зору. Таким чином, мовлення персонажа виступає як важливий маркер його походження, соціального статусу та характеру, а вивчення мовних характеристик персонажів може відкрити нові аспекти їхньої особистості та взаємодії з оточуючим світом.

Список використаних джерел

1. Бикова І.А. Портрет у прозі А. П. Чехова. *Лінгвістичний аналіз: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних вишів*. Харків, 1997. С. 12–21.

2. Бохун Н.В. Методика лінгвістичного аналізу портретних описів. *Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики*: зб. наук. праць Київськ. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Київ, 2015. Вип. 27. С. 21-30.
3. Дудар О. Лінгвістичні особливості портретизації персонажа (на матеріалі роману Теодора Драйзера «Оплот»). *Мандрівець*. 2013. № 2. С. 67-69.
4. Мельникович Г.Г. Особливості застосування словесного портрета в художньому творі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2021. № 52. Т. 1. С. 132-135.

Abstract

The article analyzes the problem of creating an artistic image of a character in literary works, focusing on the verbal portrait and its influence on the formation of the image. The effective use of linguistic means to convey the character's appearance, as well as his inner world and character is studied. The authors of the article examine different types of portraits and methods of their construction in works of fiction. The literary and linguistic aspects of creating a verbal image of a character are investigated, and speech is studied as an important marker of character and personality. The results of the study demonstrate the importance of analyzing the linguistic characteristics of characters for understanding their personality and role in a work of fiction.

Key words: *artistic image, verbal portrait, character, linguistic means, character's speech.*

УДК 811.111Вульф.09

Катерина КОХАН,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти

Науковий керівник: Алла ХОПТЯР,

кандидат філологічних наук, доцент

ЛІНГВОКОГНІТИВНІ ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОГО СВІТОСПРИЙНЯТТЯ ВІРДЖИНІІ ВУЛЬФ

Анотація. *У статті розглядаються лінгвокогнітивні особливості творчості Вірджинії Вульф, зокрема, як її унікальний мовний стиль сприяє відтворенню складних психологічних та емоційних станів персонажів. Досліджується взаємодія мови, мислення та сприйняття у текстах Вульф, а також аналізується вплив її творчості на літературну та мовну культуру.*

Ключові слова: *лінгвокогнітивні особливості, художнє світосприйняття, Вірджинія Вульф, мова, мислення, сприйняття.*

Творчість Вірджинії Вульф завжди приваблювала дослідників завдяки своїй багатозаровності та складності. Її твори є яскравим

прикладом того, як мова може використовуватися для відтворення глибоких психологічних та емоційних станів персонажів. Лінгвокогнітивний підхід до аналізу її текстів дозволяє зрозуміти, як мова впливає на формування художнього світосприйняття.

Однією з ключових особливостей творчості Вірджинії Вульф є використання техніки "потoku свідомості". Цей метод дозволяє авторці передавати думки та почуття персонажів у їхньому природному, неперервному потоці, що надає текстам особливої динамічності та реалістичності. Внутрішні монологи героїв відображають їхні найінтимніші роздуми, сумніви та переживання, що робить їхню психологічну характеристику надзвичайно глибокою та багатогранною [1, с. 56].

Вірджинія Вульф також активно використовувала явище синестезії у своїх творах. Це дозволяє їй створювати багатовимірні образи, які зачіпають кілька сенсорних модальностей одночасно. Наприклад, у романі "До маяка" (To the Lighthouse), описи природи часто містять елементи, що викликають у читача відчуття запаху, звуку та дотику, що значно збагачує сприйняття тексту.

Мова у творчості Вірджинії Вульф виконує важливу функцію у формуванні сприйняття тексту читачем. Її тексти часто побудовані на асоціативних зв'язках, що створює ефект автентичного відображення внутрішнього потоку свідомості персонажів. Це дозволяє читачу зануритися у світ твору, відчути його емоційне напруження та внутрішні конфлікти.

У творах Вірджинії Вульф мова відіграє роль не лише інструменту передачі інформації, але й знаряддя для занурення читача у внутрішній світ героїв. Її тексти часто відзначаються витонченим психологізмом, де внутрішні монологи та роздуми героїв відображають їхні внутрішні конфлікти, переживання та боротьбу зі своїми демонами. Мовні засоби допомагають Вульф у відтворенні цієї внутрішньої боротьби та розкритті психологічних портретів своїх персонажів [2, с. 132-133].

Вульф вміло використовує різноманітні мовні засоби для передачі психологічних станів героїв. Метонімія, метафора, алегорія, символіка – всі ці елементи допомагають їй створювати глибокі, емоційно насичені образи. Наприклад, у романі "Хвилі" (The Waves) мова використовується для передачі постійної зміни станів свідомості героїв, що створює враження безперервного потоку життя.

Важливо зазначити, що у творчості Вірджинії Вульф мова стає інструментом не лише для опису, але й для дослідження внутрішнього світу персонажів. Через мову авторка розкриває їхні найглибші думки та почуття, дозволяючи читачу проникнути у саму сутність людської душі. Це робить її твори не лише літературними, але й психологічними дослідженнями.

Крім того, мова в творчості Вірджинії Вульф виконує функцію не лише передавати мислення героїв, але й активно впливає

на сприйняття тексту читачем. Її тексти, які часто характеризуються стрімкою свідомістю та асоціаційними зв'язками, створюють враження автентичного відображення внутрішнього потоку свідомості персонажів. Читач занурюється у вибуховий потік думок та переживань, який відтворюється мовою Вульф, і сам стає учасником цього внутрішнього діалогу [3, с. 89-92].

Таким чином, лінгвокогнітивні особливості творчості Вірджинії Вульф грають ключову роль у формуванні її художнього світосприйняття. Використовуючи мову як інструмент для дослідження та відтворення внутрішнього світу персонажів, Вульф створює унікальні, багатовимірні тексти, які не лише передають інформацію, але й викликають у читача глибокі емоційні переживання. Її творчість залишається актуальною та цікавою для літературознавців та мовознавців, а також для широкого кола читачів, які цінують глибокі психологічні та філософські аспекти літератури [1, с. 65-70].

Список використаних джерел

1. Black V. Virginia Woolf's Research Methodology. London: Cambridge University Press, 2005. 70 p.
2. Mendelson P. Virginia Woolf: Art and Genius. New York: Oxford University Press, 2001. 150 p.
3. Rogers R. Language and Consciousness in Virginia Woolf's Work. London: Palgrave Macmillan, 2010. 100 p.

Abstract

This article explores the linguo-cognitive characteristics of Virginia Woolf's work, focusing on how her distinctive linguistic style effectively conveys the intricate psychological and emotional states of her characters. It delves into the interplay of language, thought, and perception in Woolf's texts, and examines the influence of her work on both literary and linguistic culture.

Key words: *linguo-cognitive features, artistic perception, Virginia Woolf, language, thought, perception.*

Оксана ЛИТВИНЮК,
кандидат філологічних наук

Аліса РОМАНЮК,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКИХ СКОРОЧЕНЬ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Анотація. *Стаття присвячена дослідженню шляхів перекладу скорочень в Інтернет-виданнях. Скорочення ніде не є настільки численними, як у сучасній англійській мові у всіх стилях мовлення. Важливим є значення особливості використання скорочень, а також і їх типологія. У статті досліджено графічні та лексичні (абревіатури, акроніми) скорочення. Зазначено, що система скорочень у будь-якій мові є частиною її загальної лексико-семантичної системи, тому системи скорочень у різних мовах несхожі. Важливу роль при перекладі мають цілі, завдання й умови міжмовної професійної комунікації. Визначено основні засоби перекладу текстів інтернет-простору: скорочений переклад, транслітерація та експлікація.*

Ключові слова: *абревіатура, скорочення, переклад, способи перекладу, онлайн-видання, публіцистика.*

Англійська мова має тенденцію до різного роду скорочень. Процес скорочення слів набирає обертів, збільшується кількість абревіатур, їх вживання стає все більш частим. Отже, наразі абревіація стала одним з основних способів словотвору.

Особлива увага приділяється абревіатурам з боку перекладачів, адже вони є доволі непростими одиницями перекладу, потребуючими додаткових вивчення та аналізу. Оскільки публіцистичні тексти часто орієнтовані на широку аудиторію, в тому числі іншомовну, проблема перекладу абревіацій в онлайн-виданнях є дійсно актуальною і вартує уваги.

Науковою розробкою проблематики скорочення лексичних одиниць та особливостей перекладу скорочень в англійській мові займалися такі дослідники, як Х. Харт, Дж. Шеард, О. Есперсен, Т. Пайлз, М. М. Сегаль, Р. Уельз, І. М. Берман. Англійські скорочення вивчали також й українські лінгвісти, такі як Ю. Зацний, С. Єнікеєва, О. Гармаш [1; 3; 4]. Але способи творення та переклад скорочень, що виникли в англійській мові в Інтернет-просторі й мобільних текстових повідомленнях є процесом постійним у розвитку та функціонуванні, тому докладно не досліджувалися.

Основною метою цього дослідження є аналіз використання абревіатур в англійській мові та їх методів перекладу українською. Досить важливим фактом є те, що тексти публіцистичного стилю майже ніколи повністю не перекладаються. В цьому випадку текст при перекладі набуває короткого реферативного викладу.

Основний зміст газетних текстів складають матеріали публіцистичного стилю. Перекладання цього жанру передбачає переклад матеріалів інформаційного характеру з онлайн англomовних газет та журналів. При перекладі потрібно бути ознайомленим із стилістичними особливостями цих матеріалів.

Існує значна кількість способів перекладу скорочень, але найбільш поширеними є транслітерація та експлікація. Транслітерацію використовують при перекладі окремих слів (термінів), а переклад термінологічних словосполучень виконують калькуванням (при перекладі термінологічних словосполучень) та експлікацією (при перекладі багатокомпонентних термінологічних словосполучень).

Переклад відповідним скороченням передбачає використання наявної в мові перекладу абрєвіатури-відповідника або її створення (за наявності авторських скорочень). Якщо для англійської абрєвіатури немає вже українського еквівалента, можна створити нове українське скорочення. Однак, важливо, щоб це скорочення було логічним та зрозумілим для користувача.

Приклади англійських абрєвіатур і їх можливі українські еквіваленти: 1) CEO (Chief Executive Officer) – Гендиректор (ГД) 2) DIY (Do It Yourself) – Роби Сам (РС) 3) FAQ (Frequently Asked Questions) – Часті Питання (ЧП) [5]. Переклад відповідною повною формою слова або словосполучення – коли в мові відсутнє відповідне скорочення, перекладач може створити його самостійно і ввести у текст перекладу в дужках після подання повної форми. Отже, якщо в мові відсутнє відповідне скорочення, можна перекласти його повною формою слова або словосполученням, вводячи його у текст перекладу в дужках після подання повної форми. Ось кілька прикладів: 1) DNA (Deoxyribonucleic Acid) – Дезоксирибонуклеїнова Кислота (ДНК); 2) AI (Artificial Intelligence) – Штучний Інтелект (ШІ); 3) UN (United Nations) – Організація Об'єднаних Нації (ООН) [5]. Такий підхід дозволяє зберегти зрозумілість та інформативність тексту. Створення нового українського скорочення. Цей засіб полягає в перекладі корелята іноземного скорочення та створенні на базі перекладу згідно із закономірностями української абрєвіації нового скорочення в українській мові.

Підхід вимагає створення українського скорочення на основі перекладу англійського корелята, враховуючи закономірності української абрєвіації: 1) VPN (Virtual Private Network) – ВЗМ (Віртуальна Закрита Мережа); 2) PDF (Portable Document Format) – ПФД (Переносний Формат Документу) [5].

Абрєвіація є процесом створення одиниць вторинної номінації, сутність якого полягає в скороченні довжини вихідного найменування та зазвичай відбувається в результаті використання ряду формальних операцій, до утворення скороченого та структурного варіанта цього найменування.

Найуживанішими типами абрєвіатур в англомовних текстах періодичних видань є: 1) алфавітні (NPV, PTI, NFL, NBA); 2) акроніми (WIP, NASCAR, FIFA); 3) латинські (B.C., A.C.); 4) складні (TV-program, A-bomb) [5].

Отож при перекладі абрєвіатури, чи повністю явища, яке передає абрєвіатура, використовувався описовий спосіб перекладу, але це в основному при перекладі були знайдені необхідні еквіваленти українською мовою. Основою є орієнтація на контекст речення чи статті. Особливо це стосується акронімів-омонімів, коли абрєвіатура має значну кількість варіантів перекладу.

Упродовж останніх десятиліть абрєвіація стала одним із найбільш продуктивних способів поповнення словникового складу багатьох мов, зокрема англійської, в якій фонетичні процеси привели до підвищення питомої ваги односкладових слів. Абрєвіація надає новим назвам і визначенням коротшу та ущільнену форму при повному збереженні значення цих лексичних одиниць, заощаджуючи час надходження інформації. Основними сферами застосування абрєвіації є ділове, наукове та публіцистичне мовлення.

У наш час абрєвіація вже не може вважатися виключно засобом економії мовного простору, хоча не виникає сумнівів, що абрєвіатури у будь-якому вигляді забезпечують виконання цієї задачі.

Список використаних джерел

1. Гармаш О. Концепція побудови єдиного інформаційного простору в логістичній компанії. *Збірник наукових праць Державного економіко-технологічного університету транспорту*. Сер.: Економіка і управління. 2015. Вип. 31. С. 166-174. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpdetut_eiu_2015_31_20 (дата звернення 10.05.2024).
2. Глушук Н.М. Прагма-семантичні особливості абрєвіацій у сучасній англійській мові. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2011. № 3. С. 87-92.
3. Єнікеєва С.М. Вербоформанти, верботрансформанти та система словотвору (на матеріалі англійської мови) *Вісник Сумського державного університету*. Серія: Філологічні науки. 2005. №5 (77). С. 119-127.
4. Зацний Ю.А. Про деякі тенденції в словотвірних процесах сучасної англійської мови *Нова філологія*. 2014. № 64. С. 162-170. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Novfil_2014_64_34 (дата звернення 11.05.2024).
5. Лучук О. Англо-український словник абрєвіатур та акронімів у галузі міжнародних відносин, економіки і права. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2016. 192 с.
6. Шеремет Д. Методи відтворення англійських абрєвіатур українською мовою. *Нова філологія*. 2011. № 44. С. 226-229.

Abstract

The article is devoted to the study of ways of translating abbreviations in Internet publications. Abbreviations are numerous in modern English in all styles of speech. The significance of the use of abbreviations, as

well as their typology, is important. The article examines graphic and lexical (abbreviations, acronyms). It is noted that the system of abbreviations in any language is a part of its general lexical-semantic system therefore the systems of abbreviations in different languages are different. Literal translation of terms without understanding their essence makes the translation false and incorrect. The goals, tasks and conditions of interlingual professional communication play an important role in translation. The main means of translating texts in the Internet space are defined: abbreviated translation, transliteration and explication.

Key words: abbreviation, abbreviation, translation, methods of translation, online publication, journalism.

УДК 372.5.091.33:811.111

Владислав МИХАЙЛЮК,

здобувач бакалаврського рівня вищої освіти

Науковий керівник: **Світлана НИКИТЮК,**
старший викладач кафедри англійської мови

ІГРОВА ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ОПТИМІЗАЦІЇ УРОКУ ДЛЯ ДІТЕЙ ВІКОМ ВІД 10 ДО 12 РОКІВ

Анотація. У статті розглядаються онлайн-платформи та конкретний розбір однієї з них для впровадження ігрових технологій на уроці англійської мови для дітей віком 10-12 років.

Ключові слова: ігрові технології, платформи, методика навчання англійської мови, уроки в 5-7 класі, сучасні методики викладання, wordwall.

Одним із ключових принципів використання ігрових технологій є постійний взаємозв'язок з учнями, що дозволяє вчителю ефективно коригувати процес навчання та утримувати увагу класу. Ігрові технології можуть бути успішно впроваджені як у груповій, так і у індивідуальній роботі, і відмінно підходять для учнів у віці від 5 до 7 класу.

На сучасному етапі розвитку мовної освіти особлива увага повинна бути приділена розвитку системи самоосвіти. Це вимагає стимулювання навчально-пізнавальної активності учнів та організації їхньої самостійної діяльності. У дистанційних та змішаних формах навчання англійської мови, що є особливо актуальним у сучасних умовах, застосовуються різноманітні форми ігрових технологій, такі як комп'ютерні ігри, мобільні додатки для навчання (наприклад, «Learningapps», «Quizlet» і «Classtools»), програми з елементами доповненої реальності (наприклад, Peronio, Reading Kingdom) і 3D-спілкування за допомогою аватарів (наприклад, Machinima, Second Life).

У процесі проведення уроку важливим аспектом є те, щоб не загубитись у всій нагромадженій інформації, яку нам дають платформи для застосування ігрових технологій. Потрібно свідомо та чітко поставити перед собою мету та якомога лаконічніше подати матеріал через призму гри.

Розглянемо один із застосунків, що має назву Wordwall [4]. Wordwall представляє собою інноваційну платформу, яка відкриває перед вчителями англійської мови широкі можливості для вдосконалення навчання учнів 5-7 класів. Цей інструмент вигідно поєднує сучасні методи викладання та прогресивні технології, сприяючи не лише підвищенню якості освіти, а й стимулюванню інтересу учнів до вивчення англійської мови. З точки зору наукового підходу та методик викладання Wordwall можна розглядати як інтегрований інструмент, що сприяє розвитку різноманітних лінгвістичних навичок та відповідає вимогам сучасного навчання.

Отже, інтерактивність Wordwall у поєднанні з аудіовізуальним забезпеченням створює оптимальне середовище для ефективного вивчення нових слів. Також в поєднанні з нещодавніми дослідженнями, щодо уваги сучасних учнів, ця платформа добре справляється з проблемою «кліпової» уваги та мислення сучасних здобувачів освіти «... ми в собі виховали розуміння картинок. Ми сформували в собі не понятійне мислення, а, як я його називаю, кліпове, ... що реагує лише на удар» [1].

Використання платформи для вивчення граматики базується на ігрових форматах, які інтегрують граматичні правила в контексті. Згідно з дослідженнями [2] ігрові методики сприяють запам'ятовуванню граматичних конструкцій та допомагають учням ефективно застосовувати їх у мовному спілкуванні. Wordwall, забезпечуючи можливості створення інтерактивних граматичних вправ, сприяє практичному засвоєнню граматичних структур та розвитку комунікативних навичок. З точки зору багаторазового повторення цих нескладних завдань учні відточують у собі вміння використовувати правильну граматичну конструкцію не задумуючись.

Уроки читання також можуть бути значно поліпшені завдяки Wordwall. Використання ігрових форматів, таких як «Word Search» чи «Crossword», сприяє розвитку читацьких навичок та активізації словникового запасу. За дослідженням [2], включення ігрових елементів у навчальний процес сприяє підвищенню зацікавленості учнів у читанні та розкриттю їхнього потенціалу в розвитку мовленнєвих умінь.

З точки зору мовного вираження та письма, Wordwall пропонує інструменти, що активізують учнів у написанні та використанні вивчених граматичних структур. Ігрові завдання на доповнення речень чи «Fill-In-The-Blank» сприяють розвитку навичок письма та вираження власних думок. Дослідження свідчать про те, що ігрові методи можуть стати ефективними засобами для розвитку писемної

компетенції в учнів «... систематичне виконання вправ та завдань для навчання письма та письмового мовлення на заняттях іноземної мови підвищує ефективність навчання та сприяє формуванню іншомовної комунікативної компетенції» [3].

Wordwall також впроваджує індивідуалізацію навчання, що відповідає принципам диференційованого підходу. Вчителі можуть створювати завдання, враховуючи різний рівень володіння мовою учнів. Це дозволяє оптимізувати процес навчання та сприяє формуванню позитивного ставлення до вивчення англійської мови, а отже виконати головну триєдину мету уроку.

Загальний висновок полягає в тому, що використання Wordwall в уроках англійської мови для учнів 5-7 класів може стати ефективним засобом для підвищення результативності навчання та стимулювання зацікавленості учнів у вивченні мови. Платформа інтегрує найсучасніші методи викладання та враховує психологічні аспекти навчання, забезпечуючи вчителям та учням цілісний підхід до вивчення англійської мови. Гра сприяє увазі аудиторії, утримуючи учнів на занятті та забезпечуючи їхню повну присутність. Важливим аспектом є емоційне розслаблення та подолання мовного бар'єру, що допомагає досягти кращих результатів. Сприяючи комунікативній ситуації, гра замінює самоціль вивчення мови та розвиває учнів у різних аспектах.

Створення сприятливої атмосфери в класі, використовуючи гру, сприяє згуртуванню, дружній підтримці та командному дусі. Крім того, ігри допомагають системно вивчати англійську мову, охоплюючи фонетику, лексику та граматику.

Список використаних джерел

1. Гич Г. «Кліпове мислення» дітей та підлітків як феномен сучасного навчального процесу. *Педагогіка і психологія*. Київ: Вересень, 2014. № 3-4. С. 14-19. URL: https://repository.moippo.mk.ua/upload/31-05-21_35125920.pdf (дата звернення: 09.03.2024).
2. Горovenko O.A., Mazyazh A. Формування граматичних навичок учнів середнього шкільного віку у процесі використання пісенного матеріалу на уроках англійської мови: методичні настанови. Харків, 2020. 69 с.
3. Поливода С.В. Комунікативне письмо на різних етапах навчання іноземної мови. Суми, 2020. 27 с.
4. Wordwall: веб-сайт. URL: <https://wordwall.net/uk> (дата звернення: 09.03.2024).

Abstract

The article considers platforms and a specific analysis of one of them for the introduction of game technologies in English lesson for children aged 10-12 years.

Key words: *game technologies, platforms, methods of teaching English, lessons in the 5th-7th grade, modern teaching methods, wordwall.*

Олександра НІКІТИНА,
здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти
Науковий керівник: **Наталія СЛПАЧУК,**
кандидат філологічних наук

ОБРАЗИ ТА ЇХ ТРАНСФОРМАЦІЇ У ФАНТАСТИЧНОМУ СВІТІ РОАЛЬДА ДАЛА НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ «ВЕЛИКИЙ ДРУЖНІЙ ВЕЛЕТЕНЬ»

Анотація. У статті розглядається своєрідність художнього відображення фантастичного світу у казкових нарративах відомого британського письменника Роальда Дала. Основний акцент зроблено на аналізі трансформації традиційних образів, що зумовлено унікальністю індивідуального стилю автора.

Ключові слова: образ, трансформація, фольклор, казка, нарратив.

Роальд Дал – видатний британський письменник, чиї твори для дітей завоювали широку популярність в усьому світі. Його фантастичні романи та оповідання відрізняються яскравою уявою, дотепністю, а також глибокими моральними та соціальними підтекстами. Одним із найвідоміших творів Р. Дала є «Великий Дружній Велетень».

«Великий Дружній Велетень» – це сучасна літературна казка, вибудована за фольклорним принципом, але з характерним ірреальним хронотопом та фантастичними, казковими епізодами жанру «фентезі». Письменник Роальд Дал репрезентує різноманітні сюжетні схеми – від позитивних і добрих мотивів до пошуку невідомого, випробувань, лабіринтів дива.

Центральним образом оповідання є Великий Дружній Велетень (ВДВ) – істота з надприродними здібностями, яка різко контрастує з іншими велетнями.

Назва фантастичного героя «Дружній Велетень» вирізняє його серед інших велетнів, а епітет «Великий» вказує на його велич. Він описаний як найдобріший велетень у світі, місія якого – дарувати дітям солодкі сни.

Важливу роль у творі відіграють образи велетнів-людоджерів, які мають жахливі назви, що прямо їх характеризують: *Дитопожирач (The Childchewer)*, *Костохруст (The Bonecruncher)*, *М'ясопожирач (The Fleshlumpeater)*, *Тілогриз (The Meatdripper)* та ін. Ці образи є гротескними і вирізняються своєю спеціалізацією в смаковій преференції: хтось віддає перевагу маленьким дітям *The Childchewer (Пожирач дітей)*, *The Maidmasher (Той, хто викрадає дівчаток)*, хтось смакує великим шматком *The Gizzardgulper (Горлоковтач)*, а дехто є справжнім вампіром *The Meatdripper (Той, хто їсть м'ясо з кров'ю)* [1].

Крізь призму авторської індивідуальності, виражену яскравою мовно-стилістичною палітрою, проступає принцип організації художнього світу твору. Наприклад, Роальд Дал накладає дивні образи на фантастичний зміст, переносючи на них традиційні ознаки потвори. Так, величезні вуха, схожі на колеса вантажівки, можуть уловлювати «гаємний шепіт світу» [1].

У творі «ВДВ» фантастичний сюжет має ірреальне підґрунтя, зокрема, у епізодах подорожі до Країни Снів. Ця мотивна лінія наближає повість до фольклорної казкової традиції з її дивосвітами (Країна мрій, Тридцять царство) та до літературної традиції, де дивні, фантастичні місця також є проявом дивовижного (як от, казки Андерсена, фентезі Льюїса чи Толкіна).

Серед складених імен велетнів зустрічаються такі, що містять відсики до широковідомих фантастичних персонажів, наприклад, “The Butcher Boy”, “Man-gobbling cannubull” (Людожер-канібал). Тут присутні лексеми “гоблін” – тобто людожер. Таким чином, Дал впаітає у свій твір інтертекстуальні зв’язки з іншими визначними творами фантастичної літератури.

Трансформація образної системи у творі Р. Дала відбувається за принципом бінарної опозиції, що полягає у чіткому розмежуванні позитивних і негативних персонажів. Потворні істоти залишаються незмінно потворними, нездатними оцінити доброту та світлі якості головних героїв – Великого Дружнього Велетня (ВДВ) та дівчинки Софії. При цьому сам ВДВ постає своєрідним alter-ego автора, уособлюючи творчу свідомість, яка породжує фантастичний світ казкової оповіді. Таким чином, бінарна опозиція позитивного і негативного начал, втілених у протиставленні ВДВ та потвор, слугує провідним принципом трансформації традиційних образів у неординарну художню систему твору.

Трансформація казкових образів досягається завдяки індивідуально-авторському стилю Р. Дала, зокрема вигадливим, багатозначним іменам персонажів, насиченим інтертекстуальними алюзіями та фантастичними елементами. Поєднання фольклорної традиції, новаторських стилістичних засобів і фантастичної оповідної парадигми дозволяє Р. Далу не лише захопити увагу читачів, а й донести глибокі морально-етичні ідеї.

Список використаних джерел

1. Дал Р. ВДВ (Великий Дружній Велетень). Повість / перекл. з англ. В. Морозова; за ред. І. Малковича. Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2018. 272 с.
2. Ковалів Ю. Літературознавча енциклопедія: в 2 т. Київ, 2007. 624 с.
3. Кушнірова Т.В. Жанрові особливості дитячої прози Роальда Дала. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. Кам'янець-Подільський, 2014. Вип. 36. С. 148–152.

Abstract

The article examines the peculiarity of artistic representation of the fantastic world in the fairy tale narratives of the famous British writer Roald Dahl. The main emphasis is placed on the analysis of the transformation of the traditional images which is due to the uniqueness of the author's individual style.

Key words: *image, transformation, folklore, fairy tale, narrative.*

УДК 373.5.016:811.111]:791

Марія РУДАНЕЦЬ,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти

Науковий керівник: Оксана ГАЛАЙБІДА,

кандидат філологічних наук, доцент

TEACHING GRAMMAR THROUGH FILMS AND ANIMATIONS

Анотація. *Висвітлено питання підвищення ефективності навчання граматики англійської мови через використання фільмів та анімацій. Інтеграція аудіовізуальних матеріалів забезпечує динамічне викладання мови, сприяючи засвоєнню мовного матеріалу. Підкреслено переваги використання фільмів для представлення певних комунікативних структур, що дає змогу студентам сприймати різні елементи спілкування у контексті. Такий метод викладання граматики є невід'ємною частиною індуктивного навчання англійської мови.*

Ключові слова: *освітні технології, іноземна мова, граMATика, аудіо-візуальні засоби, методи навчання.*

Grammar is considered to be the toughest skill to learn for a majority of ESL learners. Nowadays modern teachers experience a struggle while trying to persuade the students that grammar is the key of meaning in language. They are doing their best to encourage students, finding new ways of explanations, new modern resources for giving examples and of course methods of memorizing them. One of such effective and popular method is teaching grammar through films and animations. According to scholars Youming Wang and Jack Lonergan from Cambridge teachers association, this method is a perfect one for students that don't like studying and it's easier for them to imagine that they're in their comfort zone of watching TV or scrolling the social media while learning foreign language. However, it isn't the most congruous method for everyone, due to their type of perception, so the aim of our investigation is to find the proofs of efficient using teaching grammar through films and animations method in the ESL classroom.

Integrating films and videos into ESL classrooms provides a dynamic and effective way to teach grammar, fostering language acquisition in an engaging and meaningful manner. Video films excel in presenting complete communicative scenarios due to their dynamic, immediate, and accessible combination of sound and visuals. This enables communication to be depicted within a context, allowing viewers, including language learners, to easily perceive the various elements involved in communication. In dialogues, both speakers are visible and audible, along with other participants in the scenario. Viewers can observe aspects such as the participants' ages, gender, relationships, attire, social standing, activities, and potentially their emotional state. Additionally, paralinguistic cues like facial expressions and gestures accompany auditory cues such as intonation. Likewise, the setting of the communication is clearly portrayed, enabling language learners to see where the interaction occurs on the screen. This information aids in understanding whether the situation is formal or informal [3, p. 4].

Thus, through the transmission of a picture, sounds, facial expressions and gestures, we set the context, after which students can enter the communication situation fully, understand the meaning without knowing the targeted grammatical structures. They can anticipate the meaning, analyze the cues and thus the grammatical structures, and arrive at the rule on their own. This is the main task of modern methods of explaining grammar. This can also be used in Guided Discovery, which is so popularized by CELTA teachers, and it is also a part of the inductive method that is common in the modern educational environment [2, p. 3].

Modern students live their lives with gadgets. They fall asleep with them and wake up with gadgets and their attention is also distracted by short videos that replace each other on TIK TOK or INSTAGRAM, so when they come to English classes, they subconsciously look for the same way to get information. It's hard for them to concentrate on one task for a long period of time, and you as a teacher will not be able to hold their attention with just a printout and a blackboard [1, p. 9]. Therefore, videos and movies come to the rescue, which set the context, interest and make students think and analyze grammatical structures. The teacher's task is to choose the right movie fragment, develop questions for prediction, CCQs and tasks for Controlled Practice and Freer Practice.

It seems like a rather long and complicated process for a teacher to create such a lesson. You need to have a lot of knowledge about different stories and films, recall the necessary context, and watch the movie to find a certain fragment. It can be quite time-consuming. However, many teachers around the world have a large stock of experience that a modern teacher can use and improve. An excellent example of our thesis is the textbook for teenagers published by Oxford

University Press teachers Tim Falla and Paul A Davies "Solution" Third Edition, which has many references to movies when studying grammatical structures. We all know the low level of interest teenagers have in learning theory, rules, and grammar in particular, but the topics this textbook offers turn boring language learning into a process full of life-contextualizing activities where grammar itself comes out of context.

We want to confirm our reasons with an example of studying the grammatical structure "used to". The grammatical part of unit is based on the film *The Curious Case of Benjamin Button*, a story written by Francis Scott Fitzgerald. This is a story about a man who was born old and did not grow old, but got younger with age. It also shows a love story that touches teenage students psychologically [1, p. 12-13]. So after reading a short description of the film, students are already intrigued and ready to watch the movie, they are involved in the context and understand the phrase "I used to be older" at the end of the film not through explanations of the rules, but through the context of the film. After watching the movie, students may together form the rule of usage and the form of construction "used to" and then the teacher may lead them to the next stages of the lesson, i.e. Controlled Practice and Freer Practice.

Furthermore, the previous example will be a great association to remember the usage of "used to" for students, who aren't into traditional methods of learning. Associations play a significant role in teaching English grammar as they help learners connect new grammatical concepts with familiar ideas or experiences, making the learning process more meaningful and memorable. In our case, students may have two types of associations: contextual and personal. Providing contextual examples that relate grammar rules to real-life situations or familiar contexts helps learners see how grammar is used in everyday communication. Associating grammar with specific contexts or scenarios enhances understanding and encourages application in practical situations. Encouraging learners to create personal associations or mnemonic devices can aid memory retention. Learners may relate grammar rules to personal experiences, interests, or memorable phrases, making the information more relevant and easier to recall [4].

If we observe the approaches in teaching grammar, our object of study "how to teach grammar through films and animations", can be connected to the audio-visual approach, which is very popular nowadays. Youming Wang gives us many advantages of using video in explaining Grammar. Firstly, within audio-visual environments, students are not solely reliant on teachers for information but are motivated to immerse themselves in the target language and explore diverse cultures, behaviors, interactions among native speakers, societal values and customs, the grammar is inter relevant with the vo-

cabulary in such case. This rich contextual backdrop encourages spontaneous learning, critical thinking, and expands students' knowledge beyond textbook confines, facilitating the absorption of new information and enhancing learning patterns. Secondly, teachers can leverage audio-visual materials to stimulate student interest and confidence in language acquisition by fostering opportunities for students to articulate new ideas, create their own language expressions in various contexts, engage in discussions, and collaborate on film-related projects, using target grammar. Thirdly, the engaging nature of films facilitates a more vivid and direct sensory experience, bolstering students' long-term memory retention and comprehension skills [6, p. 179].

However, there are some drawbacks in using films during Grammar lessons. Firstly, extended film durations, sometimes lasting one or two hours, may transform the audio-visual class into mere entertainment, detracting from the language learning process and leading to a loss of clear instructional direction, potentially resulting in ineffective practice. Secondly, technical issues with language lab equipment can disrupt class activities. If the teacher doesn't have Plan B, the lesson will end up with a messy and inefficient procedure. Thirdly, not all film materials cover topics or language levels suitable for students. If the students are with Elementary level of English and the teacher shows them the film with Upper-Intermediate or Advanced language, there will be misunderstanding and students may focus only on the unknown vocab without understanding and analyzing the grammar structures. Fourthly, some films may not accurately portray target grammar meaning, for example: the target aim is to teach Present Continuous as future arrangements, but the students observe the film based on Present Continuous as an action that is happening at the moment. This case will be illogical, inefficient and simply a waste of time.

Hence, ESL Teacher should be extremely careful with using films as a grammar teaching tool, but it doesn't that we must exclude it from our lessons. Effective language instruction acknowledges the unique needs and interests of each learner, emphasizing active engagement and personal responsibility for progress [6, p. 180]. To foster student motivation and cultivate a passion for language learning in the classroom, the initial crucial step involves carefully selecting film material that aligns with students' interests, encourages participation, presents challenges, and facilitates instruction. This selection process should encompass a diverse range of topics, perspectives, and literary styles. Consequently, teachers must prioritize understanding learners' needs and aligning with the instructional objectives. Teachers should proactively engage in the planning and execution of the film-based curriculum, tailoring it to the specific objectives of the course. Given the unique characteristics and goals of each course, teachers must

meticulously select films that resonate with both personal interests and the syllabus. Simultaneously, the language complexity of the chosen film material must be judiciously balanced, avoiding extremes of difficulty or simplicity. If the language proves too challenging for comprehension, students may lose confidence and interest in deciphering character dialogues and narrative patterns.

So, teaching grammar through films and animations offers a dynamic and engaging approach to language instruction. Incorporating films into grammar instruction presents both opportunities and challenges. While they provide rich contextual cues and stimulate student interest, issues like prolonged durations and mismatches in language proficiency levels can hinder effectiveness. Careful selection and adaptation of film materials are necessary to align with students' needs and objectives. Through strategic use of films, teachers can create dynamic language learning environments that empower students to actively engage with grammar concepts and enhance their language proficiency.

Список використаних джерел

1. Falla T., Davies P. *Solutions*. Third Edition, Intermediate, Student's Book. London: Oxford University Press, 2000.
2. Hedge Tricia. *Teaching and Learning In the language Classroom*. London: Oxford University Press, 2000.
3. Loneragan J. *Video in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
4. Summer Emily. *The Benefits of Associative Learning in Student Success*. URL: <https://througheducation.com/associative-learning/>
5. Webb D. *Teaching Modern Languages*. London: Oxford University Press, 1974.
6. Youming Wang. *Using Films in the Multimedia English Class*. Beijing: CCSE, 2009.

Abstract

This paper explores the effectiveness of teaching grammar through films and animations in ESL classrooms. It discusses how integrating audio-visual materials can provide dynamic and engaging language instruction, fostering language acquisition in an immersive manner. The paper highlights the benefits of using films to present complete communicative scenarios, allowing students to perceive various elements of communication within a context and understand grammar deeply in context. This method of teaching grammar is shown as an essential part of teaching English inductively.

Key words: *Student engagement, Educational technology, ESL (English as a Second Language), Grammar, Audio-visual, Teaching methods.*

Христина САГАЙДАК,

здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти

Науковий керівник: **Марія МАТКОВСЬКА,**
старший викладач кафедри англійської мови

THE LEXICO-SEMANTIC ANALYSIS OF THE CONCEPT MORALITY IN WILLIAM SHAKESPEARE'S TRAGEDY "HAMLET"

Анотація. Дослідження присвячене лексико-семантичному аналізу концепції моралі в трагедії Вільяма Шекспіра "Гамлет". Автор вивчає ключові моменти моральних дилем, які стикаються герої п'єси, зокрема, конфлікт між відчуттям справедливості та внутрішньою стриманістю, пошук моральної єдності в умовах складних ситуацій, ілюстрованих через внутрішні монологи та діалоги персонажів. Аналізується вплив моральних амбівалентностей на формування характеру головного героя та його взаємодію з іншими персонажами. Робота В. Шекспіра "Гамлет" розкриває актуальні проблеми моралі та спонукає читачів на глибокі роздуми про природу людських цінностей та моральних дилем у сучасному світі.

Ключові слова: мораль, моральний вибір, концепт, моральні цінності.

The analysis of the concept *morality* in Shakespeare's works holds great significance for the contemporary world, as it aids in understanding profound issues related to human nature, society, and moral values. *MORAL* (from Latin *moralis* – moral, from mores – custom, will, law, property) – a spiritual and cultural mechanism for regulating the behavior of individuals and social groups by means of identifying what is appropriate, which summarizes norms, values, patterns of behavior, principles of attitude towards other persons and social groups.

According to P. Brown, "moral choice can be defined as a spiritual-practical situation of self-determination of an individual, based on the individual's propensity for a critical analysis of their behavior in the coordinates of good and evil" [2, p. 131–133]. Tragic literature, Barbour "shows how moral concepts are related to broader human goals and capacities, so that not only the intellect but also the emotions and the will are actively and emotionally engaged in the attempt to live according to a special vision of a good life". He also writes that all our lingering doubts about grow the connection between happiness and honesty and through the fear and insecurity we moralize deny to reassure yourself. The tragic sight does not give us peace; it makes us question the adequacy of our theoretical (philosophical and theological) explanations of the good man low By raising such doubts, tragedy not only functions as a stimulus for further

reflection, but can also help us to be more sympathetic to the acceptance of others. The humanizing potential of tragedy occurs in his ability to subvert established notions of guilt and responsibility by presenting in poignant detail bringing others [1, p. 131–133].

It is known that complex situations of moral choice, described in literature, reveal the characteristic patterns of human existence in all their dramatic complexity. Characters in Shakespearean tragedies also face challenging decisions. One of the key moral dilemmas in “Hamlet”, permeating the entire work, revolves around the struggle between the good and the evil. This timeless theme always evokes interest and contemplation among readers and viewers. In “Hamlet” this conflict becomes particularly intense due to the personal conflicts of the main character.

At the beginning, the main character is full of ardent love for life, but over time he realizes that his ideas about the world and the real world are significantly different. Very conflicting feelings rage in his soul. The monologue about Man testifies to the tragic dichotomy of Hamlet, in it there is a struggle between ideal ideas and cruel reality. At first, he sincerely believes in a person: *“What a masterpiece a man is! What a noble mind! What a limitless flair! How impressive and surprising is the expediency of the figure and movements! Action is like an angel! Is this a person who considers food and sleep to be the greatest good?”* [3, p. 19–20].

Shakespeare often employs oxymorons to create paradox and imbue the characters' dialogue with a sense of uncertainty, depicting the emotional turmoil through which the protagonist navigates while making crucial decisions: *“I will bestow him, and will answer well The death I gave him. So, again, good night. I must be cruel, only to be kind: Thus bad begins and worse remains behind. One word more, good lady”* [3, p. 35–37].

Hamlet wants to avenge his father's death and is unsure about how to proceed or what actions to take. He doesn't want his mother to suffer and also desires revenge. His emotional turmoil is expressed through words like *I must be cruel, only to be kind....* Also Hamlet reflects on the essence of human nature and its capacity for the good and the evil. His belief in the greatness of the human soul intertwines with a realism that points out its flaws and vices. The crucial question arises: how noble can a person be, and can one overcome own limitations? The soliloquy *“To be or not to be?”* unveils timeless philosophical inquiries about the meaning of life and the existence of purpose after death. Hamlet views life as a succession of hardships and sufferings, casting doubt on the notion of eternal significance. These reflections leave the reader pondering their own life philosophy:

*To be, or not to be,
that is the question: Whether 'tis nobler in the mind to suffer
The slings and arrows of outrageous fortune*

*Or to take arms against a sea of troubles,
And by opposing end them?
To die, to sleep, No more; and by a sleep to say we end
The heartache, and the thousand natural shocks [3, p. 95].*

At the outset, Hamlet confronts the existential quandary: *To be, or not to be: that is the question. This succinct yet weighty inquiry encapsulates the essence of human existence, inviting reflection on the purpose and meaning of life [3, p. 115].* Hamlet's deliberation reflects a universal struggle with the inevitability of suffering and the uncertainty of death.

The key moral dilemma faced by Hamlet revolves around the choice between vengeful actions and restraint. Upon learning about his father's murder, his moral integrity calls into question the necessity of seeking revenge, leading to numerous internal conflicts: *Now might I do it pat, now he is praying; And now I'll do't; – and so he goes to heaven; And so am I reveng'd. – that would be scann'd: A villain kills my father; and for that, I, his sole son, do this same villain send. To heaven. O, this is hire and salary, not revenge. He took my father grossly, full of bread [3, p. 77-78].* In this soliloquy, Hamlet reflects on the opportunity to take revenge on King Claudius, who he believes has murdered his father. The passage reveals the complexity of Hamlet's character and his moral struggle with the concept of revenge. The phrase *“And now I'll do't; – and so he goes to heaven reveals”* Hamlet's internal conflict. On one hand, he wants to seize the moment and take revenge, but on the other hand, he acknowledges the religious implications of killing Claudius while he is praying. Hamlet considers the consequences of sending Claudius to heaven instead of punishing him for his sins. This underscores Hamlet's internal struggle to find a course of action that aligns with his sense of justice. Shakespeare involves into Hamlet's inner turmoil, emphasizing the moral complexities of revenge and the internal conflict faced by the protagonist. The passage captures Hamlet's struggle with his conscience and his desire for justice in the face of moral ambiguity.

It is important to note that Hamlet is not an ideal of moral deeds, but he continually aspires towards it. He symbolizes human virtues such as intellect and modesty, yet his virtues do not prevent him from being compassionate. In all its complexity, the moral issues in “Hamlet” provide us with an opportunity to understand deeper human nature and the timeless nature of moral values. Shakespeare crafted a work that remains relevant and significant for understanding the contemporary world, placing a profound emphasis on Hamlet in the examination of the moral aspects of life and death.

References

1. Barbour J.D. Tragedy and Ethical Reflection. *The Journal of Religion*. 1983. Vol. 63, No. 1. P. 1-25.

2. Brown P., Levinson S. Politeness: Some Universals in Language Usage. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 345 p.
3. Shakespeare W. The Tragedy of Hamlet, Prince of Denmark. Longman: Pearson, 2008. 289 p.

Abstract

The research is devoted to the lexico-semantic analysis of the concept morality in William Shakespeare's tragedy "Hamlet". The author explores key moments of moral dilemmas faced characters of the tragedy, particularly the conflict between a sense of justice and internal restraint, the search for moral integrity in complex situations illustrated through internal monologues and dialogues of the characters. The impact of moral ambivalences on shaping the character of the main protagonist and his interactions with other characters is analyzed. Shakespeare's work in "Hamlet" reveals pertinent issues of morality and invites readers to deep reflections on the nature of human values and moral dilemmas in the contemporary world.

Key words: morality, moral choice, concept, moral values.

УДК 811.111

Тетяна ШМИРКО,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти

*Науковий керівник: **Наталія ФРАСИНЮК,**
кандидат філологічних наук, доцент*

МОВНІ ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНИХ СТРАТЕГІЙ

Анотація. У статті описуються основні мовні засоби вираження комунікативних стратегій. У контексті вивчення мовленнєвого впливу за допомогою комунікативних стратегій з лінгвістичної точки зору існує можливість сегментарного аналізу даного явища в залежності від його рівнів: фонологічного, просодичного, семантичного, лексико-семантичного, морфо-синтаксичного і екстралінгвального.

Ключові слова: комунікативна стратегія, мовні рівні, вербальні засоби.

Лінгвістичні дослідження політичної комунікації та мовленнєвого впливу наразі зосереджуються на вивченні проявів мовленнєвої особистості в дискурсі, особливостей концептуального і метафоричного конструювання дійсності в політиці, засобів і способів здійснення вербального впливу, інших складових політичного комунікативного процесу (комунікативної компетенції учасників дискурсу, окремих аспектів їх комунікативної поведінки то-

що). Саме в межах останнього напрямку одним із об'єктів лінгвістичного дослідження виступають комунікативні стратегії мовця, які слугують для досягнення мовцем своєї комунікативної мети, що, з одного боку, спрямовано на розкриття мовленнєвих механізмів переконування, привертання на свій бік, впливу на свідомість, а з іншого, – формування вмінь розкодовувати істинні інтенції політика.

У сучасній лінгвістиці під комунікативною стратегією розуміють оптимальну реалізацію інтенції мовця щодо досягнення конкретної мети спілкування шляхом вибору дієвих мовленнєвих ходів, а також гнучкої їх видозміни в конкретній ситуації [1, с. 54]. Інакше кажучи, процес спілкування постає як послідовність інтеракційних ходів між адресантом і адресатом, які обумовлені їх комунікативними інтенціями, або намірами. Побудова комунікативної стратегії залежить від низки прагматичних факторів – рівня знайомства комунікантів, їх статі, соціальних ролей, національно-культурної належності, а також комунікативної компетентності, яка визначає які засоби мови добирає мовець. Особливістю комунікативних стратегій є їх гнучкість та динаміка – у процесі спілкування мовленнєва поведінка зазнає постійних коригувань в залежності від контексту дискурсу, що постійно доповнюється та змінюється.

Комунікативну стратегію можна розглядати як частину комунікативної поведінки або комунікативної взаємодії, в якій серія різних вербальних і невербальних засобів використовується для досягнення певної комунікативної мети [1, с. 56]. Комунікативна стратегія включає такі структурні компоненти:

- вибір загального мовленнєвого наміру, такого як намір зробити заяву, поставити запитання, зробити запит, запропонувати пропозицію тощо;
- вибір семантичних компонентів висловлювання, а також екстралінгвістичної обстановки, що відповідає модифікуючим комунікативним значенням;
- визначення обсягу обліку інформації для однієї теми, однієї реми (пояснювальна / контекстна інформація) тощо;
- визначення послідовності компонентів спілкування (наприклад, якщо мовець глибоко вражений тим, що відбувається, він або вона може почати речення з реми, переносючи тим самим тему в кінцеве положення);
- коригування комунікативної структури речення, встановлюючи тим самим конкретний комунікативний режим (діалог, розповідь, вербалізація написаного тексту), стиль (епос, розмовний стиль) та жанр [2, с. 11].

Комунікативні стратегії можуть реалізуватися на різних мовних та мовленнєвих рівнях, а також на позамовному рівні. У кон-

тексті вивчення мовленнєвого впливу за допомогою комунікативних стратегій з лінгвістичної точки зору існує можливість сегментарного аналізу даного явища в залежності від його рівнів: фонологічного, просодичного, соматичного, лексико-семантичного, морфо-синтаксичного і екстралінгвального.

Головним фактором впливу на реципієнта на фонологічному рівні є фоносемантична наповненість того чи іншого тексту, яка утворюється за допомогою асоціативної складової звуків та літер, якими вони передаються [3, с. 26].

На лексико-семантичному рівні головним засобом виступають лексичні одиниці, які, у залежності від того, який аспект лексичної одиниці як мовного знака використовується для реалізації комунікативної стратегії, поділяються на три групи: лексико-семантичні, лексико-синтаксичні та лексико-прагматичні. Особливе значення у аспекті впливу мають численні образні лексичні засоби і стилістичні фігури, до них належать ідіоми, фразеологічні одиниці, метафори, порівняння, іронія, гіпербола, лексичні повтори та інші тропи [3, с. 27].

До лексико-синтаксичних засобів комунікативної стратегії належать перифрази і уточнення, у яких є одна мета – виділити певний аспект багатогранного явища (особи, предмета, ситуації), сконцентрувати увагу на одній його рисі. Перифраз дає змогу замінювати слова, зосереджувати увагу на одній характеристиці об'єкта, або приховувати деякі його аспекти [3, с. 28].

Під морфо-синтаксичним рівнем мається на увазі зв'язок між граматичним складом спрямованого на вплив мовлення і установкою адресанта та адресата. Сюди належать структурно-прагматичні засоби мови а також морфо-синтаксичні та синтаксичні засоби. Ці засоби впливу глибоко вкорінені в контексті і більш приховані, ніж лексико-семантичні одиниці [5, с. 58].

Функціонуючи на граматичному рівні, інструменти комунікативних стратегій використовують можливості морфології та синтаксису: вибір граматичних форм, еліптичну мову, фігури мовлення, особливості комунікативних типів речень та ін.

Що стосується морфологічних засобів, то в першу чергу необхідно відзначити використання пасивного стану замість активно-го. Його принцип дії аналогічний лексичному засобу номіналізації – залишити відповідальну особу (осіб) «поза кадром» [5, с. 59]. Різні синтаксичні засоби – ще один ресурс політичного дискурсу. Еліптичні і паралельні конструкції, а також інверсія і відокремлення – найпоширеніші засоби впливу. Так, еліптична мова (з пропуском деяких елементів висловлювання) змушує читача самого закінчувати або доповнювати пропозиції, і він у деякій мірі стає співавтором дискурсу, приймаючи, таким чином, точку зору реального автора.

Засоби реалізації комунікативних стратегій можна розглядати і на інших рівнях: на просодичному, екстралінгвальному і соматичному рівні. До просодичного відносяться милозвучність, темп, паузи, висота, інтонація, тембр, артикуляція і ритмічна організація тексту. Даний рівень безпосередньо пов'язаний з фонологічним рівнем впливу і нарівні з ним є надзвичайно важливим при імпліцитному впливі – як зі сторони адресанта, так і зі сторони адресата [4, с. 19]. Екстралінгвальний рівень впливу включає в себе жести, міміку, вибір пози під час промови, а також позамовний контекст ситуації – час і місце спілкування. Соматичний (парамовний) рівень – це паси руками, особливості погляду відправника повідомлення, практика спеціальних дотиків до реципієнта [4, с. 21].

Таким чином, комунікативні стратегії реалізуються цілою низкою засобів реалізації, яка класифікована за мовними рівнями. Зокрема, комунікативні стратегії можуть реалізуватися переважно та лексичному, лексико-граматичному, синтаксичному та стилістичному рівнях.

Список використаних джерел

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ: Академія, 2004. 344 с.
2. Белова А.Д. Комунікативні стратегії і тактики: проблеми систематики. *Мовні і концептуальні картини світу*. 2004. Вип. 10. С. 11–16.
3. Комунікативні стратегії англійської мови: навчально-методичний посібник. Слов'янськ: Вид-во Б.І. Маторіна, 2021. 71 с.
4. Сербенська О.А. Культура усного мовлення. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2003. 212 с.
5. Яшенкова О.В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 312 с.

Abstract

The article deals with the main linguistic means of expressing communicative strategies. In the context of studying speech influence using communicative strategies from a linguistic point of view, there is a possibility of segmental analysis of this phenomenon depending on its levels: phonological, prosodic, somatic, lexical-semantic, morpho-syntactic and extralingual.

Key words: *communicative strategy, language levels, verbal means.*

Юлія СІКОРСЬКА,

здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти

*Науковий керівник: **Світлана НИКИТЮК,**
старший викладач кафедри англійської мови*

ЧИННИКИ ВПЛИВУ НА РОЗВИТОК ІНТЕРЕСУ УЧНІВ 5-9 КЛАСІВ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. *Вчителю доручається ключова роль у підвищенні інтересу до вивчення іноземної мови, оскільки мотивація не виникає самостійно, а успішне збереження її є вказівником активності та вмінь вчителя. Наведено чинники впливу на розвиток інтересу учнів 5-9 класів до вивчення англійської мови.*

Ключові слова: *інтерес, урок англійської мови, чинники впливу.*

Вивчення іноземної мови у школах виокремлює три основні ступені:

- початковий (2-5 класи)
- середній (6-9 класи)
- старший (10-12 класи).

На початковому ступені навчання учні повинні розвивати свої навички слухання, активно взаємодіючи з усною інформацією, складаючи конспекти та беручи участь у діалогах. Набуття лексичних і граматичних знань за допомогою усного спілкування виступає основою для розуміння прочитаного.

Середній ступінь є завершальною фазою в формуванні основи для активного володіння іншомовним матеріалом. На цьому етапі відбувається розвиток всіх аспектів мовленнєвої діяльності, зокрема акцент робиться на усному мовленні. Вибір цих етапів обумовлений потребами учнівської групи в опануванні іншомовною діяльністю. Ефективне засвоєння іноземної мови, в свою чергу, залежить від врахування психолого-педагогічних особливостей учнів, що передбачає використання методично обґрунтованих методів, форматів та засобів навчання.

Старший ступінь є завершальною фазою вивчення іншомовного мовлення учнями. Навички та вміння, які вони здобули на середньому етапі, повинні бути вдосконалені та підтримані. На цьому етапі особлива увага приділяється розвитку усного мовлення, яке отримує нові якісні риси в змісті, природності, мотивації та інформативності. Проте, основна роль на старшому етапі відводиться читанню. Тексти для читання повинні бути більш складними порівняно із середнім етапом.

Незважаючи на вищезазначені етапи, існує багато факторів, які сприяють успіху в навчальній діяльності. Найважливіші серед

них, за вказівкою численних теорій, включають мотивацію, увагу, ставлення, звичку до навчання, концепцію та здібності учнів. Інтерес – це стан бажання вивчати чи дізнатися щось нове, цікавість. Інтерес має великий вплив на навчальну діяльність. Це постійне тяжіння оплачувати і запам'ятовувати різні дії.

Інтерес має значущий вплив на навчальну діяльність. Інтерес – це відчуття та зобов'язання до чогось чи діяльності без команди. Інтерес часто розглядається як один із ключових елементів у вчителя арсеналі мотиваційних тактик [4]. Учні відчують, що вивчення англійської мови є складним, оскільки воно відрізняється від інших предметів. По-перше, це стосується того, як читати, як писати, що означає, і т.д. З цього приводу вчителям слід зацікавлювати учнів у вивченні англійської мови [3].

Мотивація – це слово, що може надихнути нас. Мотивація – ключ до досягнення всіх бажань. Змушує нас рухатися, тоді як зобов'язання – це те, що утримує нас в русі. Мотивація може перетворити людину зі стану середності у винятковість і надзвичайність. Справжня мотивація – це те, що виявляється і пробивається в людині для задоволення всього, чого вона очікує. Таким чином, якщо у нас є бажання, яке відповідає сильній мотивації досягти чогось, то це приведе до отримання того, що ми хочемо. Варто пам'ятати, що нам не достатньо мати мотивацію, якщо ми не можемо використовувати всі потенціали для досягнення успіху, а саме виконувати дії [1].

Вчителю доручається ключова роль у підвищенні когнітивного інтересу до вивчення іноземної мови, оскільки мотивація не виникає самостійно, а успішне збереження її є вказівником активності та вмінь вчителя. Важливо обирати матеріали, що цікавлять і дають можливість використовувати здобуті знання як у можливій майбутній професійній діяльності, так і в повсякденному спілкуванні. Ефективність освітньо-пізнавальної діяльності, спрямованої на формування позитивної мотивації, залежить від рівня глибокого та тривалого когнітивного інтересу до майбутньої професії, позитивного ставлення до здобуття знань та навичок, потреби у саморозвитку. Використання інноваційних форм і методів навчання, які дозволяють моделювати зміст вивчення мови, забезпечує творче освоєння знань, отримання необхідних практичних навичок, розвиток професійних якостей та задоволення освітніх потреб [2].

Отже, на основі проаналізованих джерел визначено низку чинників, що впливають на розвиток інтересу до вивчення англійської мови:

1. Методи навчання: інноваційні методи, які включають інтерактивні вправи, групову роботу та використання технологій, можуть позитивно впливати на інтерес учнів.

2. Матеріали та ресурси: використання цікавого та актуального навчального матеріалу, включаючи тексти, аудіо та візуальні засоби, може зробити вивчення більш захопливим.

3. Контекст і практичне застосування: пов'язування вивчення англійської мови з реальними ситуаціями, подіями та можливістю використання мови в практиці може збільшити мотивацію.

4. Культурний аспект: вивчення англійської мови може бути цікавим, якщо воно включає в себе ознайомлення з англомовною культурою, традиціями та сучасними реаліями.

5. Адаптація до індивідуальних потреб: застосування різноманітних підходів до різних стилів навчання та індивідуальних особливостей учнів.

6. Підтримка вчителя: позитивне ставлення вчителя, його ентузіазм та здатність створювати позитивне навчальне середовище.

7. Взаємодія з однокласниками: можливість спілкування та співпраці з однокласниками, особливо в групових проектах або вправах.

8. Оцінювання та визнання: відзначення успіхів учнів, похвали та визнання їхніх зусиль може підтримувати інтерес до вивчення англійської мови.

Список використаних джерел

1. Benson H. Principles of Language Learning and Teaching. Fifth Edition. State University. San Francisco. 2011.
2. Hudson. Engaging Students as Learners' (English Teaching Professional). Longman Group. London. 2010.
3. Li C.C. John Dewey's Ethics. Taiwan: Sun Yat-Sen Institute for Social Sciences and Philosophy. Academia Sinica. 2011.
4. McDonough H.S. Psychology in Foreign Language Teaching. Second Edition, Essex University. Australia. 2013.

Abstract

The teacher is entrusted with a key role in increasing interest in learning a foreign language because motivation does not arise independently, and its successful preservation is an indicator of the teacher's activity and skills. Factors influencing the development of the interest of students of grades 5-9 in learning English are given.

Key words: *interest, English language lesson, influencing factors.*

Юлія ТИПУСЯК,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти

Науковий керівник: **Ольга ШАПОВАЛ,**

кандидат філологічних наук, доцент

**РОЛЬ СКЛАДЕНИХ ЕПІТЕТІВ У СТВОРЕННІ
ПОРТРЕТА ПЕРСОНАЖА У СУЧАСНОМУ
АНГЛОМОВНОМУ ДЕТЕКТИВІ
(НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ Р. ГАЛБРЕЙТА
«КУВАЛА ЗОЗУЛЯ»)**

Анотація. У статті досліджується роль складених епітетів у творенні портретів персонажів у детективному романі Роберта Галбрейта «Кувала зозуля». Встановлено, що в тексті роману складені епітети використовуються для детального опису зовнішності, поведінки та емоцій персонажів. За допомогою епітетів підкреслюються найвиразніші риси персонажів, їхня національність та соціальний стан. Використання складених епітетів робить текст більш виразним, емоційним та оригінальним. Зроблено висновок, що складені епітети відіграють важливу роль у творенні портретів персонажів у романі "Кувала зозуля". Їхнє використання свідчить про майстерність авторки та її здатність до словотворення.

Ключові слова: детективний роман, Роберт Галбрейт, "Кувала зозуля", складені епітети, портрет персонажа, стилістичні прийоми.

Детективна література, не втрачаючи актуальності протягом багатьох років, зберігає стійкий читацький інтерес у глобальному масштабі. Цей феномен свідчить про людську потребу в емоційному напруженні, інтелектуальному виклику та ескапізмі. Серед найуспішніших авторів сучасної англomовної детективної прози виділяється Роберт Галбрейт, ім'я, що є псевдонімом відомої письменниці Джоан Роулінг.

Її дебютний детективний роман «Кувала зозуля» («The Cuckoo's Calling»), що започаткував серію про Корморана Страйка, був опублікований у 2013 році та здобув широке визнання як читачів, так і критиків.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що, незважаючи на популярність детективного жанру, стилістичні особливості та прийоми, що використовуються в ньому, досліджуються недостатньо. Це робить актуальним вивчення лінгвостилістичних особливостей творів Роберта Галбрейта, що й становить наукову новизну даного дослідження.

У статті О. Бабелюк вірно зазначено, що для специфіки жанру детективу притаманна увага до деталей, створення напруги та

маніпулювання знаннями читача про сюжет та наголошено на важливості вибору стилістичної тональності та емоційно-експресивних засобів під час написання детективної історії, оскільки авторові необхідно викликати бурхливі емоції у читача від кульмінації твору та кульмінаційних моментів протягом оповіді, якщо такі є [3, с. 27].

В свою чергу, епітет, будучи словом або словосполученням, виконує специфічну функцію в тексті. Він сприяє наданню слову нового значення, або сенсового відтінку. Завдяки епітету підкреслюються характерні риси, визначальні якості певного предмета чи явища. Це збагачує мову новим емоційним сенсом, роблячи текст більш мальовничим та насиченим [5, с. 73].

В лінгвістиці не існує єдиного узгодженого визначення епітета. Різні автори пропонують дещо відмінні трактування цього стилістичного прийому. Автори словника лінгвістичних термінів Д. Ганич та І. Олійник зазначають: «Епітет – один із основних тропів, художнє образне означення, що підкреслює характерну рису, визначальну якість предмета, поняття, дії. Найчастіше епітетами виступають означення-прикметники, у широкому розумінні епітетами називають іменники-прикладки, а також прислівники, які метафорично пояснюють дієслово» [1, с. 76]. Епітети, як один з найважливіших стилістичних прийомів, відіграють значну роль у творенні художніх образів, зокрема й портретів персонажів. Їх вдале використання дає можливість автору розкрити внутрішній світ героїв, їхні думки, почуття, мотиви, а також створити певну атмосферу та емоційний фон твору. Зокрема, складений епітет (compound epithet) – це епітет, який складається з двох або більше слів, що разом дають більш багату та описову характеристику предмету, явищу чи дії. Складений епітет може бути утворений за допомогою двох прикметників, іменника та прикметника; прикметника та прислівників, двох іменників тощо [2, с. 173].

У своєму детективному романі Роберт Галбрейт використовує значну кількість епітетів для творення портретів героїв, зокрема для опису їхньої зовнішності, поведінки та першого враження, яке вони викликають у оточуючих.

Часто авторка використовує ланцюжки зі складеними епітетами коли знайомить читачів із новими другорядними персонажами в оповіді: «**Boyishly good-looking, with thick, wavy brown hair now frosted with snow, Wardle had, in Carver's opinion, dawdled on their few forays outside the tent**» [4, с. 5]. Таке накопичення стилістичних одиниць дає змогу читачеві швидко сформувавши образ людини, яка зображена у творі, базуючись лише на кількох точних означеннях.

Подібний ланцюжок складених епітетів авторка вживає, порівнюючи зовнішність жертви, Лули Лондрі, з її братом, що звер-

нувся до детектива: «*It was an impossibility akin to two identical snowflakes that this **whey-faced, leporine** man could have sprung from the same genetic pool as the **bronze-skinned, colt-limbed, diamond-cut** beauty that had been Lula Landry*» [4, с. 26]. В цьому уривку Роберт Галбрейт використовує антонімічні епітети для того, щоб протиставити героїв одне одному спочатку за кольором шкіри: *whey-faced* (блідий, з обличчям, як сир) та *bronze-skinned* (з шкірою кольору бронзи); а також за схожістю з тваринами: *leporine* (зайцеподібний) та *colt-limbed* (з ногами, як у лоша, тобто стрункими і сильними). Ці епітети дають змогу читачеві відчуття різниці у зовнішніх ознаках персонажів, які помічає детектив та робить з цього висновок, що у брата та сестри різне походження, що врешті виявляється правильним судженням.

Варто зазначити, що Роберт Галбрейт нерідко використовує складені епітети, описуючи зовнішність персонажів: «*She was in here the day before she died, said the **candy-floss-haired girl, helping Robin to wriggle into the gold jacket***» [4, с. 229]. В цьому випадку, намагаючись підкреслити визначальну зовнішню рису консультантки магазину, а саме її рожеве волосся, авторка використовує складений порівняльний епітет, задіявши візуальний образ цукрової вати, якій першочергово притаманний цей колір.

Намагаючись підкреслити багатонаціональне походження одного зі свідків, Роберт Галбрейт вживає складений епітет, для того, щоб увиразнити відтінок його шкіри: *A masterpiece produced by an indecipherable cocktail of races, Kolovas-Jones's skin was an **olive-bronze**, his cheekbones chiselled* [4, с. 120]. Нерідко в тексті складені епітети також вказують на відчуття та стан героїв в певний момент, як в цьому реченні, де Роберт Галбрейт описує детектива, в якого запаморочилась голова від голоду: «*He had been here nearly as long as the corpse; his feet were so cold that he could no longer feel them, and he was **light-headed** with hunger*» [4, с. 5].

Отже, у висновку варто зазначити, що складені епітети відіграють важливу роль у творенні портретів персонажів у англomовному детективі. На матеріалі роману Роберта Галбрейта «Кувала дозуля» було встановлено, що автор використовує складені епітети для більшої деталізації зовнішніх ознак персонажів, їхньої національності, стану та почуттів. Зокрема, складені епітети дають читачеві чітке уявлення про зовнішність персонажів, підкреслюючи їхні найвиразніші риси, національність тощо. Також ці стилістичні засоби використовуються для розкриття внутрішнього світу персонажів та допомагають читачеві зрозуміти думки, почуття та мотиви персонажів. Часте використання складених епітетів додатково увиразнює визначні особливості авторського стилю: використання складених епітетів робить текст більш виразним та оригінальним, показує здатність авторки до словотворення.

Таким чином, складені епітети є важливим стилістичним прийомом, який допомагає автору створити багатогранні та глибокі образи персонажів, що легко запам'ятовуються читачеві. Використання складених епітетів робить текст роману більш образним, емоційним, описовим та виразним.

Список використаних джерел

1. Ганич Д.І., Олійник І.С. Словник лінгвістичних термінів. Київ: Вища школа, 1985. 360 с.
2. Піндосова Т.С. Allusive Epithet in the Modern English Detective Story. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Лінгвістика*. Херсон: ХДУ, 2015. Випуск 23. С. 173–176.
3. Babelyuk O.A. Decoding poetic colouring of detective stories: principles of reading. *Traditions and innovations in teaching philological disciplines: collective monograph* / N.I. Andreichuk, O.A. Babelyuk, V.D. Bialyk, L.I. Bielekhova, etc. Lviv-Toruń: Liha-Pres, 2019. P. 18-36. DOI: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-131-5/18-36> (дата звернення: 20.03.2024)
4. Galbraith R. *The Cuckoo's Calling*. Sphere, 2018. 552 с.
5. Herzfeld M. *Cultural Intimacy: Social Poetics and the Real Life of States, Societies, and Institutions*. Routledge, 2016. 242 p.
6. Khadjieva D., Serdalieva B. Informative function of stylistic device of epithet in literary texts. *The Herald of Karakalpak State University named after Berdakh*. 2021. № 1 (50). P. 224-226. URL: [6199d6700f7b7 Вестник-2021-1.pdf \(scienceweb.uz\)](https://scienceweb.uz/6199d6700f7b7) (дата звернення: 31.03.2024)

Abstract

This paper explores the role of compound epithets in creating character portraits in Robert Galbraith's detective novel "The Cuckoo's Calling". The relevance of the study lies in the examination of stylistic features of the detective genre, which has been gaining increasing popularity in recent times. It is found that the author uses compound epithets to provide detailed descriptions of the characters' appearance, behavior, and emotions. Using epithets, the author emphasizes the most distinctive features of the characters, their nationality, and social status. The employment of compound epithets makes the text more expressive, emotional, and original. Compound epithets play a significant role in shaping character portraits in the novel "The Cuckoo's Calling". Their usage demonstrates the author's mastery and word-building ability.

Key words: *detective novel, Robert Galbraith, "The Cuckoo's Calling", compound epithets, character portrait, stylistic devices.*

Олена ВІВСЯНА,

здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти

*Науковий керівник: **Світлана НИКИТЮК,**
старший викладач кафедри англійської мови*

АВТЕНТИЧНІ ПОДКАСТИ У РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ 9 КЛАСІВ

Анотація. *Подкасти створюють динамічне середовище для розвитку навичок діалогу в учнів 9-х класів. На відміну від традиційних методів навчання, подкасти забезпечують захоплюючу та доступну платформу, яка підходить для різноманітних стилів навчання.*

Ключові слова: *подкасти, процес навчання, комунікативні навички, діалогічні навички, новітній підхід.*

Англомовні подкасти є важливим інструментом у процесі навчання діалогічного мовлення, зокрема для учнів 9-х класів, надаючи можливість вибору новітнього підходу, який має покращити засвоєння мови, а також підвищує критичне мислення та комунікативні навички, виходячи за рамки традиційного навчального процесу. Упровадження використання подкастів надає учням автентичний аудіоконтент, який має сприяти більш швидшому навчанню. Водночас головною особливістю використання англомовних подкастів є їх доступність та легкість у використанні, адже завдяки широкому спектру доступних тем та уроків вчителі можуть вільно обирати вміст подкасту, що відповідає інтересам та рівню знань учнів, забезпечуючи підвищення зацікавленості та швидкості у навчанні [1].

У процесі використання подкастів учні мають уважно слухати, що в свою чергу покращує їхні навички розуміння та вміння слухати та відкриває їх у простір для автентичного використання англійської мови в повсякденному житті. Щоб впровадити та сформувати навчання за допомогою застосування подкастів, вчителі мають запропонувати певні дії перед початком аудіюванням, щоб активізувати попередньо отримані знання та встановлення цілей навчання.

Під час того, як учні прослуховують різноманітні подкасти, вони розвивають здатність розрізняти основні ідеї, визначати допоміжні деталі та робити висновки є процесом, який сприяє критичному мисленню та розумінню. Щоб підвищити розуміння, вчителі впроваджують такі дії після прослуховування, як до прикладу групові обговорення, запитання для розуміння або письмові завдання.

Використання подкастів пропонує різноманітні можливості для вивчення мови через моделювання та імітацію діалогу. Коли учні слухають розмови між носіями мови, вони засвоюють інтонацію, вимову та розмовні стратегії, тим самим покращуючи свою плавність мовлення та комунікативну компетентність. Вчителі можуть використовувати подкасти, щоб представити розмовні фрази, ідіоматичні вирази та маркери дискурсу, надаючи студентам лінгвістичні інструменти для ефективного спілкування [2].

Вивчення англійської мови та сприйняття її на слух вважається однією з найважливіших складових у процесі її вивчення. Простого знання граматичних правил і словникового запасу не завжди вистачає в реальних ситуаціях, де доводиться миттєво реагувати на висловлене і відповідати зрозуміло для співрозмовника.

Подкасти надають унікальну платформу для розвитку навичок діалогу серед учнів, особливо в 9-му класі, що є вирішальним етапом академічного та особистісного розвитку. Діалогічні навички охоплюють здатність брати участь у змістовних бесідах, зв'язно висловлювати ідеї та активно слухати інших. Дані навички необхідні для успіху в навчанні, соціальної взаємодії та особистісного зростання. Через діалогову взаємодію учні розвивають критичне мислення, емпатію та комунікативні навички, які є життєво важливими аспектом для орієнтування в складнощах сьогодення [1].

Подкасти створюють динамічне середовище для розвитку навичок діалогу в учнів 9-х класів. На відміну від традиційних методів навчання, подкасти забезпечують захоплюючу та доступну платформу, яка підходить для різноманітних стилів навчання. За допомогою подкастів учні можуть досліджувати широкий спектр тем, точок зору та голосів, збагачуючи своє розуміння навколишнього світу. Крім того, подкасти розвивають навички активного слухання, оскільки учні повинні уважно стежити за обговореннями та витягувати ключову інформацію.

Подкасти є потужним інструментом для розвитку діалогових навичок в учнів 9-х класів. Інтегруючи подкасти в навчальну програму та впроваджуючи методичні рекомендації, викладачі можуть створювати захоплюючі навчальні програми, які сприяють активному слуханню, критичному мисленню та спільному спілкуванню. Розвиваючи навички діалогу, викладачі дають студентам можливість стати поінформованими, чіткими та чуйними членами суспільства, здатними орієнтуватися в складнощах сучасного світу з впевненістю та співчуттям [2].

Хоча подкасти пропонують численні переваги для розвитку навичок діалогу, вони також створюють проблеми, які вчителі повинні вирішити, а саме: обмежений доступ до технологій, мовні бар'єри та різний рівень звукової грамотності є потенційними перешкодами для ефективного впровадження. Задля вирішення цих

проблем слід забезпечити справедливий доступ до технологічних ресурсів, запропонувати багатомовні подкасти або стенограми та надати чіткі інструкції щодо стратегій розуміння на слух.

Список використаних джерел

1. Гриньова Ю., Рафальська М., Полодюк М. Використання подкастів та відеокастів під час вивчення англійської мови як метод розвитку навичок аудіювання. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2023. № 3. С. 14–21. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.3.2023.289871> (дата звернення: 10.03.2024).
2. Мельниченко Т.Є. Використання інтернет-ресурсів у навчальному процесі. *Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Кропивницький: Поліум, 2022. Вип. 11. С. 132-140.

Abstract

Podcasts create a dynamic environment for the development of dialogue skills in 9th grade students. Unlike traditional learning methods, podcasts provide an engaging and accessible platform that suits a variety of learning styles.

Key words: *podcasts, the process of learning, communication skills, dialogue skills, the latest approach.*

ЗАРУБІЖНА ЛІТЕРАТУРА ТА МЕТОДИКА ЇЇ ВИКЛАДАННЯ

УДК 821.111.(73)

Катерина БОГОВИЧ,

здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти

Наталія СЛПАЧУК,

кандидат філологічних наук

АВТОРСЬКЕ ЗОБРАЖЕННЯ ВНУТРІШНЬОГО СВІТУ ДИТИНИ В ОПОВІДАННІ ДЖ. Д. СЕЛІНДЖЕРА “ТЕДДІ”

Анотація. У даній розвідці досліджується проблема внутрішньої дитячої психології. Увага приділяється детальному розгляду емоційних переживань, страхів та тривоги, спричинені унікальним світосприйняттям головного персонажу.

Ключові слова: Дж. Д. Селінджер, внутрішній світ, емоції, страх, уява.

Дитяча психологія та специфіка дитячого світосприйняття завжди були важливими темами в літературі. Численні письменники намагалися проникнути у внутрішній світ дитини, відтворити притаманні їй емоції, страхи та уявлення. Одним із яскравих представників такого психологічного підходу в літературі є Дж. Д. Селінджер із його оповіданням “Тедді”. У цьому творі автор майстерно зображує складний емоційний світ головного героя – обдарованого хлопчика Тедді.

Збірка оповідань “Дев'ять оповідань” Дж. Д. Селінджера являє собою квінтесенцію творчості письменника та концентрує увагу на центральній тематиці його прозових творів – психологічному аналізі внутрішнього світу підлітків та молодих людей. Кожне з дев'яти оповідань, включених до збірки, досліджує процеси самоідентифікації та пошуку життєвого шляху протагоністами, їхні спроби інтегруватися в навколишню дійсність і знайти гармонію між власними устремліннями та зовнішніми вимогами суспільства. Збірку складають такі відомі оповідання автора, як: “Чудовий день для рибки-бананки”, “Тупташка-невдашка”, “Перед

самою війною з ескімосами”, “Людина, яка сміялась”, “У човні”, “Дорогий Есме – з любов'ю та всякою гидотою”, “Ці чарівні уста і ці зелені очі”, “Блакитний період де Дом'є-Сміта” та “Тедді”.

Останнє оповідання збірки “Тедді” розглядається як кульмінаційна точка та логічне завершення циклу психологічних розвідок Селінджера щодо внутрішнього буття юних персонажів. У цьому творі проблематика самоусвідомлення, переживання складного комплексу емоцій та непорозуміння з дорослим світом знаходить свій апогей через призму образу високообдарованого хлопчика Тедді [1].

Головний герой Тедді, десятирічний хлопчик, походить з простої сім'ї, батьки якого ніколи не зможуть його зрозуміти і лише докучають своєю любов'ю. Уже на початку твору автор вводить читача в обставини, що засвідчують незвичайний для дитини такого віку внутрішній світ та рівень інтелектуального розвитку протагоніста. Під час розмови з батьками про філософські концепції свідомості та існування він демонструє глибину мислення, яка контрастує із типовим світосприйняттям його однолітків.

Коло зацікавлень і вподобань хлопчика також виходить за рамки традиційних для його вікової категорії. Замість дитячих розваг він віддає перевагу читанню газет, веденню щоденника та інтелектуальним іграм зі словами, більш характерним для дорослої аудиторії. Його манера поведінки позначена стриманістю, відчуженістю та емоційною холодністю, що різко контрастує із безпосередністю, безтурботністю та чуттєвістю, притаманними для дитячого світосприйняття.

Таким чином, уже з перших рядків оповідання Селінджер майстерно змальовує виразний психологічний портрет головного героя як високоінтелектуальної, замкнутої у своєму внутрішньому світі дитини, котра різко відрізняється від своїх ровесників рівнем розумового та емоційного розвитку.

Опис зовнішності Тедді є промовистою деталлю, яка розкриває особливості світосприйняття юного персонажа та його ставлення до матеріальних атрибутів. “Занедбаний вигляд героя – брудний, невідповідний розміру одяг, діри на футболці, нерівно підстрижене волосся – свідчить про його цілковиту байдужість до зовнішніх проявів та приземлених буденних турбот, характерних для більшості людей” [3, с. 69]. Такий невибагливий імідж Тедді контрастує з його глибокими філософськими роздумами та зосередженістю на духовних питаннях екзистенційного характеру.

Як стає зрозуміло з контексту твору, увагу головного героя привертають не матеріальні блага, а інтелектуальні пошуки сенсу буття, природа Бога та явище життя загалом. Його внутрішній світ позначений схильністю до медитативних практик та прагненням досягнути фундаментальні засади існування. Таким чином, автор використовує деталі зовнішнього вигляду персонажа

як художній засіб для розкриття його ціннісних орієнтирів та істинних життєвих пріоритетів.

Одним з ключових аспектів світогляду головного героя оповідання “Тедді” є його переконання у реінкарнації та циклічності життя після смерті. Він висловлює впевненість, що його душа вже перебувала на Землі в минулих історичних епохах, а сама ідея фізичної смерті не викликає в нього остраху, на відміну від більшості дорослих. Як зазначає хлопчик: “Усе, що ви робите, це забираєте геть зі свого тіла, коли помираєте. Господи, кожен робив це тисячі й тисячі разів!” [3, с. 80]. Така філософська концепція існування формує унікальне сприйняття Тедді феномену життя та смерті, надаючи його світогляду глибини та наділяючи дитячу невинність незвичайною для його віку мудрістю.

Однак ця просвітлена позиція протагоніста також підкреслює його відчуженість від інших дітей, занурених у більш приземлені та поверхневі інтереси. Загалом герой демонструє терпимість і толерантність до оточуючих, проте виявляє нерозуміння емоційної прихильності людям до конкретного фізичного втілення та даного земного життя. Наприклад, уникаючи матері, яка просить його про поцілунок, Тедді байдуже відмовляється, пояснюючи це втомою [3].

Дж. Д. Селінджер вдало використовує численні художні деталі, такі як опис зовнішності, манери поведінки та вподобань протагоніста, для увиразнення його незвичайних рис та відчуженості від типових дитячих інтересів. Особливу увагу приділено розкриттю глибинних екзистенційних роздумів Тедді про сенс буття, реінкарнацію та ставлення до феномену смерті, що надає його світогляду рис передчасної мудрості.

Таким чином, в оповіданні “Тедді” Селінджер руйнує усталені літературні стереотипи зображення дитячої психології. Письменик майстерно змальовує внутрішній світ обдарованої дитини, висвітлюючи його філософську глибину, інтелектуальний рівень та емоційну відстороненість від буденних матеріальних турбот. Протагоніст Тедді постає як яскрава ілюстрація авторського новаторського підходу до осягнення нюансів дитячого світосприйняття й психології в американській літературі XX століття.

Список використаних джерел

1. Дев'ять оповідань. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Дев'ять_оповідань#Тедді (дата звернення: 08.05.2024).
2. Nine Stories | \"Teddy\" | Summary [Електронний ресурс]. URL: <https://www.coursehero.com/lit/Nine-Stories/teddy-summary/> (дата звернення: 08.05.2024).
3. Salinger J. NINE STORIES [Електронний ресурс]. URL: <https://docslib.org/doc/308591/teddy-by-j-d-salinger> (дата звернення: 08.05.2024).

Abstract

The article focuses on the problem of inner child psychology. The attention is paid to a detailed examination of emotional experiences, fears and anxieties caused by the main character unique worldview.

Key words: *J.D. Salinger, inner world, emotions, fear, imagination.*

УДК 821.111(73)О.Генрі.09

Катерина БОЛЬ,

здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти

Наталія СЛІПАЧУК,

кандидат філологічних наук

ЛІТЕРАТУРНІ ПРИЙОМИ ТА ЇХНЯ РОЛЬ У СТВОРЕННІ ОБРАЗНОСТІ В ТВОРІ О. ГЕНРІ «ОСТАННІЙ ЛИСТОК»

Анотація. *У розвідці здійснюється аналіз стилістичних прийомів, використаних О. Генрі в оповіданні «Останній листок». Особлива увага приділяється вивченню ролі персоніфікації, епітетів, метафор, оксюморонів та риторичних запитань у створенні образної системи твору, розвитку сюжетної лінії та емоційного забарвлення оповіді. Дослідження демонструє, як майстерне використання зазначених стилістичних засобів сприяє поглибленню змістового наповнення оповідання та надає йому багатогранності.*

Ключові слова: *персоніфікація, епітети, метафори, оксюморони, риторичні запитання.*

У даному дослідженні розглядається творчість видатного американського письменника Вільяма Сідні Портера, більш відомого під псевдонімом О. Генрі. Письменник вирізняється унікальним літературним стилем та неперевершеною майстерністю у створенні коротких оповідних форм. Його твори характеризуються віртуозним застосуванням широкого спектру стилістичних прийомів, завдяки яким автору вдається з неперевершеною точністю передавати найтонші нюанси емоційних переживань персонажів та створювати яскраві, образні картини.

Невід'ємною рисою оповідань О. Генрі є присутність несподіваних сюжетних поворотів, що спонукають читача до переосмислення власних поглядів та переконань. Крім того, його творам притаманна глибока філософська змістовність та виразна морально-етична проблематика, що залишає по собі неповторне враження в свідомості реципієнта.

В оповіданні «Останній листок» О. Генрі демонструє неперевершену майстерність використання мовних засобів, вишукану

побудову сюжетної лінії та глибинний символізм. Одним із яскравих прикладів його стилістичної віртуозності є застосування персоніфікації на початку оповідання під час опису міського простору. Персоніфікація, як відомо, є одним із найпоширеніших тропів, за допомогою якого неживим предметам, абстрактним поняттям чи ідеям надаються людські якості та характеристики [3].

Автор удається до персоніфікації міських вулиць, наділяючи їх рисами, притаманними живим істотам: *“In a little district west of Washington Square the streets have run crazy and broken themselves into small stripes called “places”*” [4]. Використовуючи вирази *“run crazy”* та *“broken themselves”*, письменник створює ефект індивідуалізації та олюднення міського середовища, що сприяє формуванню особливого, насиченого експресією авторського бачення описуваного простору.

О. Генрі також активно послуговується персоніфікацією, надаючи людських рис неживим об'єктам та абстрактним поняттям. Зокрема, письменник вдається до олюднення пневмонії, хвороби, на яку страждає головна героїня Джонсі: *“Mr. Pneumonia was not what you would call a chivalrous old gentleman”* [4]. Такий персоніфікований опис хвороби сприяє створенню алегоричного образу, наділеного негативними конотаціями, що відображає загрозливу сутність недуги.

Крім того, важливу роль у змалюванні художніх образів та наданні оповіді експресивності відіграє майстерне використання епітетів – засобу вираження мови, що виражає характерну ознаку зображуваного предмета чи явища [1]. У досліджуваному творі наявна низка епітетних конструкцій, таких, як: *“a fierce little old man”*, *“the lone ivy leaf”*, *“a confounded vine”*, *“silly ivy leaves”*, *“skeleton branches”*. Такі яскраві епітети збагачують текст образністю, підкреслюють індивідуальні риси персонажів та допомагають читачеві уявити описувану картину в найменших деталях.

На нашу думку, також вдало використовується оксюморон – стилістичний прийом, що полягає в поєднанні протилежних за змістом понять [2]. Прикладом вживання оксюморону в даному оповіданні є словосполучення *“magnificent scorn”* (велична зневага): *“Oh, I never heard of such nonsense,” complained Sue, with magnificent scorn”* [4]. Поєднання прикметника *“magnificent”* (велична, пишна) із іменником *“scorn”* (зневага, презирство) створює оксюморонну конструкцію, що відображає парадоксальне поєднання протилежних за своєю суттю понять. Такий стилістичний прийом дозволяє автору передати інтенсивність та драматичну напругу емоційної реакції героїні Сью, надаючи глибшого психологізму змалюванню її характеру та загострюючи загальну тональність відповідної сцени.

Автор майстерно використовує метафори як засіб художньої виразності для передачі абстрактних ідей і якостей через їх уподібнення до конкретних предметів чи явищ. Прикладами влучно-

го застосування метафор у досліджуваному творі є такі вислови: “Cold breath of autumn had struck its leaves” та “Old, old ivy vine, gnarled and decayed at the roots, climbed halfway up the brick wall” [4]. Такі метафоричні образи сповнюють текст багатогранністю сенсів, створюючи потужний зоровий і символічний ефект.

Ще у творі широко використовуються риторичні запитання як стилістичний прийом для поглиблення психологічного портретування персонажів та надання їхнім образам емоційної насиченості. Такі запитання, які не потребують прямої відповіді, слугують для розкриття внутрішнього світу героїв, їхніх сумнівів, переживань та роздумів. Прикладами вдалого застосування автором риторичних запитань є такі цитати: “Didn't you wonder why it never fluttered or moved when the wind blew?”, “What would I do?”, “Who said I will not bosc?”, “What have old ivy leaves to do with your getting well?”, “Paint? – bosh!” [4]. Ці емоційно забарвлені питальні конструкції відображають глибинні внутрішні порухи персонажів, їхню невпевненість, вагання та руйнівні думки.

Отже, у ході нашого дослідження було проаналізовано творчий доробок видатного американського письменника О. Генрі. Оповідання «Останній листок» є яскравою ілюстрацією творчої майстерності письменника у сфері застосування різноманітних лінгвостилістичних засобів для створення високохудожнього літературного твору, просякненого глибоким символізмом та естетичною вишуканістю.

Список використаних джерел

1. Epithet: Definition and Examples | LiteraryTerms.net. *Literary Terms*. URL: <https://literaryterms.net/epithet/>
2. Oxymoron: Definition and Examples | LiteraryTerms.net. *Literary Terms*. URL: <https://literaryterms.net/oxymoron/>
3. Personification: Definition and Examples | LiteraryTerms.net. *Literary Terms*. URL: <https://literaryterms.net/personification/>
4. The Best of O. Henry Full Text – The Last Leaf – Owl Eyes. *Read, Annotate, Collaborate – Owl Eyes*. URL: <https://www.owleyes.org/text/best-o-henry/read/the-last-leaf>

Abstract

The article analyzes the stylistic devices used by O. Henry in the story "The Last Leaf". Particular attention is paid to the role of personification, epithets, metaphors, oxymorons, and rhetorical questions in creating the imagery of the work, the development of the storyline, and the emotional coloring of the narrative. The study demonstrates how the skillful use of these stylistic devices contributes to the deepening of the narrative content and gives it versatility.

Key words: *personification, epithets, metaphors, oxymorons, rhetorical questions.*

Кирило БОРИСЮК,

здобувач магістерського рівня вищої освіти

Науковий керівник: Ольга ШАПОВАЛ,

кандидат філологічних наук, доцент

ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ АТМОСФЕРИ ЖАХУ В ПОВІСТІ Г. ЛАВКРАФТА «НА СТІМЧАКАХ БОЖЕВІЛЛЯ»

Анотація. *Стаття присвячена аналізу засобів створення атмосфери жаху в повісті Говарда Філіпса Лавкрафта «На стрімчачах божевілья». Концепція жаху розглядається як складне і багатошарове поняття, що має відображення в різних культурах через унікальні форми і вирази. У статті розкривається вплив жаху на психологічні стани персонажів та атмосферу твору. Особлива увага приділяється аналізу засобів створення образів прибульців, що викликають страх та невизначеність.*

Ключові слова: *жах, література жахів, Говард Філіпс Лавкрафт, символ, алегорія, атмосфера страху.*

Що таке жаж? Це доволі складне і багатошарове питання. Страх, як емоційний досвід, має відображення в різних культурах через унікальні форми і вирази. В кожній культурі способи вираження страху відображають індивідуальні особливості менталітету та сприйняття світу. Цей емоційний концепт також віддзеркалюється в творчій свідомості, відображаючи непередбачувані та інтенсивні відчуття, що виникають у письменника та відображають його особистість і уявлення про світ. Ще задовго до появи художньої літератури, наші предки передавали свої переживання страху через різноманітні обряди, вірування та міфи, що стали важливим джерелом культурних та релігійних символів. У фольклорі різних народів можна знайти численні образи вираження страхів у вигляді богів, демонів, привидів та інших надприродних істот. Нині ці давні вірування і образи втілюються в літературі жахів та жанрі хоррору для передачі атмосфери страху та жаху, створюючи ефективні засоби впливу на читачів.

Дослідження хорору привернули увагу багатьох зарубіжних вчених, таких як Д.Д. Джонсон, С.Т. Джоші, Н. Керрол, М. Касл, Г.Ф. Лавкрафт, Д. Цілман та інші. В Україні дослідженням жанру хорор присвячено наукові праці, що базуються на концептуалізації емоцій страху/жаху (О. Борисов, О. Коляденко, О. Вовк), дослідженню генези та розвитку жанру хорор (Т. Тимошенко, А. Трофименко), а також співвідношенню елементів вираження жаху у текстах оригіналу та перекладу (А. Іванова, А. Гудманян). Проте, на нашу думку, у наукових дослідженнях приділено недостатньо уваги засобам створення атмосфери жаху, зокрема у творчості Г. Лавкрафта.

То що ж таке жах? Жах – це стан людини, який виникає під впливом сильного страху [3, с. 98]. Властивостями цього стану є пригніченість, заціпеніння та загальна відсутність активної реакції на джерело страху. Іншими словами, страх – це емоційно забарвлене прагнення уникнути небезпеки, що мобілізує відчуття людини, тоді як жах паралізує.

Оскільки американська література жахів виникла на основі англійських готичних романів, варто приділити увагу змінам у сприйнятті предметів, які викликають жах. У творах англійського походження, жах часто виникає внаслідок фантастичних або невідомих обставин, тоді як у американських творах навіть звичайні об'єкти можуть стати джерелом страху [4, с. 13].

Таємниче та жахливе завжди було популярним, оскільки те, що приховане і невідоме привертає увагу, а заборонене дає найсолодші плоди. Семіотик та письменник Умберто Еко відзначав, що глибинним корінням таємного є релігійні вірування та релігійна свідомість; він намагався збагнути та поновити інтерес до всього, що невідоме та таємне. Бажання особистості погрузитися у світ ілюзій та фантазій є єдиним засобом втекти від щоденної рутини та об'єктивної реальності життя, з його законами, правилами та фактами [5, с. 56].

Література жахів, за своєю природою, використовує символіку та алегорії для того, щоб допомогти осягнути власні страхи та відчутти ті емоції, які для нас, як індивідів, можуть бути важливими, але для суспільства можуть здатися надто віддаленими. Як зауважує Г.Ф. Лавкрафт: «найстарішою та найсильнішою емоцією людства є страх, а найстарішим та найсильнішим різновидом страху є страх невідомого» [6, с. 25]. Суть страху полягає в тому, що наша інтуїція, на рівні інстинктів, може розкрити те, що матеріалістичне суспільство відкидає. Жанр жахів є парадоксальним, оскільки приваблює елементами та емоціями, які в звичайному житті сприймаються як неприємні та огидні.

Творчість Говарда Філіпса Лавкрафта доволі обширна і різноманітна. За своє життя автор написав більше 60 творів.

Повість «На стрімчаках божевілля» було вперше видано в 1936 році у США. Сюжет твору фокусується на пригоді наукової експедиції з Міскатонікського університету на Південному полюсі та складається із цілком характерних для науково-фантастичної літератури елементів: потенційне величезне відкриття; повідомлення про загублену цивілізацію Старців, що вже приречена на зникнення; космічну історію про цивілізації, які існували на Землі задовго до людей.

Сюжет повісті розгортається в Антарктиці, яка в часи Лавкрафта, була територією містики й таємниці. Головним оповідачем виступає професор геології, який представляє звіт щодо провалу експедиції на Південному полюсі. Таким чином він нама-

гається застерегти тих, хто полюбляє пригоди, від жаху, який довелось пережити йому та його команді: *«I am forced into speech because men of science have refused to follow my advice without knowing why. It is altogether against my will that I tell my reasons for opposing this contemplated invasion of the Antarctic – with its vast fossil hunt and its wholesale boring and melting of the ancient ice caps. And I am the more reluctant because my warning may be in vain»* [1, с. 3].

Навіть цим застереженням на початку твору Лавкрафт намагається зробити так, щоб читач відчував себе некомфортно, розуміючи те, що історія, яка чекає на нього далі, не така проста, якою здається, і його чекає щось невідоме. Щось, що також чекало й на команду експедиції.

Загалом, потрібно відмітити, що в цьому творі, як і у всіх своїх попередніх роботах, Лавкрафт зображує протистояння бездушного так жорстокого космосу та земної людини. Прибульці, що з'являються в повісті, представлені як істоти надзвичайні та незрозумілі людському розуму. Їхні форми, здібності та мотиви є загадковими і викликають у читача відчуття страху та невизначеності. Описи прибульців розкривають їхню жахливу природу та непідвладність природним законам. Вони мають дивну зовнішню форму і володіють здібностями, які знаходяться поза звичними нормами реальності. Це створює атмосферу надзвичайності та загадковості, яка поглиблює враження страху та тривоги у читача. Автор використовує різні засоби для передачі страху і жаху, які викликають саме ці істоти. Наприклад, протягом кількох сторінок, автор зазначає те, що собаки доволі різко реагують на запах, який стоїть у місцях, де були знайдені мертві прибульці: *«By the time Lake reached this stage, all thirty-seven dogs had been brought to the still uncompleted corral near the camp, and even at that distance set up a savage barking and show of restlessness at the acrid, diffusive smell»* [1, с. 35-36].

Досить часто для посилення атмосфери жаху, автор описує почуття оповідача-персонажа під час перебування його поряд із інопланетними істотами, або на шляху до покинутого міста. Він використовує такі слова і вирази як: *«latent malignity and infinitely evil portents», «Archaean monstrosities», «soul-clutching horror»*. Таким чином він намагається змусити читача відчути те, що відчуває оповідач.

Ще одним із моментів, який доволі влучно передає зацікавленість людини тим невідомим і страшним, що несе із собою космос, є епізод, в якому персонажі твору, натрапивши на тіла давніх істот, забувають про втрату колег і лише хвилюються через те, що вони побачили: *«Нещасні... зайди із минулих епох та іншого буття... Яким же трагічним виявилось для них повернення додому!»* [2, с. 189]. В цей момент для героїв втрата колег є максима-

льно незначною, в порівнянні з науковим відкриттям, яке вони зробили.

Таким чином, атмосфера жаху в повісті Г. Лавкрафта створюється за допомогою таких прийомів, як проспекція, описи емоційних станів персонажів, використання символів та алегорій. Жах проявляється в найменших деталях, описі навколишнього оточення та психологічних станів персонажів.

Список використаних джерел

1. Лавкрафт Г.Ф. На стрімчаках божевілля (англійською мовою). Харків: Folio, 2022. 160 с.
2. Лавкрафт Г.Ф. Повне зібрання прозових творів: у 3-х т. / пер. з англ. В. Носенка. Київ: Вид-во Жупанського, 2018. Т. 3. 456 с.
3. Лузіна Л.Г. Короткий словник когнітивних термінів. Москва: МАКС Пресс, 1996. 390 с.
4. Шурма С.Г. Поетика образу та символу в американському готичному оповіданні: лінгвокогнітивний аспект (на матеріалі новелістики Е. По, А. Бірса та Г. Лавкрафта): дис. ... канд. філ. наук: 10.02.04. Київ, 2008. 250 с.
5. Eco U. Semiotics and the philosophy of language. Bloomington: Indiana University Press, 1984. 188 p.
6. Lovecraft H.P. The Annotated Supernatural Horror in Literature. New York: Hippocampus Press, 2000. 228 p.

Abstract

The article analyzes the means of creating an atmosphere of horror in Howard Phillips Lovecraft's novel "On the Precipices of Madness". The article examines the concept of horror as a complex and multilayered issue that is reflected in different cultures through unique forms and expressions. The article reveals the influence of horror on the psychological states of the characters and the atmosphere of the work. Particular attention is paid to the analysis of aliens that evoke fear and uncertainty.

Key words: *horror, horror literature, Howard Phillips Lovecraft, symbol, allegory, atmosphere of fear.*

Олеся ЧАПЛЮК,

здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти

Наталія СЛПАЧУК,

кандидат філологічних наук

ОБРАЗНА СИЛА МЕТАФОР У РОМАНІ «ТЕАТР» В. С. МОЕМА

Анотація. У статті здійснюється літературознавчий аналіз творчості одного з найвизначніших представників британської літератури ХХ століття – Вільяма Сомерсета Моєма. Основна увага приділяється вивченню роману «Театр» з погляду використання автором метафоричних засобів для порушення гострих соціальних питань та відображення індивідуального стилю письменника.

Ключові слова: Моєм, «Театр», роман, метафора, літературний стиль.

Вільям Сомерсет Моєм (1874-1965) займає визначне місце в англійській літературі першої половини ХХ століття як видатний романіст. Творчий доробок Моєма характеризується глибоким психологізмом, критичним аналізом соціальних проблем та моральних дилем тогочасного суспільства. Його літературна спадщина привертає увагу дослідників багатогранністю характерів персонажів та складністю сюжетних ліній. Особливий інтерес для літературознавчого аналізу представляють комплексні стилістичні засоби, які автор застосовує не спорадично, а систематично протягом усього наративу. Серед них найбільш продуктивним виявляється метафора, яка виконує ряд важливих функцій у текстовій структурі творів письменника. Метафора у прозі Моєма слугує потужним інструментом для відтворення складної психологічної організації персонажів, передачі нюансів їхнього внутрішнього світу та потоку свідомості.

У контексті дослідження метафорики в художній літературі особливої уваги заслуговують наукові розвідки П. Ньюмарка, який зосереджується на специфіці авторських метафор. Згідно з його концепцією, оригінальні метафоричні конструкції, створенні письменниками, мають глибоко індивідуальний характер, оскільки базуються на унікальному авторському світосприйнятті, емоційному досвіді та особистісних рефлексіях. Дослідник виокремлює дві фундаментальні причини цього феномену:

1. Оригінальні метафори відображають індивідуальний стиль автора та його особистість.

2. Оригінальні метафори сприяють збагаченню словникового запасу цільової мови та його розподілу [3, с. 112-113].

Роман «Театр» В.С. Моема посідає особливе місце у творчому доробку письменника. Центральною фігурою роману виступає Джулія Лемберт – талановита актриса, яка перебуває на піку своєї кар'єри. Автор майстерно розкриває внутрішній світ героїні, її професійні злети та особисті драми, створюючи багатогранний портрет жінки, що балансує між реальністю та світом театру.

Особливістю твору є його метафорична структура, де театр виступає не лише як професійне середовище героїв, але й як алгорія життя загалом. Зокрема, значний інтерес представляє застосування Моемом метафори-емфази, яка слугує потужним засобом інтенсифікації емоційного впливу на читача. Яскравим прикладом такого стилістичного прийому є наступний фрагмент:

“...if one stripped you of you exhibitionism, if one took you technique away from you, if one peeled you as one peels an onion skin after skin...” [2, с. 49].

У контексті аналізу стилістичних особливостей роману Моема особливу увагу привертає використання пролонгованих метафор як потужного засобу створення художніх образів. Ці розгорнуті метафоричні конструкції виконують ряд важливих функцій у наративній структурі твору, зокрема, вони слугують для багатоаспектного розкриття характерів персонажів, відображення складної палітри їхніх думок та емоцій.

Розглянемо два приклади:

“we are the meaning of their lives... we take their silly emotions and turn them into art... out of them we create beauty...” [2, с. 73].

“You’ve got to take an audience by the throat and say, now, your dogs, you pay attention to me” [2, с. 68].

У першому фрагменті автор використовує пролонговану метафору для відображення самосприйняття акторів та їхньої ролі у суспільстві. Ця метафора розкриває не лише професійне кредо персонажів, але й їхнє світобачення.

Друга метафора яскраво ілюструє ставлення актора до аудиторії, відображаючи інтенсивність емоційного впливу, якого прагнуть досягти виконавці. Обидві метафори характеризуються ефектом гіперболізації, що посилює їхню експресивність та емоційний вплив на читача.

У зображенні головних персонажів та їхнього внутрішнього світу Моем широко використовує оригінальні метафори, кількісно переважаючи загальноповживані, конвенційні метафоричні звороти. Особливо яскраво це виявляється в описі Джулії. Наприклад, зображуючи Джулію, автор вдається до таких оригінальних метафоричних образів:

“the character dwelt in the back of her mind” [2, с. 116];

“she lapped up high spirits of youth” [2, с. 148];

"She had within her grasp this possibility of freedom" [2, с. 184];

"She was free of the bondage in which her senses had held her to him and she exulted" [2, с. 169];

"When she was alone with him the time hung somewhat heavily on her hands" [2, с. 152];

"The years slipped away from her" [2, с. 188];

Щодо «загальноновживаних» метафор, то їх автор найчастіше вживає для вираження в тексті почуттів та емоцій:

"he shone" [2, с. 80]; *"heart melted within her"* [2, с. 42]; *"he beamed"* [2, с. 101]; *"heart gave a pang"* [2, с. 36]; *"heart sank"* [2, с. 63].

Таким чином, метафора в прозі Моема виступає не просто як декоративний елемент, а як потужний засіб художньої виразності, що сприяє формуванню багатовимірної художньої реальності твору та забезпечує його емоційний вплив на реципієнта. Це дослідження підкреслює важливість подальшого вивчення метафорики як ключового компонента індивідуального стилю письменника та її ролі у створенні унікальної художньої дійсності літературного твору.

Список використаних джерел

1. Kittay E, Lehrer A. Semantic fields and the structure of metaphor. *Studies in Language*. International Journal Sponsored by the Foundation "Foundations of Language", 1981. P. 31-63.
2. Maugham W. *Theatre*. U.K.: Random House, 2001. 256 p.
3. Newmark P. *A Textbook of Translation*. New York: Prentice-Hall, 1988. Vol. 66. 331 p.

Abstract

The article explores literary analysis of the work of the most prominent representative of British literature of the 20th century – William Somerset Maugham. The main focus is on the study of the novel "Theatre" from author's perspective of using metaphorical means to address acute social issues and reflect its individual style.

Key words: *Maugham, "Theatre", novel, metaphor, literary style.*

МІСЦЕ РЕТЕЛІНГІВ У СУЧАСНІЙ ЗАРУБІЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Анотація. *Стаття присвячена аналізу літературних творів, що є ретелінгами, вже відомих історій, казок, легенд. Вказано на жанрову своєрідність ретелінгів та набуття їх поширеності. В статті проаналізовано історію становлення ретелінгів, специфіку жанру, визначено їх значення в літературі та виховний вплив.*

Ключові слова: ретелінг, переказ, казка, твори, жанр.

Поняття «ретелінг» набуває своєї популярності за останні два десятиліття серед читачів, тому все більше з'являється нових книг, які нагадують інші вже відомі нам історії. Цей жанр не дарма є популярним, адже сідаючи за таку книгу, ти вже знаєш, що скоріш за все історія тобі сподобається, адже вона написана на основі твоєї іншої улюбленої історії.

Ретелінг – відносно новий жанр. Хоча в багатьох культурах казки мають схожі сюжети, всі вони відрізняються одна від одної. Ретелінг – це коли ви берете казку і подаєте її в іншому ракурсі. Часто перекази зберігають основні моменти оригінальної казки, але переробляють її в чомусь іншому. Зазвичай це означає, що основні сюжетні моменти залишаються, але все інше в ній змінюється. Важливою частиною переказу є те, що він відхиляється від оригінальної казки, але все одно можна впізнати казку, яку переказують.

В англійських словниках подано таке трактування поняття «ретелінг»:

1. Retelling – a new version of a story [15].
2. Retelling – a new, and often updated or retranslated, version of a story [6].

Видавництво “Ранок” на своїй офіційній інстаграм сторінці про ретелінги пише так: “Ретелінг – це нова версія старої історії. Наприклад, коли автор вкладає в сюжет мотиви популярної казки, міфу абощо. Але це не просто переказ відомої історії, а повне її переосмислення. Багато авторів додають нові деталі, образи, встановлюють у вигаданому світі нові правила, порушують у своїх творах соціальні питання тощо” [21].

Як і поняття «казка» не має чіткого й однозначного визначення, так само і поняття «переказ» (“retelling”) не має чіткого ви-

значення. Сучасне бачення ретелінгу можна знайти в різних блогах і форумах, виходячи зі власного досвіду прочитаних різноманітних ретелінгів, у власному книжковому блозі пояснюємо це поняття так: «Назва «ретелінги» походить від англійського дієслова «to retell» тобто переповісти, переказати. Тому тут дуже просто провести аналогію. Книги ретелінги – це нові, переказані версії старих, усім нам відомих казок. Ретелінги завжди пишуться на основі окремо історії. Схожими може бути сюжет, задумка, чи просто персонажі, десь взагалі лише імена» [13].

В зарубіжних літературних джерелах висвітлюються певні тенденції, які характеризують ретелінги: а саме, використання мотивів і сюжетних траєкторій (викладених Боттіггаймером) як вихідного матеріалу, але з деякими змінами, щоб зробити твір оригінальним [24]. Як цитує Томпсон, «ви берете двадцять п'ять речей, які є в будь-якому успішному жанрі, і перевертаєте одну з них... Тепер ви створили щось абсолютно нове» [13, с. 114]. Прикладом може слугувати знайома більшості західного світу казка братів Грімм «Білосніжка», в якій змінюється лише одна річ, наприклад, місце дії. Марісса Мейер зробила саме так у своїй надзвичайно популярній серії «Місячні хроніки», помістивши чотири казки («Попелюшка», «Червона шапочка», «Рапунцель» і «Білосніжка») у футуристичне суспільство, яке здійснює космічні подорожі [16; 17; 18]. Мотиви, персонажі та події залишаються незмінними: Попелюшка, поневолена мачухою, відвідує бал, щоб зустріти принца, але змушена тікати, втрачаючи при цьому черевичок (або ногу кіборга, в даному випадку) [17]; Червона Шапочка намагається дістатися до бабусі, на яку полюють гібриди людей і вовків; Вежа Рапунцель – самотній супутник на орбіті Землі [18]; а зла, заздрісна мачуха і королева Білосніжки отруює головну героїню, через що вона потрапляє в стані анабіозу до місячних шахтарів [19]. Загальна історія, головні герої та арки залишаються такими ж, як і в першоджерелі. Таким чином, перекази характеризуються тим, що вони змінюють один аспект вихідного матеріалу, використовуючи при цьому мотиви та сюжетні траєкторії «оригіналу». Прикладів таких творів у сучасній масовій літературі є безліч.

Дослідниці А. Хаас та Ш. Трепедо датують виникнення жанру ретелінг приблизно 1937 роком, пов'язуючи його з прем'єрою «Білосніжки» Волта Діснея [3]. Однак Джек Зайпс відносить його появу до 1960-х років, стверджуючи, що жанр з'явився, «коли з'явилися рухи за громадянські права та антивоєнні рухи, за якими послідувало відродження фемінізму, освітні та політичні реформи, які змусили багатьох молодих людей повірити в силу уяви, революційні перетворення, політичну справедливість та утопічну надію» [27, с. 136]. Далі Зайпс стверджує, що казки стали чудовим засобом для цих нових соціальних ідей, оскільки вони все ще «резонують з нами, якщо їхні основні драми відтворюють»

ся і переосмислюються, щоб протистояти і стикатися з нашими складними соціальними реаліями... вони необхідні, щоб зруйнувати і протистояти кляше і шкідливим звичкам... щоб сколихнути світ і загострити наш погляд» [27, с. 136]. Змінюючи казки, які також добре знайомі більшості в західному світі, такі як «Попелюшка» або «Червона Шапочка», на сучасні проблеми часу, споживачі змушені замислитися над тим, що було змінено, чому, і що це означає для їхнього власного життя та наративів.

Оскільки казки продовжують виконувати свою багатовікову роль, здавалося б, немає сенсу переписувати і поширювати ці казки. Але, як зазначив Томпсон, аудиторія прагне не оригінальності, а скоріше знайомої оригінальності [24]. Зайпс прокоментував корисність знайомих казок, які є «прозорими, сугестивними... і гнучкими», як засобу для «сучасних проблем та ідеологій» [27; 10]. Це свідчить про те, що перекази казок створюються не просто для того, щоб викладати дітям уроки моралі чи важливі соціальні зобов'язання, а радше для того, щоб змусити споживачів, як дорослих, так і дітей, поглянути на зміни, внесені в переказ, і критично замислитися над тим, що це нове послання означає для них. У книзі «Культурна еволюція» Кейт Дістін зазначає, що «культурна еволюція злетіла саме завдяки цій унікальній людській здатності витягувати інформацію з одного контексту і маніпулювати нею в іншому» [27, с. 38]. Джек Зайпс поетично описує цю нестримну природу зміни казок: «Не існує такої речі, як оригінальна чи автентична казка... Що відрізняє великих письменників і оповідачів [переказів казок], так це те, що вони пишуть і розповідають зі свідомим намаганням вхопитися за традицію, як за шматок глини, і ліпити її та переробляти, щоб побачити, що вони можуть зробити з неї для сьогодення. Вони не розглядають традиції як залізні, статичні чи усталені, а як гнучкі та відчутні... вони не поклоняються минулому і традиціям, а вимагають, щоб минуле і традиція виправдали себе в сьогоденні» [27, с. 241].

Отже, ці перекази не є просто розвагою чи навчанням, а мають на меті спонукати читачів замислитися над своїм минулим, теперішнім і можливим майбутнім, аналізуючи при цьому власну роль у житті, суспільстві, традиції та світі.

Важливо зазначити, що ретелінги не обов'язково призначені лише для розваги споживачів [4; 11; 27]. Казки переосмислюють і переказують через емоції, які вони викликають, і світи, в які вони дозволяють увійти своїм споживачам, дозволяючи їм переживати або виражати емоції, задовольняти бажання вчитися, розуміти іноземні та вітчизняні поняття, а також осмислювати власне «я» і своє місце в суспільстві [22]. Джек Зайпс описує важливість казок як «частину власного творчого та раціонального прагнення людства створювати нові світи, які дозволяють всебічно розвивати людські якості» [4, с. 118-19]. Споживачі та творці ретелінгів «бі-

льше, ніж просто бажають отримати зв'язну казку... прагнуть створення особисто релевантного, зібраного до купи монтажу сенсу, який відсилає до традиційного оповідання, але не повторює його» [14, с. 377].

Адам Філіпс, британський психоаналітик і психотерапевт, описує відтворення старих історій у нові як «створення майбутнього з минулого» [27, с. 242], а дослідник казок Джек Зайпс стверджує, що без відтворення казок відповідно до сучасних ідеологій ми ризикуємо втратити «образне бачення» і дитячу цікавість, які ці перекази викликають у їхніх споживачів [26, с. 243]. Американський психолог Джером Брунер назвав людей «істотами, що розповідають історії», і стверджував, що саме образна мова дитинства дозволяє нам виразити цю природу [9].

Завдяки цій розважальній та образній якості казок та їхніх переказів психологи змогли використовувати їх, щоб допомогти пацієнтам впоратися з травмами, дорослі – щоб навчати дітей, а споживачі – щоб побачити старі та нові ідеї в нових контекстах, що дало поштовх до більш критичного осмислення сучасних цінностей [3; 24; 7; 26; 27; 12; 11].

Як уже згадувалося раніше, ретелінги також слугують для представлення та інтерпретації проблем та ідеологій сучасного суспільства [10; 5]. У своєму есе про популярного переповідача казок Робіна МакКінлі Емі Доуті аналізує перекази МакКінлі, щоб показати, як автор змінює кілька казок, таких як «Красуня і чудовисько», «Спляча красуня» і «Попелюшка», щоб надати персонажам свободу дій і вибору, яких вони були позбавлені в «оригінальній» (першодрукованій) версії [8]. МакКінлі відчував гостру потребу змінити ці казки, щоб підкреслити важливість вибору, що є темою інтенсивних дискусій у сучасному суспільстві [8]. Казки МакКінлі є яскравим прикладом використання переказів казок для реконтекстуалізації паралельних тем і повідомлень, щоб змусити аудиторію думати про них по-іншому або глибше.

Погоджуючись з Доті та Йозеном, Зіпес стверджує, що «казка діє через мову, щоб зобразити всі види проблем і дебатів, які стосуються соціалізації та цивілізації» [25, с. 15]. Щоб змусити своїх споживачів думати по-новому або глибше замислитися над соціальними питаннями, такими як фемінізм, самостійність і любов до себе (теми, які будуть обговорюватися пізніше), продюсери беруть старі казки і переробляють їх так, щоб їхня аудиторія могла побачити проблему в новому світлі, в новому контексті [10; 1; 2].

Ретелінги (Retellings) можуть бути переказами не лише казок, але й міфів, легенд, вже існуючих книг, таких як «Ромео і Джульєтта» та «Гордість і упередження». Прикладами ретелінгів легенд про короля Артура та лицарів круглого столу є книги Legendborn by Tracy Deonn, The Guinevere Deception by Kiersten White, Once & Future by A. R. Capetta. Прикладами ретелінгів давньогрецьких

міфів є – The song of Achilles by Madeline Miller, серія книг про Персі Джексона та олімпійців Ріка Ріордана, «Доторк темряви» Скарлет Сент-Клер, Lore by Alexandra Bracken. Прикладами ретелінгів історії Ромео та Джульєти є My dark Romeo by Parker S. Huntington & L. J. Shen, The hundred loves of Juliet by Evelyn Skye, These violent delights by Chloe Gong.

Список використаних джерел

1. Bottigheimer R. The ultimate fairy tale: Oral transmission in a literate world. *A companion to the fairy tale* / Davidson H.E. & Chaudhri A. (Eds.). Boydell & Brewer, 2003. P. 57-70.
2. Blackwell J. Fractured fairy tales: German women authors and the Grimm tradition. *The Germanic Review: Literature, Culture, Theory*. 1987. №. 62(4). С. 162–174. DOI: <https://doi.org/10.1080/19306962.1987.11787292> (дата звернення 29.05.2024)
3. Brewer D. The interpretation of fairy tales. *A companion to the fairy tale* / Davidson H.E. & Chaudhri A. (Eds.). Boydell & Brewer, 2003. P. 15-38.
4. Brown N. The therapeutic use of fairy tales with adults in group therapy. *Journal of Creativity in Mental Health*. 2008. # 2(4). Pp. 87-96. DOI: https://doi.org/10.1300/J456v02n04_08 (дата звернення 29.05.2024)
5. Church S.H. Turntables and tropes. Michigan State University Press, 2022.
6. Collins dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/retelling> (дата звернення 30.05.2024).
7. Dieckmann H. The favourite fairy-tale of childhood. *Journal of Analytical Psychology*. 1971. # 16(1). P. 18-30.
8. Doughty A.A. “I think you are not telling me all of this story”: Storytelling, fate, and self-determination in Robin McKinley’s folktale revisions. *Fairy tales reimagined: Essays on new retellings* / S.R. Bobby (Ed.). McFarland & Company, 2009. P. 122-135.
9. Jerome Bruner. (n.d.). *Goodreads*. 2022. URL: https://www.goodreads.com/author/show/426909.Jerome_Bruner?from_search=true&from_srp=true (дата звернення 29.05.2024)
10. Joosen V. Critical and creative perspectives on fairy tales: An intertextual dialogue between fairy-tale scholarship and postmodern retellings. Wayne State University Press, 2011.
11. Joosen V. Philip Pullman’s I was a rat! and the fairy-tale retelling as instrument of social criticism. *Fairy tales reimagined: Essays on new retellings* / S.R. Bobby (Ed.). McFarland & Company, 2009. P. 196-209.
12. Lubetsky M.J. The magic of fairy tales: Psychodynamic and developmental perspectives. *Child Psychiatry and Human Development*. 1989. # 19(4). P. 245-255. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF00705954> (дата звернення 30.05.2024)
13. Lubookstory (2023, 21 червня). Книги написані на основі грецької міфології. URL: <https://www.instagram.com/p/CtwKfamNhsO/?igsh=MTE3ZjgxM2Z6dnJvdg==> (дата звернення 29.05.2024)

14. McNeill L.S. "Blood and glitter": Fairy tales as text, texture, and context in digital media. *The Routledge Companion to Media and Fairy-Tale Cultures* / P. Greenhill, J.T. Rudy, N. Hamer, & L. Bosc (Eds.). Routledge Taylor & Francis Group, 2018. P. 376–388.
15. Merriam-Webster dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/retelling> (дата звернення 30.05.2024)
16. Meyer M. (n.d.). The Lunar Chronicles. *Marissa Meyer*. 2023. URL: <https://www.marissameyer.com/the-lunar-chronicles-books/> (дата звернення 30.05.2024).
17. Meyer M. Cinder. Feiwel & Friends, 2012.
18. Meyer M. Scarlet. Feiwel & Friends, 2013.
19. Meyer M. Cress. Feiwel & Friends, 2014.
20. Meyer M. Winter. Feiwel & Friends, 2015.
21. Readberry_ua (2024, 5 січня). Що ж таке ретелінг? URL: https://www.instagram.com/readberry_ua/p/C1t6Wa3N1k0/ (дата звернення 30.05.2024).
22. Tatar M. Why fairy tales matter: The performative and the transformative. *Western Folklore*. 2010. # 69(1). P. 55-64. URL: https://www.researchgate.net/publication/291597748_Why_Fairy_Tales_Matter_The_Performative_and_the_Transformative (дата звернення 30.05.2024).
23. Thompson D. *Hit Makers*. Penguin Press, 2017.
24. Zehetner A. Why fairy tales are still relevant to today's children. *Journal of Paediatrics and Child Health*. 2013. # 49(2). P. 161-162. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/jpc.12080?msocid=15a188c696b56a8b08d99aa197ab6bf9> (дата звернення 30.05.2024).
25. Zipes J. Why fairy tales stick: The evolution and relevance of a genre (1st ed.). Routledge, 2006. 308 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203700662> (дата звернення 30.05.2024).
26. Zipes J. *The Irresistible Fairy Tale: The Cultural and Social History of a Genre*. New Jersey: Princeton University Press, 2012.
27. Zipes J. How the Grimm brothers saved the fairy tale. *Humanities*. 2015. # 36(2). URL: <https://www.neh.gov/humanities/2015/marchapril/feature/how-the-grimm-brothers-saved-the-fairy-tale> (дата звернення 30.05.2024).

Abstract

The article is devoted to the analysis of literary works that are retellings of already known stories, fairy tales, and legends. The genre specificity of retellings and the acquisition of their prevalence are indicated. The article analyzes the history of the development of retellings, the specifics of the genre, determines their significance in literature and educational influence.

Key words: retelling, retelling, fairy tale, works, genre.

Олександра ІВАСЬКОВА,

здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти

Науковий керівник: Олександр КЕБА,

доктор філологічних наук, професор

АНТИУТОПІЙНА СКЛАДОВА РОМАНУ КАДЗУО ІШІҐУРО «НЕ ПОКИДАЙ МЕНЕ»

Анотація. У статті розглянуто специфіку трансформації жанрових елементів антиутопії в романі Кадзуо Ішіҕуро «Не покидай мене». Підкреслено, що автор за допомогою фантастичного допущення через зображення людей-клоунів загострює актуальні моральні-філософські проблеми сьогодення.

Ключові слова: роман, антиутопія, клонування, морально-філософська проблематика, психологізм.

В антиутопіях ХХ століття герої часто чинять опір державній тоталітарній системі. З цієї причини конфлікт «герой – соціум» в антиутопіях завжди був центром сюжетної дії. На відміну від цього усталеного принципу Кадзуо Ішіҕуро зміщує акценти конфлікту. Одним із ключових законів його світу є офіційно затверджена й унормована система клонування та використання клонів як медичних донорів. Автор показує, що суспільство ніяк не перешкоджає установленій системі. Люди заради свого блага готові закривати очі на аморальність такого стану речей.

У романі не деталізовано, як суспільство приймає клонів та їхню роль як донорів. Це може наводити на думку про те, що членів цього суспільства не особливо хвилює життя та взагалі існування клонів. Вони є сліпими співучасниками режиму, які піддалися авторитету та приймають несправедливість як норму, коли вона встановлена відповідними інституціями.

Ішіҕуро у своєму романі підкреслює, що використання влади без моральних принципів може стати перешкодою для покращення суспільства. Люди в світі, який показаний у творі, є лише копіями одне одного та втрачають свою індивідуальність. Це підкреслює небажані наслідки владного управління, що не враховує гуманітарні цінності та особливості кожної людини. Такі твори нагадують нам про важливість моральної відповідальності та пошуку балансу між гуманізмом і владою, щоб побудувати справедливе суспільство.

Герої роману, хоч і відчувають себе відчуженими від суспільства, не мають можливості втекти від свого призначення як донорів. Вони не борються з цією системою, а просто приймають її, що не є типовим для антиутопійного жанру. В більшості антиутопій герої борються з нав'язаними їм правилами.

Як зауважив шотландський письменник Томас Карлайл, ізоляція для людини є загальною сумою нещастя [3, с. 381]. У світі, створеному Кадзуо Ішігуро, клони знаходяться практично все своє життя в ізоляції від звичайних людей. Вони виховуються у місцях, віддалених від цивілізації, де їх оточують тільки викладачі та інші клони. Це свідчить про те, що ізоляція є не лише формою страждання, але і методом контролю з боку держави. Адже, знаючись все життя у оточенні таких самих клонів, не бачивши справжніх людей та їхнього життя, легко піддатися системі і жити за встановленими правилами.

Цитати з твору, в яких простежуються антиутопічні елементи, представлені у таблиці.

Цитата в оригіналі	Переклад	Контекст
«Poor creatures. What did we do to you? With all our schemes and plans?» [2].	«Бідні створіння. Що ми з вами зробили? Всіма нашими задумами й планами?» [1, с. 291].	Проблема дегуманізації та визнання нелюдського поводження з клонами
«If you're going to have decent lives, then you've got to know and know properly. None of you will go to America, none of you will be film stars. And none of you will be working in supermarkets as I heard some of you planning the other day. Your lives are set out for you» [2, с. 390].	«Якщо ви бажаєте мати гідні життя, то вам слід знати і знати по-справжньому. Ніхто з вас не вирушить до Америки, ніхто з вас не стане кінозіркою. І ніхто з вас не працюватиме в супермаркеті – я чула, хтось планував таке кілька днів тому. Ваші життя вже визначені наперед» [1, с. 100].	Відсутність свободи та права вибору; Відображення ненадійного існування в суспільстві, яке сприймає клонів як «розмінний матеріал»
«We certainly knew—though not in any deep sense – that we were different from our guardians, and also from the normal people outside; we perhaps even knew that a long way down the line there were donations waiting for us. But we didn't really know what that meant. If we were keen to avoid certain topics, it was probably more because it embarrassed us» [2, с. 109].	«Ми точно знали – хоч і не в якомусь глибокому сенсі – що ми відрізняємось як від наших вихователів, так і від нормальних людей іззовні; можливо, ми знали навіть, що десь у далекому майбутньому на нас чекають виїмки. Але по-справжньому ми не знали, що це означає. Якщо ми й прагнули уникати певних тем, то, мабуть, тому, що це нас бентежило» [1, с. 84-85].	Заперечення своєї долі та небажання протистояти суворим реаліям існування

<p>«Nevertheless, we all of us, to varying degrees, believed that when you saw the person you were copied from, you'd get some insight into who you were deep down, and maybe too, you'd see something of what your life held in store» [2, с. 216].</p>	<p>«Однак всі ми, тільки різною мірою, вірили, що якщо тобі вдасться побачити особу, з якої тебе скопійовано, ти отримаєш певне розуміння того, ким ти є глибоко в основі, і, можливо, якесь уявлення, що зберігається в коморах твого життя» [1, с. 163].</p>	<p>Створення ілюзії «володіння» власним життям</p>
--	--	--

Отже, в романі Кадзуо Ішігуро «Не покидай мене» за допомогою антиутопічних елементів ставляться важливі морально-філософські проблеми. Створюючи унікальний образ світу, автор вдаючись до поєднання науково-фантастичних конвенцій з глибокою психологічною проникливістю. Конфлікти та рішення героїв, які стикаються з моральними дилемами та питаннями етики, актуалізують морально-філософську проблематику. Увіраження внутрішніх конфліктів та мотивування поведінки персонажів досягається завдяки елементам психологізму. Нарешті, антиутопічна складова роману розкриває негативні перспективи розвитку суспільства, в якому внаслідок прогресу наукових технологій людське життя стає вторинним.

Список використаних джерел

1. Ішігуро К. Не відпускай мене / пер. з англ. С. Андрухович. Львів: Видавництво Старого Лева, 2016. 336 с.
2. Ishiguro K. Never Let Me Go. Faber and Faber, 2010. 442 с.
3. Carlyle T. Past and Present. Oxford University Press. Oxford. 2023. 512 p.

Abstract

The article examines the specifics of the transformation of genre elements of antiutopia in Kazuo Ishiguro's novel «Never Let Me Go». It is emphasized that the author, with the help of a fantastic assumption through the image of people-clowns, exacerbates the moral and philosophical problems of nowadays.

Key words: *novel, antiutopia, cloning, moral and philosophical problems, psychology.*

Діана КОСТЕНЮК,
здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти

Наталія СЛІПАЧУК,
кандидат філологічних наук

РОЗКРИТТЯ СОЦІАЛЬНИХ УПЕРЕДЖЕНЬ У ТВОРІ МАРКА ТВЕНА “БАНКНОТА В МІЛЬЙОН ФУНТІВ”

Анотація. У статті досліджується проблема соціальних упереджень, яка знайшла відображення у творі "Банкнота в мільйон фунтів" відомого американського письменника Марка Твена. Основну увагу приділено аналізу різних видів упереджень, зокрема класових.

Ключові слова: соціальні упередження, стереотипи, класові упередження, соціальний статус.

Соціальні упередження та нерівність завжди були актуальними темами в літературі, адже письменники прагнули відобразити реалії суспільства та викрити його вади. Одним із яскравих прикладів такого викриття є оповідання Марка Твена “Банкнота в мільйон фунтів”, в якому автор майстерно використовує сатиру для демонстрації соціальних упереджень. Письменник зображує парадокси людської поведінки, коли ставлення до особи кардинально змінюється залежно від її матеріального становища. Через сатиричну оповідь Твен демонструє, як суспільство сприймає людину лише через призму її багатства чи бідності, нівелюючи справжні людські цінності.

Пригоди головного героя, Генрі Адамса, розпочинаються вранці, коли він, нужденний і голодний, блукає Портлендським майданом. Його увагу привертає спокуслива нагода в образі спілої груші, що лежить на землі. Охоплений бажанням, він прагне заволодіти ласощами, але щоразу, коли робить спробу, Генрі стикається з перешкодами у вигляді сторонніх поглядів: *“I stopped, of course, and fastened my desiring eye on that muddy treasure. My mouth watered for it, my stomach craved it, my whole being begged for it. But every time I made a move to get it some passing eye detected my purpose, and of course I straightened up then, and looked indifferent”* [3]. Генрі змушений приховувати свої справжні наміри та вдавати байдужість, щоб не порушити соціальні норми та не зазнати осуду.

Даний епізод також може інтерпретуватися як метафора класових відмінностей та нерівності в суспільстві. Його голодне становище може символізувати бідність та нестачу ресурсів, тоді як груша уособлює привілеї та доступ до благ, якими володіють інші верстви населення.

У контексті досліджуваного твору можна простежити соціальні коментарі щодо упереджень та стереотипів, пов'язаних із

зовнішнім виглядом людини та її матеріальним становищем. Генрі Адамс раптово опиняється у ситуації, коли його фінансовий стан кардинально змінюється після отримання значної грошової суми. Однак його обшарпаний зовнішній вигляд створює дисонанс із новим статусом багатія.

Під час візиту до кравецької майстерні з метою придбання пристойного одягу, Генрі стикається з упередженим ставленням та недовірою з боку кравця. Його прохання заставити одяг за більшу суму, ніж зазвичай, викликає саркастичну реакцію та судження про нього виключно за зовнішнім виглядом. Така ситуація виявляє глибоко вкорінені соціальні стереотипи та тенденцію оцінювати людей за їхнім матеріальним статусом та зовнішністю, ігноруючи їхню справжню сутність. *"I waited till he was done with what he was at, then he took me into a back room, and overhauled a pile of rejected suits, and selected the rattiest one for me. I put it on. It didn't fit, and wasn't in any way attractive, but it was new, and I was anxious to have it; so I didn't find any fault, but said, with some diffidence: "It would be an accommodation to me if you could wait some days for the money. I haven't any small change about me." The fellow worked up a most sarcastic expression of countenance, and said: "Oh, you haven't? Well, of course, I didn't expect it. I'd only expect gentlemen like you to carry large change." I was nettled, and said: "My friend, you shouldn't judge a stranger always by the clothes he wears. I am quite able to pay for this suit; I simply didn't wish to put you to the trouble of changing a large note"* [3]. Цей епізод можна розглядати як алегорію на тему того, як суспільство часто категоризує людей на основі поверхневих ознак, таких як одяг чи зовнішній вигляд, замість того, щоб об'єктивно оцінювати їхні внутрішні якості.

Спочатку головний герой зазнає зневажливого та упередженого ставлення через свій обшарпаний зовнішній вигляд, який не відповідає очікуванням кравців щодо заможного клієнта. Однак після демонстрації мільйонної банкноти відбувається різка трансформація у поведінці кравців. Зневага поступається місцем підлабузництву та прагненню догодити Генрі як потенційному багатому клієнту. Кравці пропонують йому розкішний одяг, навіть не чекаючи індивідуальних замірів, керуючись лише його матеріальним статусом. Ця ситуація ілюструє домінуючу роль грошей у визначенні соціального статусу та ставлення до людини в буржуазному суспільстві. Матеріальний статус стає ключовим критерієм оцінки людини, а гроші забезпечують привілейоване ставлення та доступ до благ, незалежно від особистих якостей індивіда.

Отже, у своєму оповіданні "Банкнота в мільйон фунтів" Марк Твен майстерно висвітлює тему соціальних упереджень та нерівності, які глибоко вкорінені в буржуазному суспільстві. Через пригоди головного героя, автор демонструє парадокси людсь-

кої поведінки, коли ставлення до особи визначається виключно її матеріальним статусом, а не внутрішніми якостями.

Список використаних джерел

1. Лібман З.Я. Марк Твен. Життя і творчість. Київ: Дніпро, 1977. 148 с.
2. Banaji M.R., Greenwald A.G. Blindspot: Hidden biases of good people. Delacorte press, 2013. 272 p.
3. Twain Mark. The million pound bank note. URL: <https://s3.amazonaws.com/booksatwork/wp-content/uploads/2014/06/Twain-Million-Pound-Note.pdf> (дата звернення: 15.05.2024)
4. Stereotyping, prejudice, and discrimination. URL: https://www.researchgate.net/publication/232584255_Stereotyping_prejudice_and_discrimination (дата звернення: 15.05.2024)

Abstract

The article explores the problem of social prejudices, which is reflected in the work "The Million Pound Bank Note" by the famous American writer Mark Twain. The main attention is paid to the analysis of various types of prejudices, in particular class ones.

Key words: social prejudices, stereotypes, class prejudices, social status.

УДК 371.68

Маргарита КОЗЕРАЦЬКА,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти

Науковий керівник: **Ірина ГОЛУБІШКО,**

кандидат філологічних наук, доцент

КОМІКСИ: ІСТОРІЯ, ЕВОЛЮЦІЯ ТА ВПЛИВ У СВІТЛІ ВІЗУАЛЬНОЇ ОПОВІДІ

Анотація. У статті аналізується визнання коміксів як форми мистецтва та їх взаємодію з іншими видами літератури. На основі широкого аналізу джерел, автор робить висновки про значення коміксів у сучасній культурі та їх потенціал як засобу вираження та сприйняття складних суспільних та культурних проблем.

Ключові слова: комікс, форма, ілюстрації, європейські комікси, тематика.

Комікси – це засіб, який використовується для вираження ідей за допомогою зображень, часто в поєднанні з текстом або іншою візуальною інформацією. Зазвичай він має форму послідовності панелей зображень. Текстові засоби, такі як виноски, підписи та звуконаслідування, можуть вказувати на діалог, розпо-

відь, звукові ефекти чи іншу інформацію. Серед теоретиків та істориків немає єдиної думки щодо визначення коміксів; деякі підкреслюють поєднання зображень і тексту, певну послідовність чи інші зв'язки зображень та інші історичні аспекти, такі як масове відтворення або використання символів, що повторюються. Мультфільм та інші форми ілюстрації – найпоширеніші засоби створення образів у коміксах; фотокомікс – це форма, яка використовує фотографічні зображення. До поширених форм відносяться комікси, редакційні мультфільми та комікси. Починаючи з кінця 20-го століття, переплетені томи, такі як графічні романи, альбоми коміксів стають все більш поширеними разом із веб-коміксами, а також науковими/медичними коміксами [2, с. 21]. Історія коміксів йшла різними шляхами в різних культурах. Вчені встановили передісторію ще з наскальних малюнків Ласко. До середини 20 століття комікс процвітав, особливо в Сполучених Штатах, Західній Європі (особливо у Франції, Бельгії) та Японії. Історія європейських коміксів часто простежується до мультфільмів Родольфа Тепфера 1830-х років, тоді як Вільгельм Буш і його «Макс і Моріц» також мали глобальний вплив з 1865 року і стали популярними після успіху в 1930-х роках фільмів і книг, таких як «Пригоди Тінтіна». Американські комікси виникли як засіб масової інформації на початку 20 століття з появою газетних коміксів. У 1930-х роках з'явилися журнальні комікси, в яких жанр супергероїв став помітним після появи Супермена в 1938 році. Історія японських коміксів і мультфільмів (манга) свідчить про походження ще в 12 столітті. Японські комікси, як правило, розглядаються окремо від еволюції європейсько-американських коміксів і західного комікс-мистецтва, яке ймовірно, виникло в Італії 17 століття. Сучасні японські комікси з'явилися на початку 20-го століття, а випуск коміксних журналів і книжок швидко зріс у період після Другої світової війни з популярністю таких карикатуристів, як Осаму Тезука. Наприкінці 20-го століття комікси почали знаходити все більше визнання серед громадськості та науковців. Англійський термін *comics* використовується як іменник в однині, коли він стосується самого засобу (наприклад, «Комікс – це форма візуального мистецтва»), але стає множиною, коли йдеться про твори разом (наприклад, «Комікси – популярний матеріал для читання»). Європейська, американська та японська традиції коміксів пішли різними шляхами [1, с. 87]. Європейці вважали, що їхню традицію започаткував швейцарець Родольф Тепфер ще в 1827 році, а американці бачили походження своєї в газетній стрічці Річарда Ф. Аутколта 1890-х років «Жовта дитина», хоча багато американців визнали перевагу Тепфера.

Комікси є популярною формою мистецтва, яка поєднує в собі малюнки та текст для створення научної оповіді. Вони здатні захоплювати читача і викликати різні почуття. У німецькій літера-

турі комікси також знаходять своє застосування, додавши новий рівень виразності та інтерпретації літературних творів.

Німецькі комікси є важливою складовою культурної спадщини країни та продовжують захоплювати читачів своїм унікальним стилем та контентом. Їх вплив і значення в масовій культурі продовжують зростати, адаптуючись до сучасних тенденцій та вимог. Початки німецьких коміксів можна відслідкувати до 20-го століття, коли вони з'явилися як частина популярної преси та журналістики. Проте їх справжній розквіт припав на післявоєнний період, коли комікси стали важливим елементом масової культури, особливо серед молоді. Перші німецькі комікси впливали не тільки на внутрішній ринок, але й знайшли своїх шанувальників за кордоном. З часом вони зазнали еволюції, від простих комічних стрічок до глибоких графічних романів, які досліджують різноманітні теми, від історії до політики [1, с. 87]. Німецька література має багату традицію коміксів, особливо в останні десятиліття. Ось кілька популярних коміксів з німецької літературної сцени [3]:

1. "Werner" – це німецький комікс, створений Рітгером Гродецьким, який став символом північного німецького гумору. Головний герой, Вернер, є водієм вантажівки і персонажем багатьох комічних історій.

2. "Die Siedler" (Поселенці) – комікс, створений Клаусом Курком, що розповідає про пригоди карликів, які вирушають в невідомі краї для заснування нових поселень.

3. "Ralf König" – Ральф Кеніг, німецький художник і письменник, відомий своїми гомосексуальними коміксами, які часто висміюють стереотипи і проблеми гей-спільноти.

4. "Asterix" (Астерікс) – це французький комікс, але його німецьке видання має велику популярність серед німецькомовних читачів. Серія про пригоди галльських воїнів уміщує в собі численні гумористичні елементи та алюзії до історії і культури.

5. "Vater und Sohn" (Батько та син) – це класичний німецький комікс, створений Єрхардом Кіттельбергером. Він розповідає про життя батька і сина в гумористичній формі, що дуже популярна серед читачів у Німеччині.

Німецькі комікси мають свої власні унікальні особливості, які відрізняють їх від коміксів інших країн. Ось кілька характеристик німецьких коміксів:

1. **Гумор та іронія:** багато німецьких коміксів відзначаються глибоким гумором та іронією. Вони часто використовують сарказм і гострий гумор для висміювання суспільних явищ або стереотипів. *Приклад:* "Werner" – в цьому коміксі головний герой, Вернер, часто опиняється в комічних ситуаціях через свої неповторні вчинки та висловлювання.

2. **Ілюстрації в стилі "класичних коміксів"**: велика кількість німецьких коміксів мають класичний стиль ілюстрацій, що нагадують комікси минулих десятиліть [3]. *Приклад*: "Asterix" – цей комікс має яскраві та живописні ілюстрації, які доповнюють гумористичну історію про пригоди галльських воїнів.

3. **Сюжети з історичними та культурними алюзіями**: деякі німецькі комікси використовують історичні або культурні алюзії, щоб розширити смисловий контекст своїх історій. *Приклад*: "Die Siedler" – цей комікс містить алюзії до середньовічної європейської культури, що робить його цікавим для любителів історії.

4. **Різноманітність жанрів і тематики**: німецькі комікси охоплюють широкий спектр жанрів і тематики, від пригодницьких історій до фантастики та соціальних коментарів. *Приклад*: "Ralf Kämpig" – цей автор відомий своїми гомосексуальними коміксами, які часто відображають життя гей-спільноти з гострою соціальною критикою.

Німецькі комікси є важливою складовою європейської комікс-культури і відображають багатство та різноманіття німецької літературної сцени [1, с. 112]. Комікси відіграють значну роль в зарубіжній літературі, привносячи унікальний спосіб виразу та розвиваючи літературну сцену. Важливість коміксів полягає в кількох аспектах:

1. **Інноваційний засіб виразу**: комікси поєднують у собі текст і малюнок, створюючи унікальне візуально-літературне просторове оповідання. Цей унікальний засіб виразу дозволяє авторам експериментувати з різними жанрами та стилями, розширюючи межі літературної творчості.

2. **Популяризація літератури**: комікси часто привертають до літературного світу широку аудиторію, включаючи людей, які можуть бути менш зацікавлені в традиційних формах літератури. Вони створюють можливість для широкого загального сприйняття літературних творів і популяризують культурні цінності.

3. **Візуальна експресивність**: малюнок у коміксах може передати емоції, атмосферу та інші аспекти оповіді, які інколи важко виразити лише словами. Візуальна складова коміксу робить його привабливим для читачів різного віку та культурного фону.

4. **Сприяння навчанню та розвитку**: використання коміксів у навчанні може покращити розуміння прочитаного, розвинути мовні навички, збагатити словниковий запас та культурну обізнаність. Крім того, вони можуть заохочувати критичне мислення та стимулювати творчість.

У цілому, комікси є важливим елементом зарубіжної літератури, що доповнює та розширює літературну культуру, привертаючи нових читачів та сприяючи розвитку літературної творчості [4, с. 301].

Список використаних джерел

1. Cruse D.A. Lexical Semantics. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 321 с.
2. Grice H.P. Logic and conversation. Syntax and semantics. New York, Academic Press, 1975. V.3. P. 41–58.
3. Plank I. Corona und die deutsche Sprache. Deutsch-to-go: вебсайт. URL: <https://www.deutsch-to-go.de/corona-und-die-deutsche-sprache/> (дата звернення: 01.05.2024).
4. Pochepstov G.G. Language and Humour. Kiev: Vysca skola Publishes. Head Publishing House, 1982. 325 с.

Abstract

The article analyze the recognition of comics as an art form and their interaction with other types of literature. Based on an extensive analysis of sources, the author draws conclusions about the significance of comics in modern culture and their potential as a means of expressing and perceiving complex social and cultural issues.

Key words: *comics, form, illustrations, European comics, subject matter.*

УДК 821.111-31.09

Олена КРЕНГЕЛЬ,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти

Ольга ШАПОВАЛ,

кандидат філологічних наук, доцент

СПЕЦИФІКА ХУДОЖНЬОГО ПРОСТОРУ В РОМАНІ В. ГОЛДІНҐА «СПАДКОЄМЦІ»

Анотація. *У статті розглянуто своєрідність моделювання художнього простору у романі Вільяма Голдінґа «Спадкоємці». Просторова організація твору аналізується як чинник його жанрової своєрідності. Досліджено художні засоби, що активізують позасюжетні характеристики простору та сприяють формуванню його притчової структури.*

Ключові слова: *художній простір, притча, жанр, роман.*

Простір як одна з найважливіших категорій буття служить основою для моделювання сюжетної та смислової структури художнього тексту, що є однією з найбільш досконалих словесно-мовленневих форм систематизації уявлень людини про навколишній світ, що виражає індивідуальний, естетичний характер художнього сприйняття навколишньої дійсності. Художній простір як базова структура художнього тексту знаходиться у фокусі уваги дослідників різних галузей: філософії, літературознавства, сти-

лістики та лінгвістики тексту. «Актуалізація уваги до хронотопу як системно-структурного рівня поезики в наш час, – зауважує М. Кодак, – зумовлена появою художніх творів із посиленою філософічністю, з поглибленою розробкою опозицій типу “верх-низ”, “минуле-майбутнє”, “народження-смерть”, “злет-падіння” і численних проміжних метафоричних парафраз на мотиви, покидані показати певне розуміння часопросторового континууму, протяжності й безперервності світу» [1, с. 97].

Розвиток філософської прози нерозривно пов'язаний з ім'ям Вільяма Джеральда Ґолдінґа, одного з найяскравіших представників англійської літератури ХХ століття. Він вияскравив англійський роман філософським змістом і особливою формою – строґою, вираженою, своєрідною авторською стилістикою.

Роман Вільяма Ґолдінґа «Спадкоємці» («The Inheritors») [3] вийшов друком у 1955 році, через рік після публікації «Володаря мух», роману, який приніс письменнику всесвітню славу. Другий роман Ґолдінґа багато в чому розвиває й поглиблює тему співвідношення добра й зла у природі людини та пов'язану з нею проблему людини й цивілізації, заявлену першим твором. Крім того, у «Спадкоємцях» Ґолдінґ знову звертається до жанру притчі: на рівні фабули роман являє собою трагічну історію знищення групи неандертальців, а на глибинному філософському рівні втілює ідею автора про діалектичний характер прогресу, на шляху якого за еволюцію свідомості людство розплачується моральними втратами.

Важливу роль у формуванні двох рівнів роману – фабульного й алегоричного – відіграє часопросторова організація твору. Художньому простору у «Спадкоємцях» притаманні як романні, так і притчові риси. Романний простір фабульного рівня – це деталізоване зображення берега гірської річки й скелястого навісу, на якому живуть неандертальці, поляни з мертвим деревом, стежок уздовж річки, водоспаду заввишки в «два дерева» та острову, який поділяє річку на дві частини. На цьому рівні простір видається цілком реальним місцем, де розгортаються трагічні події. На відміну від замкнутого простору «Володаря мух», у художній простір «Спадкоємців» читач вступає з неандертальцями, які здійснюють сезонну міграцію від моря до гір, у фіналі – залишає разом із людьми, які підіймаються річкою вгору.

На алегоричному рівні специфіка художнього простору базується на філософських ідеях твору, служить для передачі авторської думки про діалектичність історичного прогресу. Створенню притчової структури сприяють метафоричні образи, символи, біблійні алюзії – художні засоби, що активізують позасюжетні характеристики простору. Вірджинія Тайгер, наприклад, розглядаючи значення символу острову в романі, зазначає, що «острів стає макрокосмічним образом природи людини, яку череп, що збіль-

шився у розмірах, відокремив від природи звіра; він ізольований біля підніжжя водоспаду, відокремлений двома потоками від гір та лісу; це “велетень, що сидить”, який “розсікає стіну водоспаду”. Це символічний образ “Людей Водоспаду”, які підуть проти Водоспаду» [5, с. 93].

Вода та водоспад займають особливе місце у символіці роману. Вода відокремлює неандертальців від «нових людей» на острові, відносить тіло мертвої старої. Особливо важливим постає образ «падаючої води» – водоспаду, алегоричне значення якого стає ключовим для розуміння філософського змісту твору. Вперше цей образ з'являється на початку роману, коли група неандертальців майже досягла свого літнього помешкання. Вроджений страх перед водою, як перед однією з непідвладних стихій, змушує їх відчувати жах та благоговіння перед «водою, що падає». Образ водоспаду стає наскрізним у тексті роману й безпосередньо пов'язаний з діями «нових людей»: чим жахливіші їхні вчинки, тим голосніше рев води. У своєму еволюційному розвитку неандертальці, на відміну від «нових людей», не зуміли перейти водоспад. Даний образ, існуючи на фабульному рівні у вигляді фізичного об'єкту, на філософсько-ідейному рівні набуває символічного значення завдяки семантичній природі англійського слова «Fall», яке позначає не лише «водоспад», а й «гріхопадіння». Це дозволяє говорити про біблійні мотиви у творі, значення яких у низці досліджень розгортається на весь роман, і тоді твір може розглядатись як «еволюційна інтерпретація гріхопадіння» [4, с. 27]. Відносно безтурботне життя неандертальців, які ще не перейшли водоспад, невинність їх свідомості співвідносяться з християнським сприйняттям Едему. Водночас, подорож «нових людей», які зуміли подолати цю перепону, тобто здійснили «гріхопадіння», є початком історії людства [2, с. 37]. Міфологічний контекст дозволяє розглядати даний символ як міфологему, що не лише привносить новий семантичний відтінок – гріховної природи людини, а й розкриває своєрідність характеру притчової форми Голдінга, яка тяжіє до універсальності, до розкриття ключових питань буття людини й світу.

Список використаних джерел

1. Кодак М. Поетика як система: Літературно-критичні нариси. Київ: Дніпро, 1988. 159 с.
2. Dickson L.L. The Modern Allegories of William Golding. Univ. of South Florida Press, 1990. 163 p.
3. Golding W. The Inheritors. London: Faber & Faber, 2005. 240 p.
4. Johnston A. Of Earth and Darkness: The Novels of William Golding. Columbia, Mo.; London: University of Missouri Press, 1980. 312 p.
5. Tiger V. William Golding. The Dark Fields of Discovery. London: Calder & Boyars, 1974. 244 p.

Abstract

The article examines the characteristics of the spatial organization in the William Golding's «The Inheritors». It is analyzed as a factor of its genre originality. The poetic devices that activate the non-plot characteristics of the space and contribute to the formation of its parable structure have been studied.

Key words: spatial organization, parable, genre, novel.

УДК 821.111(73)-31

Інна МЕНДРИШОРА,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти

Науковий керівник: **Ольга ШАПОВАЛ,**

кандидат філологічних наук, доцент

ОБРАЗ НЬЮ-ЙОРКА В РОМАНІ Ф. С. ФІЦДЖЕРАЛЬДА «ВЕЛИКИЙ ГЕТСБІ»

Анотація. В статті розглядається індивідуально-авторська специфіка моделювання образу міста Нью-Йорка в романі Ф.С. Фіцджеральда «Великий Гетсбі». Проаналізовано образ Нью-Йорка як втілення протиріч «віку джазу», соціальних та моральних проблем американського суспільства 20-х років ХХ ст..

Ключові слова: художній образ, художній простір, образ міста, Нью-Йорк.

В різні часи та епохи образ Нью-Йорка приваблював увагу письменників. Твори Вашингтона Ірвінга, О'Тенрі, Дж. Д. Пасоса, М. П'юзо, Дж. Селінджера, Вуді Алена, Генрі Міллера та інших відомих англomовних авторів презентували розмаїття поглядів на образ Нью-Йорка в різні соціальні та культурні періоди розвитку США. Образ міста амбівалентно поєднує в собі прагматичність географічного простору із сферою почуттів людини, яка наповнює життям «механічний» та «кам'яний» дух цивілізації. Кожне місто – унікальне і, подібно до людини, має індивідуальну біографію, образ думок і властиві лише йому патерни життєвих стратегій. Нью-Йорк – центр цивілізаційного поступу, «Велике яблуко» достатку, величі людського прогресу, що перетворюється на поліфонічну сферу життя соціуму.

У романі «Великий Гетсбі» Ф.С. Фіцджеральда Нью-Йорк зображено в ракурсі передомної епохи між «Золотим віком джазу» та «Великою депресією» 20-х рр. ХХ ст., коли США стали лідерами світового соціально-економічного розвитку, що створило необмежені можливості для задоволення потреб городян. Розваги, вечірки міццевої богемі, культ підприємництва й величі видатних людей –

були прикметними рисами життя великого мегаполісу. Ф.С. Фіцджеральда називали співцем віку джазу, і це справедливо, оскільки «він одним із перших передав зламани ритми, перервані мелодії, синкопи і трагічні паузи повоєнної Америки» [1, с. 87].

Герой-оповідач Нік Каррауей – головний ретранслятор предметного світу великого міста, а Дейзі Б'юкенен, Джордан Бейкер, Том Б'юкенен та інші герої моделюють специфічно індивідуальний атрибутивний обшир Нью-Йорка. Архітектурний простір міста є тією семантичною точкою, яка генерує нові значення і наповнює світ сенсом. Образ Нью-Йорка досить докладно візуалізовано, автор подає достатньо велику географічну мапу для відтворення сюжетних подій. Домінантними складниками моделювання образу міста є безкінечна метушливість городян, рухливість, швидкість машин, що особливо помітно вночі, коли місто сяє вогнями, кольорова палітра яких символізує естетику величі, достаток, богомну всездозволеність. Місто, у рецепції Ніка Каррауея, стає звичним місцем для реалізації своїх щоденних потреб: *«I took dinner usually at the Yale Club – for some reason it was the gloomiest event of my day – and then I went up-stairs to the library and studied investments and securities for a conscientious hour»* [2, с. 88]. У центрі бачення – Ельський клуб як втілення відпочинку та бібліотека як місце науки, знань. Бажання героя досягти успіху уможливило необхідність невтомної роботи над самим собою. Маршрут повсякденного життя для оповідача будується за допомогою предметного світу широких авеню, вулиць, готелю, вокзалу, які у колооберті захоплюють героя, йому подобається шарм умиротвореної ночі і прогулянки містом: *«If the night was mellow, I strolled down Madison Avenue past the old Murray Hill Hotel, and over 33d Street to the Pennsylvania Station»* [2, с. 72]. Нью-Йорк відтворено у стилі досконалого простору цивілізації, який дає змогу дійсно милуватися естетикою урбанізму, а тому людина відчуває повноту внутрішнього буття від побаченого. Велике місто стає тлом особливо інтимних, щемливо романтичних поглядів, думок, пристрасних бажань [3, с. 69]. Зображення Нью-Йорка подано крізь призму стилістичного контрасту: чари нічного міста – тиняння бідних клерків вулицями у сутінках. Сум полонить оповідача, він спостерігає звичну метушню нічного міста, яка підкреслюється рухом «пульсуючих» таксі: *«Again at eight o'clock, when the dark lanes of the Forties were five deep with throbbing taxicabs, bound for the theater district, I left a sinking in my heart»* [2, с. 88]. Місто зображено у панорамі заходу сонця, що сховалось за будинками кінозірок, а у гарячих вечірніх сутінках чутно дитячі голоси: *«We had left the Plaza for half an hour and were driving in a victoria through Central Park. The sun had gone down behind the tall apartments of the movie stars in the West Fifties, and the clear voices of little girls already gathered like crickets on the grass, rose through the hot twilight»* [2, с. 120].

П'ята авеню – культурно-світське осереддя Нью-Йорка, простір вишуканості архітектури і стилю доби, осередок світських закладів, дорогих магазинів, метушливих, дорого одягнених людей «вищого світу», неперевершених автомобілів. Герой порівнює цю міську ідилічну картину з пасторальним ландшафтом: «*We drove over to Fifth Avenue, so warm and soft, almost pastoral, on the summer Sunday afternoon that I wouldn't have been surprised to see a great flock of white sheep turn the corner*» [2, с. 44]. П'ята авеню – «центр», «душа», «кристалізуюче ядро» Нью-Йорка, а тепла гамма зображення обширу підкреслює величність простору. Міст Квінсборо – символ найзаповітніших мрій городянина, з якого відкривається мальовничий краєвид на місто: «*The city seen from the Queensboro Bridge is always the city seen for the first time, in its first wild promise of all the mystery and the beauty in the world*» [2, с. 106]. Символіка мосту тісно пов'язана з переходом, зв'язком, це не просто шлях комунікації, а метафізичний шлях до мрій, бажань, які може реалізувати велике місто, бо саме з нього відкриваються обшири до пізнання світу загалом.

«Периферію» Нью-Йорка паспортизовано докладно, подано численні назви звичайних вулиць, де вирує життя, проте вони одноманітні, оповиті буденною сірістю і практицизмом: «*At 158th Street the cab stopped at one slice in a long white cake of apartment-houses*» [2, с. 44]. Побутові реалії мегаполісу не викликають неспокої, переживання у героїв, це звична картина повсякденної дійсності городян. Джордан достатньо символічно зізнається у захопленні містом, наголошуючи на його чуттєвості, яке дає надію: «*I love New York on summer afternoons when every one's away. There's something very sensuous about it – overripe, as if all sorts of funny fruits were going to fall into your hands*» [2, с. 194]. Нік Каррауей, навпаки, надає перевагу нічному Нью-Йорку: «*I began to like New York, the adventurous feel of it at night, and the satisfaction that the constant flicker of men and women and machines gives to the restless eye*» [2, с. 88]. Нью-Йорк заворожує, але він пастка для провінціалів із Заходу. І поступово Нью-Йорк перетворюється з міста надій в «долину шлаку». Нік Каррауей відчуває це перетворення не відразу, воно приходить до нього поволі, адже герой перед собою бачить брудне лоно міста – пустельну ділянку суші, де повсюди попіл і піднімається дим, а люди ледве рухаються: «*About half way between West Egg and New York the motor road hastily joins the railroad and runs beside it for a quarter of a mile, so as to shrink away from a certain desolate area of land. This is a valley of ashes – a fantastic farm where ashes grow like wheat into ridges and hills and grotesque gardens; where ashes take the forms of houses and chimneys and rising smoke and, finally, with a transcendent effort, of men who move dimly and already crumbling through the powdery air*» [2, с. 36].

Таким чином, художній простір роману «Великий Гетсбі» підкреслює тему втрати ілюзій, розчарування в «американській мрії», що особливо явно проявляється в зображенні Нью-Йорка. Століття джазу вражало своєю суперечливістю: неприборканими веселощами і похмурими настроями, це був «бенкет під час чуми». І особливо яскраво це було представлено у Нью-Йорку, де, як у дзеркалі, відбилися всі кращі та гірші риси того часу, де поруч існують квітуче місто та «долина шлаку». Ф.С. Фіцджеральд точно втілює атмосферу тривоги, яка захоплює цей ще цілком благополучний світ.

Список використаних джерел

1. Денісова Т.Н. Фіцджеральд і американський міф. Роман і романісти США ХХ століття. Київ: Дніпро, 1990. С. 87–99.
2. Fitzgerald F.Sc. The Great Gatsby. Kharkiv: Folio, 2017. 283 p.
3. Woolf and the City: Selected Papers from the Nineteenth Annual Conference on Virginia Woolf, 4–7 June, 2009 / Ed. by Elizabeth F. Evans, Sarah E. Cornish. New York: Fordham University, 2009. 249 p.

Abstract

The article examines the individual author's style in modeling the image of the city of New York in F.S. Fitzgerald's "The Great Gatsby". The image of New York is analyzed as the embodiment of the contradictions of the "jazz age", social and moral problems of American society in the 20s of the 20th century.

Key words: artistic image, artistic space, image of the city, New York.

УДК 821.111

Діана МІСЮРА,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти

Науковий керівник: **Ірина ГОЛУБІШКО,**

кандидат філологічних наук, доцент

«СУСПІЛЬСТВО МАСОК»: ДЖОН ФАУЛЗ ТА ЙОГО РОМАН «МАГ»

Анотація. У своїй науковій роботі автор досліджує вплив суспільства на формування і виявлення особистої ідентичності головного героя в романі Джона Фаулза "Маг". Автор стверджує, що роман досліджує тему масок та гри з ідентичністю, а також вплив суспільства на особистість. Через аналіз подорожі головного героя та його взаємодію з різними персонажами, автор показує, як суспільство формує та перевіряє особистість, а також роль само-рефлексії та самопізнання у формуванні ідентичності.

Ключові слова: суспільство, маски, гра з ідентичністю, само-рефлексія, самопізнання, Джон Фаулз, «Маг».

31 січня 1966 року англійський письменник Джон Фаулз записав у щоденнику: «Занурене у герму, постійно моросить дощ. Не холодно, але волого, як у тропіках. Краплини зимової роси просочуються на мох, що покриває стіни. І в цьому сірому тумані я думаю про свою книгу. За тиждень ніяких новин. Мовляв, відправив ракету у космос і втратив із нею зв'язок. Моя книга десь далеко. Хтось мабуть її читає. Її купують чи не купують, вона є чи немає у списку бестселерів... Дивно, але немає жодних відгуків. Немає листів від читачів, ані позитивних, ані негативних». В той день Фаулз думав про роман «Маг» [3].

Роман «Маг» («Волхв») Джона Фаулза отримав неоднозначні відгуки серед поціновувачів сучасного мистецтва слова: «справжній бенкет для поціновувачів талановитих розповідей», «великий твір мистецтва, який ще довго не відпускатиме читача після того, як буде перегорнуто останню сторінку».

Роман англійського письменника відкриває перед читачем загадковий світ змішаної реальності та фантазії. У цій науковій роботі дослідимо вплив суспільства на формування і виявлення особистої ідентичності головного героя та тему масок, які він носить у своєму житті.

Розглянемо основні теми та мотиви, які присутні у романі Дж. Фаулза та їхній вплив на сюжет та розвиток персонажів. У романі «Маг» відчутний сильний мотив масок та гри з ідентичністю персонажів. Головний герой, Ніколас, зіштовхується з різними особами, які приховують свої справжні наміри та особистість. Крім того, створюється атмосфера містичності та таємниці, додаючи напруги у стосунках між персонажами. Це також впливає на розвиток і перетворення головного героя через його пошуки правди та внутрішнього пізнання. «Хоча Ніколас одягнув маску циніка, було очевидно, що образ безсердечного поета, який зневажає весь інший світ, – лише удаваність. Його життя здавалося абсурдним, він втратив шанс на кохання, а маска, яку він так довго носив, почала душити його. Ось чому цього чоловіка так потягнуло до Кончіса, бо останній бачив його наскрізь. Ніколас був «в печлі» і шукав порятунку» [3].

Роман Джона Фаулза досліджує концепцію двоїстості в людській природі та світі, де реальність та ілюзія можуть переплітатися. Ця тема спонукає персонажів до саморефлексії та самопізнання, викликаючи розмірковування щодо сутності правди та існування. «У світі, де реальність переплітається з ілюзією, «Маг» Джона Фаулза запрошує читачів у загадкову подорож глибинами людської душі. Дія роману відбувається на віддаленому грецькому острові та заглиблюється в теми ідентичності, маніпуляції та сили сприйняття» [4].

Подорож головного героя у різні таємничі місця та зустрічі із людьми відображають його внутрішній шлях до самопізнання та відкриття істини. Через взаємодію з різними персонажами та вирішен-

ня проблем, Ніколас досліджує свої власні переконання та зусилля, що допомагає йому зрозуміти істинну сутність світу навколо нього.

Отже, мотив подорожі та самопізнання глибоко впливає на розвиток Ніколаса, змінюючи його уявлення про себе та світ. Подорож не лише створює напруження та загадковість у сюжеті, але впливає на внутрішнє перетворення персонажів та викликає важливі внутрішні конфлікти.

Характерно, що суспільство у романі є фактором формування особистості. Проаналізуємо взаємозв'язок між особистістю головного героя та впливом суспільства на його переживання та розвиток.

У романі «Маг» Джона Фаулза відображено глибокий взаємозв'язок між особистістю головного героя Ніколаса та впливом суспільства на його переживання та розвиток. Через різні сюжетні лінії та взаємодію з персонажами автор підкреслює важливі аспекти формування особистості під впливом зовнішніх факторів. «Деякі залежать від людей, не розуміючи цього; інші свідомо роблять людей залежними від себе. Перші – гвинти, шестерні, другі – механіки, водії. Але можливість вибуття з ряду відокремлює від небуття лише можливість втілення власної незалежності. Не cogito, ho scribo, pingo ergo sum» [2]. Головний герой потрапляє в складні психологічні експерименти, організовані та контрольовані магом Моркондо. Ці експерименти стають своєрідною грою, яка відображає суспільні норми, моралі та взаємини. Суспільство в романі виступає як агент, який формує та перевіряє особистість Ніколаса.

У романі Джона Фаулза взаємозв'язок між особистістю героя та впливом суспільства виявляється через весь розвиток сюжету, де важливу роль відіграють психологічні та філософські аспекти, а також вплив суспільства на формування і переосмислення індивідуальних цінностей та ідентичності головного героя. Героя, на думку Мельникової [1, с. 118], неприємно дивує «неанглійська» звичка його подружки Алісон різко висловлювати свою думку та не приховувати справжніх інтересів. Він усе це пояснює її австралійським походженням, і сама Алісон у запалі сварки дорікає Ніколасові в англійських манерах і звичках усе тримати в собі: «Це все тому, що ти англієць» [2]. Саме тому антагоніст головного героя, Моріс Кончіс, приречений на поразку в грі: він вважає Ніколаса та дівчат Джун і Жюлі простаками, але забуває про те, що вони англійці, а це означає, що вони «народжені, щоб носити маску та брехати» [2]. Роман «Маг» Джона Фаулза визначається глибокими психологічними аспектами та символічним навантаженням, що відкривається через використання масок як важливого елементу в історії головного героя.

Один із ключових аспектів використання масок у романі полягає в їхньому символічному значенні як відображення соціальних ролей та вимог суспільства. Як підкреслює К. Мельникова, «Ніколас Ерфе, перейнявшись пристрастю до екзотичної та загад-

кової Греції, усе одно зберігає типово англійський погляд на життя. Але водночас персонажі переживають глибинні внутрішні зміни, особистісну трансформацію» [1, с. 117].

Фаулз часто підкреслює те, що маски, які одягають персонажі, відображають їхню соціальну маску та прагнення відповідати прийнятним нормам. Маски також слугують як символ внутрішнього пошуку та самовизначення. Ніколас, перебуваючи в своєрідній грі Моркондо, виявляється в ролі «мага», що дозволяє йому експериментувати з різними обличчями та ролевими аспектами своєї особистості. «Маска дозволяє мені бачити себе по-новому, відчутти себе іншим, відмінним від звичайного» [2].

Процес носіння масок в романі також асоціюється з втратою ідентичності та розчаруванням. Ніколас, відкриваючи різні аспекти своєї особистості, втрачає відчуття стійкості та єдності. «Кожна маска забирає у мене частину мене самого. Хто я тепер, коли всі ці обличчя – лише тінь моєї справжньої історії?» [2].

У романі «Маг» Джона Фаулза маски відіграють ключову символічну роль у відображенні складних психологічних аспектів головного героя Ніколаса. Вони є важливим елементом, який допомагає висвітлити його внутрішній конфлікт, взаємодію з суспільством та пошук істини в межах власної ідентичності. У результаті дослідження роману «Маг» Джона Фаулза можна зробити висновок, що у творі автор використовує тему масок та вплив суспільства на розвиток особистості для підкреслення складності людської ідентичності та пошуку істини. Дана робота допоможе глибше зрозуміти літературні прийоми та філософські мотиви, які присутні у творчості Джона Фаулза та його романі «Маг».

Список використаних джерел

1. Мельникова К.С. Творчість Джона Фаулза як погляд на самоствердження особистості в контексті національної ідентичності. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2018. № 37. Т. 1. С. 117–120. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v37/part_1/33.pdf (дата звернення: 19.02.2024)
2. Фаулз Дж. Маг. Київ: BOOKCHEF, 2022. 768 с. URL: <https://bookchef.ua/product/mag/> (дата звернення: 8.01.2024)
3. Фаулз Дж. Щоденники. URL: https://royallib.com/read/faulz_dgon/dgon_faulz_dnevniki_1965197_2.html (дата звернення: 10.04.2024)
4. The Magus Symbols, Allegory and Motifs. Study Guides & Essay Editing | GradeSaver. URL: <https://www.gradesaver.com/the-magus/study-guide/symbols-allegory-motifs> (дата звернення: 1.03.2024)

Abstract

In the article, the author investigates the influence of society on the formation and identification of the personal identity of the main character in John Fowles' novel "The Magus". The author claims that the novel explores the theme of masks and playing with identity, as well as the

influence of society on the individual. Through the analysis of the protagonist's journey and his interactions with various characters, the author shows how society shapes and tests the individual, as well as the role of self-reflection and self-discovery in the formation of identity.

Key words: *society, masks, identity game, self-reflection, self-discovery, John Fowles.*

УДК 808.5

Єлизавета НЕТЕЧА,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти

Науковий керівник: Тетяна БІЛОУСОВА,

кандидат філологічних наук, доцент

СТОРИТЕЛІНГ ЯК ІНСТРУМЕНТ ОРАТОРА

Анотація. *Ця стаття досліджує сутність та ефективність використання сторітелінгу в мистецтві публічного виступу, освіті, маркетинговій сфері. У статті також йдеться про ключові аспекти успішного сторітелінгу, включаючи вид оповідання, залучення та утримування уваги аудиторії, емоційний вплив, тощо.*

Ключові слова: *сторітелінг, ораторське мистецтво, освітні технології*

Коли мова заходить про сторітелінг, виникає асоціація з англійським *story* – історія. Якщо згадати, що *telling* означає ‘розповідати’, стає зрозуміло: сторітелінг – це розповіді історій з життя людей.

Сторітелінг вважають ефективним методом впливу на аудиторію шляхом розказування смішних, зворушливих або повчальних історій з реальними (найчастіше) або вигаданими персонажами. Він поєднує в собі психологічні, управлінські та інші аспекти і дозволяє не лише ефективно інформувати, а й мотивувати певні вчинки слухачів, зрештою – отримувати від цього максимально високі результати. Розрізняють такі види сторітелінгу, як культурний, соціальний, сімейний, дружній, особистий, а також міфи, легенди, *jump story* та ін. [6].

Сторітелінг як спосіб комунікації існує вже дуже давно і відомий багатьом культурам. Фактично його започаткували давньогрецькі оратори Сократ, Платон, Аристотель і Демосфен, які часто використовували міфи, легенди, алегорії для передачі своїх ідей та переконань [7].

Пізніше цей спосіб комунікації набув великої популярності. Сторітелінг активно використовували Мартін Лютер Кінг, Стів Джобс, Тед Ток, Нельсон Мандела та інші видатні оратори. До

прикладу, на особистих історіях побудована промова Мартіна Лютера Кінга про права людини та рівність «Я маю мрію». Так само говорив про боротьбу з апартеїдом Нельсон Мандела: в його виступах сторітелінг вдало поєднувався з іншими риторичними прийомами – і таким чином створювалися сильні, переконливі тексти, які залишилися у пам'яті наступних поколінь [6].

На особистих історіях засновані, до прикладу, знамениті спічі Шері Сандберґа, Голови Операцій Facebook. Так, у промові «Why we have too few women leaders» («Чому у нас занадто мало жінок-лідерів») він розкрив таємниці власного життя, щоб підкреслити важливість статевої рівності у бізнесі та лідерстві.

Саймон Сайнек, автор і мотиваційний спікер, свою промову «Start With Why» («Починай з чому») будує на прикладах з життя компаній та власного досвіду, щоб пояснити принципи успішного лідерства та мотивації.

Опра Уїнфрі, відома американська телеведуча, актриса та філантроп, демонструє вражаючий талант у використанні сторітелінгу. Її впливовість та вміння зворушливо розповідати особисті історії змінили життя мільйонів людей по всьому світу. Зокрема, спіч на врученні нагороди «Золотий глобус» у 2018 році: *«Протягом своєї кар'єри я старалася – на телебаченні, в кіно – говорити про поведінку чоловіків і жінок. Говорити, як ми переживаємо сором, як ми любимо, сердимось, як зазнаємо невдачі, як відступаємо, як тримаємось свого, як долаємо труднощі. Я брала інтерв'ю і говорила про людей, які пережили страшний жах в житті, але у всіх них була одна спільна риса – вміння зберігати віру в краще навіть у найпохмуриші дні»* [4]. Опра поділилася особистою історією та історіями інших жінок, які стали жертвами сексуального насильства та домагань. Її слова привернули увагу до проблеми гендерного насильства.

В Україні дослідження методу сторітелінгу почалися порівняно недавно, і сьогодні він вважається інноваційним, популярним методом навчання, заохочення та мотивації в освітньому процесі. З вітчизняних праць нам відомі статті О. В. Караманова та М. С. Васишиної, К. О. Симоненко, Е. В. Ерднієвої, Н. Гуциної. В них розглядаються сучасні та актуальні виклики, вирішити які допомагає сторітелінг. Зокрема, у роботах М. С. Васишиної йдеться про інноваційні способи мотивації здобувачів і фахівців [1; 2]. Дослідження Ю. Маковецької-Гудзь присвячене використанню сторітелінгу як інтерактивної технології навчання вже з дошкільного віку [4].

Аналіз досліджень дозволяє назвати такі переваги методу сторітелінгу.

1. **Краще запам'ятовування.** Історії – найпоширеніша форма передачі інформації. Художня та історична література, мему-

ари, документалістика, фільми, пісні – це все історії. Конкретна інформація, взята з чужого життя, і та, що перетинається з нашим особистим досвідом, запам'ятовується краще.

2. **Широкий вибір матеріалу.** Історії пронизують усі сфери людського існування. Це зручно для учителя, вихователя, оратора, бо під будь-яку ситуацію можна підібрати потрібну історію. Більше того: історію, яку вже хтось розповідав, можна повторно використати, але подати її в іншому контексті, з іншим посилом, з іншим висновком.

3. **Емоційність, яка впливає на слухача / читача.** Сторітелінг допомагає викликати емоції. Залежно від мети виступу, вони будуть позитивними або негативними, головне – щоб вони були сильними та яскравими.

4. **Наочність і доказовість.** Сторітелінг служить підсиленню слів спікера та доказом його тверджень, особливо якщо розповідається реальна історія.

5. **Привід для жартів.** Розповідаючи смішні історії, можна прикрашати свій виступ таким ефективним засобом, як гумор. Це своєрідне «зарядження» аудиторії гарним настроєм або можливість привернути її увагу до певного аспекту промови.

6. **Зміцнення авторитету мовця.** Ще одна перевага сторітелінгу – можливість побудувати (покращити) свій авторитет, ділячись особистим досвідом з аудиторією.

Сторітелінг сьогодні активно експлуатується бізнесом. Так, ця технологія була визнана найкращою бізнес-ідеєю 2006 року. Широкому загалу її вперше представив Девід Армстронг, керівник американської корпорації Armstrong International. Він використовував сторітелінг для того, щоб покращити показники роботи своєї компанії і швидко навчити новачків. Бізнесмен вважав, що розповідати історії – це найкращий спосіб презентувати власну ідею чи себе, передавати знання, мотивувати [7]. Розробляючи свою технологію, Девід Армстронг виходив з того, що історії більш виразні, захоплюючі, цікаві й легше асоціюються з особистим досвідом, ніж правила або директиви [7].

Сторітелінг широко використовується і в засобах масової інформації. До прикладу, відео-сторітелінг компанії Airbnb. Це відео, що є частиною рекламної серії про «Airbnb Experiences–Cooking» – нову послугу, завдяки якій гості можуть готувати їжу разом із місцевими жителями. Очевидна мета просування послуги – показати, наскільки унікальним і цікавим може бути такий досвід. У відео італійська господиня розповідає, наскільки важливе для неї та її бабусі приготування пасти. Ось уривок тексту: *«Спогади – це щось дуже швидкоплинне, тому ми повинні цінувати наше коріння, аби знати, куди повертатися. Коли ти старієш, то відчуваєшся самотнім. Потрібно рухатись далі, зі своєю ріднею.*

Це Італія, тут усі думають, що їхня бабуся – майстриня з приготування пасты. Але моя бабуся – майстер-шеф! Коли ти чуєш звук, як вона розсипає муку, вибиває яйці... я думаю, 99% людей упізнають в цьому звук свого дитинства. Особисто для мене це вид терапії, своєрідне мистецтво.

Замішувати тісто на пасту приємно, робити її – це прекрасніша річ, але насолоджуватися нею з усією родиною подобається мені найбільше!» [8].

Відео залишає сильне враження. Історія викликає у кожного слухача певні емоції. Вони індивідуальні, проте слугують загальною психологічною прив'язкою до способу приготування їжі, місця (тут – Італія), до тих людей, з якими вони розділятимуть цей досвід.

Отже, сторітелінг як ефективний інструмент мовця використовується у багатьох сферах життя: політиці, освіті, бізнесі, ЗМІ та ін. і заслугоує на подальше дослідження і поширення, тому що він допомагає не тільки інформувати слухачів, але й виховувати, надихати, мотивувати, розважати, закликати їх до дії. Що стосується мовця – збагачувати арсенал його ораторських засобів, розвивати вміння та навички, долати бар'єри спілкування.

Список використаних джерел

1. Василюшина О. В. Здатність здобувачів до професійного становлення в умовах інноваційного навчання. *Освіта і наука в умовах глобальних трансформацій*: матеріали Всеукр. наук. конф., м. Дніпро, 24-25 листопада 2017 р. Ч. I. С. 115-117.
2. Василюшина О.В. Професійна мотивація як засіб підвищення ефективності навчальної діяльності студентів. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*. 2022. Vol. 10. No. 1. Pp. 146-149.
3. Сторітелінг як метод навчання. *КМДШ: ОНЛАЙН школа*. URL: <https://www.creativeschool.com.ua/blog/storitelling-yak-metod-navchannya/> (дата звернення: 07.03.24).
4. Маковецька-Гудзь Ю. А. Сторітелінг у педагогічній практиці викладача. URL: http://конференция.com.ua/files/scientific_conference_63/63-32.pdf (дата звернення: 07.03.24).
5. Опра Вінфрі на «Золотому глобусі»: «Занадто довго жінок ніхто не чув...». «Жінки – це 50% успіху України»; платформа. URL: <https://50vidsotkiv.org.ua/opra-vinfri-na-zolotomu-globusi-zanadto-dovgo-zhinok-nihto-ne-chuv/> (дата звернення: 07.03.24).
6. Ружицький Р. Що таке сторітелінг? *Красномовець: школа ораторського мистецтва*: статті та матеріали. URL: <https://krasnomovec.club/baza-znan> (дата звернення: 07.03.24).
7. Тимошенко Ю. STORYTELLING як освітня технологія. *Кременецький академічний ліцей ім. Уласа Самчука*. URL: <https://vsimosvita.com/storytelling-yak-osvitnya-tehnologiya/> (дата звернення: 07.03.24).
8. Airbnb Experiences–Cooking. Make pasta with Nonna Nerina [Відео]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=E15lzlzSMAk> (дата звернення: 07.03.24).

Abstract

This article studies the essence and effectiveness of storytelling in public speaking, education, and marketing. The article also discusses the key aspects of successful storytelling, including the type of narrative, capturing and holding the audience's attention, emotional impact, etc.

Key words: *storytelling, public speaking, educational technologies.*

УДК 821.133.1Леру.09

Анна УВАРОВА,

здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти

Науковий керівник: Ольга ШАПОВАЛ,

кандидат філологічних наук, доцент

ОБРАЗ КРИСТІНИ ДАЕ В РОМАНІ ҐАСТОНА ЛЕРУ «ПРИВИД ОПЕРИ»

Анотація. *Статтю присвячено одному з ключових персонажів роману "Привид Опери" французького письменника Ґастона Леру – Крістіні Дае, охарактеризовано її роль як символ чистоти і ніжності, жертвності заради кохання та боротьби з внутрішніми демонами.*

Ключові слова: *Привид Опери, Крістіна Дае, Рауль де Шаньї, образ, персонаж.*

Роман «Привид Опери» французького письменника Ґастона Леру написаний у 1909-1910 роках став класичним твором готичної літератури. Однойменна екранізація 2004 року принесла йому ще більшу популярність. Однією із ключових фігур у цій історії є образ простої оперної співачки Крістіни Дае, який завжди буде цікавити читачів своєю загадковістю.

Дівчина в романі постає в образі вродливої та лагідної особи й великої оперної діви, що змогла зберегти «серце чистим, немов у п'ятнадцятирічної юнки» [1, с. 23]. Її скандинавський зовнішній вигляд (золоті довгі коси й великі сині очі) та вокальні дані допомагають слухачам насолоджуватися оперною виставою. І навіть будучи в ролі юнака в одній із вистав, вона все одно привертає увагу своєю чистотою та юністю.

Крістіна постає в творі як добра, оптимістична, лагідна та наївна особа, яка завжди намагалась допомагати людям порадою, підбадьорюванням або ж простим добрим словом. Артисти опери полюбили Дае за її чуйність, за те, що вона завжди цікавилась справами людей та старалась просто їх вислухати. Дівчина віддала себе мистецтву й нестямно любить музику. Також варто зазна-

чити, що вона виявляє велику витримку і переступає через свої страхи в ситуаціях, пов'язаних із питаннями життя та смерті. Але все ж таки іноді стає зрозумілим, що, навіть маючи таку сміливість і мужність, дівчина все одно боїться майбутніх подій і в очікуванні страшного фіналу, вона просто починає нервувати й ставати заручницею своїх страхів.

Крістіна Дає народилась неподалік від міста Уппсали (Швеція). Її талант починав розвиватися ще в дитинстві, так як її батько був відомим сільським скрипалем на всю Скандинавію. Дівчинка співала разом з ним на різноманітних ярмарках. Саме від батька донька дізналася легенду про маленьку Лотту та Янгола музики. Одного разу сім'я Дає пощастило і їх помітив професор Валеріус, який вирішив забрати їх з собою та зайнятися вихованням і навчанням Крістіни. За допомогою наполегливості, захопленню музикою та переїздом подружжя Валеріусів, юнка змогла пройти конкурс у консерваторії та стати співачкою в Паризькій опері. Варто зазначити те як Крістіна висловлюється про себе: «Я зберегла, мій друже, ніжну й легковірну душу маленької Лотти, і товариство матінки Валеріус аж ніяк не відібрало її в мене» [1, с. 146].

Розглянувши роман, можна чітко побачити те, як вокал оперної дівки еволюціонував. Автор подає нам характеристику співу Крістіни ось так: «Слухаючи її в «Гамлеті», питаєш себе, чи не Шекспір прийшов із Єлисейських полів, щоб прорепетирувати з нею Офелію... Справді, коли вона одягає зоряну діадему королеви ночі, Моцарт має покинути місце вічного спочинку і прийти її послухати» [1, с. 60]. Розвиток оперного співу юнки тісно пов'язаний із Янголом музики. У розповідях батечка Дає, Янгол музики поставав як образ того, хто наділяв дітей мистецтвом створювати небесну музику й бути кращими, аніж дорослі. Батько пообіцяв маленькій Крістіні, що після його смерті він обов'язково відправить її того самого ангела. Це пояснює той факт, що при появі незнайомого голосу в гримерній Дає, вона охарактеризувала його як обіцяного ангела, якого чекала протягом довгих років. Про існування Янгола музики також знала матінка Валеріус, яка не піддала сумніву його раптову появу й також тримала це в секреті.

Отож, упродовж трьох місяців Голос та оперна співачка покращували вокальні дані останньої. Шляхом повторення попередніх уроків і вивченню нових прийомів, голос юнки покращувався все більше й більше. Дівчина освоювала ті навички, які не давались раніше. Крістіна боялась такого різкого розвитку й вважала ці всі заняття якимись демонічними чарами, але пані Валеріус змогла переконати її, що це не так [1, с. 148].

Її тріумфом на сцені стало виконання ролі Маргарити в п'єсі «Фауст». У цей момент вона показала свій голос на всю потужність

до такої міри, що після свого виступу сили покинули її. Ця подія чітко вказує на те, що уроки Янгола музики дали блискучий успіх Крістині й дівчина стала знаменитістю в Паризькій опері.

Сюжет роману «Привид Опері» значною мірою побудований стосунками всередині любовного трикутника (Рауль-Крістіна-Ерік). Відносини Крістини та Рауля де Шаньї почалися ще в далекому дитинстві в селі Перрос-Ґірек. Провівши деякий час разом, їхні шляхи розійшлися, але вони знову з'єдналися в опері на одному із виступів дівчини. Упродовж твору, можна припустити, що віконт діє як романтичний герой, який намагається врятувати своє кохання від небезпеки (так само діяла й юнка, намагаючись відмежувати себе від де Шаньї для його ж порятунку). Але автор підкреслює те, що все ж таки Рауль звичайна людина й що він відчуває ревності до Крістини і «Не знаючи, жаліти чи проклинати Крістину, він її то жалів, то проклинав» [1, с. 115]. Або ж яка злість виникає в хлопця, коли він бачить у своєї коханої золотий перстень від її таємничого залицяльника. Момент їхнього таємного шлюбу є одночасно й радісною, і сумною подією так як вони один для одного є ідеальною парою, але їхнє кохання пробудилось у невідповідний час. Протягом місяця цієї гри, письменник описує їхнє кохання як щось дитяче та чисте і таке, що буває лише раз у житті. До того ж вони планували свою втечу і Рауль мав забрати Дає навіть всупереч її ж волі (це переконливо доводить нам, що дівчина сильно довіряє хлопцю).

Стосунки Крістини Дає та Рауля де Шаньї є важливим елементом сюжету і їхній розвиток просуває саму фабулу й розслідування таємничої справи про паризького Привида опери. Також можна зазначити, що кохання Крістини та Рауля символізує боротьбу та жертвність заради другої половинки. А втім у їхньому коханні є і місце для ревності, таємниць і зради.

З іншої сторони, відносини Еріка (Привида опери) та Крістини викликають спірні думки. З перших сторінок роману чоловік подає себе як Янгол музики і між ними виникає музикальний зв'язок. Але Голос (так називає його юнка), помітивши які відчуття виникають у співачки при появі віконта де Шаньї, закликає забути про нього назавжди. А Дає намагається дотримуватися цих умов через музикальні знання, які вона отримує від її вчительки. Але «Янгол» часто влаштовує дівчині сцени ревності, кажучи їй: «Ви кохаете його! Якби не кохали, ви б не тікали від нього! Якби це був давній приятель, то ви б потиснули йому руку, як і решті... Якби ви не кохали його, ви б не боялися опинитися самі у своїй примірній зі мною і зі мною!.. Якби ви його не кохали, то не проганяли б його!» [1, с. 150]. Це вказує, що Янгол музики хоче тримати все під своїм контролем і його не задовольняє порушення його правил.

Під час свого першого зникнення на 2 дні, Крістіна дізналась, хто насправді є і Привид опери, і Янгол музики. Дівчина просто боїться його і дізнається як і навіщо чоловік викрав її. Письменник словами оперної співачки влучно характеризує, які ж почуття викликає Крістіна в Еріка: «Він кохає мене! Він поклав до моїх ніг величезне і трагічне кохання!.. Він викрав мене через кохання!.. Він замкнув мене з собою під землею через кохання... але поважає мене, догоджає мені, стогне, плаче!»[1, с. 159].

Чим швидше розвивалися події, тим більш аб'юзивними ставали стосунки Еріка та Крістіни. Це можна аргументувати тим, яка ненормальна реакція (що вказує на проблеми з психічним здоров'ям) виникає в нього, коли дівчина зриває з нього маску і як він психологічно знущається з неї, коли постає перед нею у своєму справжньому образі каліки. Після цього випадку чоловік усіма способами намагався повернути довіру дівчини до себе.

Піком цих жахливих відносин став тяжкий вибір дівчини, від якого залежить життя тисячі людей під кінець книги. Привид опери розробляв цей план, керуючись таким принципом: «Якщо я не можу мати тебе, тоді ти нікому не дістанешся». Все ж таки артистка врятувала і Рауля, і Перса ціною свого життя, заключивши таку собі угоду з дияволом.

Під кінець роману ми бачимо в якому стані перебуває хворий чоловік і як закінчуються стосунки між великою артисткою Паризької опери і такого ж самого великого Привида опери: ««... Я знаю, що ти кохаєш його, того хлопця... не плач!..» Вона запитала мене дуже лагідним голосом, що я маю на увазі, і тоді я пояснив, а вона одразу зрозуміла, що для неї лише жалюгідний пес, ладний умерти... А вона може одружитися з тим юнаком, коли завгодно, бо ж плакала зі мною... », – саме так закінчується ця конфліктна історія зв'язку між Крістіною та Еріком [1, с. 320].

Отож, узагальнюючи сутність відносин Крістіни та Еріка, хотілось би додати, що письменник чітко розглядає їхній емоційний розвиток від спільного інтересу в музиці та мистецтві до трагічних моментів у фіналі цієї історії. «Він був справжнім Оттело» такими словами можна підкреслити динаміку цих відносин [1, с. 165].

Образ Крістіни Дає в романі «Привид Опери» – це символ боротьби над своїми внутрішніми демонами заради любові і благополуччя. Навіть не зважаючи на страхи та переживання, вона продовжує протистояти життєвим труднощам і сама вирішує свою долю. Її відносини з Раулем де Шанї та Привидом опери додають напруженість і таємничість роману, що змушує читачів детально роздумувати на тим чи іншим епізодом книги.

Тому Крістіна Дає завжди залишатиметься цікавим та інтригуючим персонажем у світовій літературі.

Список використаних джерел

1. Леру Г. Привид Опері / пер. з фр. З. Борисюк, П. Таращук. Київ: Знання, 2015. 335 с.
2. The Phantom of the Opera (novel). Wikipedia, the free encyclopaedia: веб-сайт.URL:
[https://en.wikipedia.org/wiki/The_Phantom_of_the_Opera_\(novel\)](https://en.wikipedia.org/wiki/The_Phantom_of_the_Opera_(novel))
(дата звернення: 01.05.2024)

Abstract

The article is dedicated to one of the key characters in the novel "Phantom of the Opera" by the French writer Gaston Leroux – Christine Daaé, her role is characterized as a symbol of purity and tenderness, sacrifice for love and struggle with inner demons.

Key words: *The Phantom of the Opera, Christine Daaé, Raoul de Chagny, image, character.*

НІМЕЦЬКА МОВА ТА МЕТОДИКА ЇЇ ВИКЛАДАННЯ

УДК 37.016:811.112.2]:[050:004

Маргарита КОЗЕРАЦЬКА,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти

Науковий керівник: Тетяна КАЛИНЮК,

кандидат педагогічних наук, доцент

ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ ТА СПЕЦІАЛЬНИХ ПОДКАСТІВ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Анотація. У статті проаналізовано методи використання автентичних та спеціальних подкастів для навчання німецької мови. Встановлено, що подкасти є ефективним інструментом формування соціокультурної компетентності здобувачів освіти. Їх використання сприятиме підвищенню мотивації та зацікавленості у вивченні німецької мови.

Ключові слова: аудіоматеріали, подкаст, німецька мова, освітній процес, соціокультурна компетентність.

Подкасти – чудовий спосіб обговорювати останні новини та актуальні теми з аудиторією. Їх використовують задля всебічного висвітлення важливих тем.

Метою статті є дослідження ефективності використання подкастів для на уроці німецької мови у контексті формування іншомовної соціокультурної компетентності.

У сучасному світі людина втрачає багато часу, не маючи можливості використати його для отримання нової інформації. Наприклад, це складно поєднати з читанням газет, журналів або переглядом відео, стоячи у заторах, їдучи в переповненому громадському транспорті або тренуючись у спортзалі. Однак, ви можете використати цей час, щоб отримувати новини чи іншу інформацію у формі аудіоподкастів, поєднуючи таким чином кілька завдань або дій. Швидке зростання подкастингу демонструє його потенціал для охоплення великої аудиторії [1, с. 2-6].

Використання подкастів у навчанні іноземної мови вирішує дві проблеми. По-перше, вітчизняні підручники часто містять лише лексичний, граматичний матеріал та тексти для читання і

обговорення. Таким чином, учні позбавлені можливості сприйняття іноземної мови на слух, окрім мовлення вчителя або однокласників. Технічне забезпечення аудиторій часто є недостатнім – нестача комп'ютерних аудиторій, програвачів змушують вчителя відмовитись від аудіювання на уроках німецької мови. По-друге, було підраховано, що навіть за умов використання зарубіжних підручників, час, проведений безпосередньо слухаючи іноземну мову, не є значним [2, с. 185].

Використання подкастів у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності сприятиме зростанню зацікавленості та підвищить мотивацію учнів, стимулюватиме зростання їх активної мовленнєвої діяльності [3, с. 60].

О. Б. Балтіна зазначає, що подкасти є джерелом засвоєння мовних кліше (усталених виразів), вони допомагають учням з дислексією та іншими вадами. Авторка зазначає, що головними перевагами подкастів є також їх насиченість інформацією, творчий підхід до передачі змісту та гумор. Водночас, О. Б. Балтіна вказує на основні потенційні недоліки використання подкастів в Україні: низька доступність швидкісного Інтернету для більшості населення, велика кількість подкастів на вибір, що значно ускладнює процес пошуку необхідного матеріалу [2, с. 194].

Переваги та недоліки використання формату подкасту залежать від характеру його використання та повинні розглядатися окремо – для продуктивного та для рецептивного використання. Розгляд типу та жанру подкастів також може допомогти сформулювати чітке уявлення про певний подкаст або його серію. Попри певні недоліки, огляд переваг використання подкастів як формату онлайн-мовлення в іншомовній освіті дає можливість розглядати його як ефективний засіб формування соціокультурної компетентності на уроках іноземної мови, зокрема німецької.

Серед багатьох типологій подкастів, найбільш вдалою, на наш погляд, є представлена у дослідженнях Д. Рослера та Н. Вюрфеля [4, с. 590]. Учені виділяють:

- автентичні подкасти, як створені носіями мови. Такий формат подкасти має бути ретельно відібраний, щоб його зміст та мовний рівень відповідали рівню мовних навичок учнів. Серед таких подкастів виділяють новинні подкасти (н-д, ARD чи Deutschlandfunk), розважальні подкасти (н-д, «Fest & Flauschig» з Яном Бемерманом та Олівером Шульцом) тощо;

- спеціальні (дидактичні) подкасти для вивчення німецької мови, які іноді можуть містити субтитри, а саме: «2Deutsch – warum nicht?» від Deutsche Welle та «Coffee Break German» від Radio Lingua Network. Ці подкасти створені з урахуванням потреб учнів, які вивчають німецьку мову як іноземну, і часто включають пояснення граматичних конструкцій, культурні аспекти та вправи для закріплення матеріалу [2, с. 192].

Зазначимо, що обидва типи подкастів – автентичні та спеціальні – мають низку корисних аспектів для учнів у процесі вивчення німецької мови:

- розвиток аудитивних навичок: слухання автентичних подкастів знайомить учнів з розмовною мовою (Alltagssprache), акцентами, темами та виразами;
- поглиблення розуміння мови та культури: автентичні подкасти використовуються для відтворення реальних ситуацій, що допомагає учням отримати краще розуміння мовної ситуації та вживання відповідних вербальних та невербальних засобів;
- збагачення словникового запасу: слухання різноманітних тематичних подкастів розширює словниковий запас учнів, знайомить з новими словами та виразами у контексті;
- мотивація до навчання: спеціально підібрані подкасти за інтересами учнів можуть підвищувати їхню зацікавленість та мотивацію до вивчення мови, за рахунок отримання нової інформації у нестандартній формі;
- підвищення комунікативних навичок: обговорення тем подкастів стимулює комунікативну взаємодію між учнями, сприяє розвитку їх мовленнєвих навичок.

Поєднання автентичних і спеціальних (дидактичних) подкастів значно покращує ефективність навчання німецької мови. Учні отримують можливість зануритися у реальне мовне середовище, що сприяє розвитку їхніх комунікативних навичок, одночасно отримуючи методичну підтримку для кращого розуміння та засвоєння матеріалу. Такий підхід забезпечує комплексне та збалансоване вивчення мови.

Список використаних джерел

1. McCaughey K. Practical Tips for Increasing Listening Practice Time. *Forum Magazine*. 2015. № 2. P. 2-12.
2. Guthrie R. Soe I. Teaching tip: educational podcasting. *Journal of Informatics Education Research*. 2007. № 1. P. 181–195.
3. Le J., Vasquez C. Integrating Specialized Podcasts into Language Instruction. *A Case Study in German Education. Language Learning & Technology*. 2019. № 3. P. 59–76.
4. Smith L.R., Johnson E.K. Using Authentic Podcasts to Enhance German Language Acquisition. *Strategies and Implementation. Journal of Language Teaching and Research*. 2018. № 9. P. 589–602.

Abstract

The article analyzes the methods of using authentic and special podcasts for teaching German. It has been found that podcasts are an effective tool for forming the socio-cultural competence of students. Their use will help to increase motivation and interest in learning German.

Key words: *podcasts, German language, education, audio materials, sociocultural competencies.*

Роксолана ВЕНГРИНСЬКА,

здобувачка магістерського рівня вищої освіти

Науковий керівник: Тетяна КАЛИНЮК,

кандидат педагогічних наук, доцент

DIE ENTWICKLUNG VON SPRACHKOMPETENZ IM DEUTSCHUNTERRICHT IN SCHULEN DURCH DEN EINSATZ VON KÜNSTLICHER INTELLIGENZ IM SCHREIBEN

Анотація. У статті розглянуто можливості використання ресурсів штучного інтелекту на уроках німецької мови з метою формування в учнів навичок у письмі. Зосереджено увагу на таких ресурсах як Grammarly, DeepLWrite, ChatGPT та запропоновано застосування для їх практичного використання на уроці.

Ключові слова: іноземна мова, урок іноземної мови, німецька мова, штучний інтелект, письмо.

Die Integration von Künstlicher Intelligenz (KI) in den Bildungsbereich hat in den letzten Jahren erhebliche Fortschritte gemacht. Besonders im Fremdsprachenunterricht bietet KI innovative Möglichkeiten, um Sprachkompetenzen zu fördern und zu erweitern. In diesem Artikel wird untersucht, wie KI speziell im Deutschunterricht in Schulen eingesetzt werden kann, um die Schreibfähigkeiten der Schüler zu verbessern. Der Fokus liegt dabei auf der Analyse von KI-gestützten Schreibtools und deren Einfluss auf die Entwicklung der sprachlichen Kompetenzen der Schüler.

Die zunehmende Digitalisierung des Bildungswesens und die wachsende Bedeutung von Technologie im täglichen Leben machen die Untersuchung des Einsatzes von KI im Unterricht besonders relevant. Mit der kontinuierlichen Verbesserung von KI-Technologien eröffnen sich neue Möglichkeiten für personalisiertes Lernen und effizientere Unterrichtsmethoden. Daher ist es wichtig, die Potenziale und Herausforderungen dieser Technologien im Kontext des Sprachunterrichts zu verstehen und zu bewerten.

Ziel dieser Studie ist es, die Wirksamkeit von KI-gestützten Schreibtools im Deutschunterricht zu untersuchen und deren Einfluss auf die Schreibkompetenzen der Schüler zu bewerten. Dabei sollen insbesondere folgende Fragen beantwortet werden: Inwieweit können KI-Tools die Schreibfähigkeiten der Schüler verbessern? Welche spezifischen Vorteile bieten diese Tools im Vergleich zu traditionellen Lehrmethoden? Welche Herausforderungen und ethischen Bedenken sind mit dem Einsatz von KI im Unterricht verbunden?

KI umfasst eine Vielzahl von Technologien, die das Lernen und Lehren revolutionieren können. Zu den wichtigsten Anwendungen gehören adaptive Lernplattformen, personalisierte Lernpfade und interaktive Tutorensysteme. Im Sprachunterricht können KI-gestützte Tools insbesondere beim Schreiben wertvolle Unterstützung bieten. Diese Tools analysieren Texte, geben Feedback und schlagen Verbesserungen vor, was den Lernprozess erheblich erleichtert und beschleunigt [1, S. 165].

KI-gestützte Schreibtools wie *Grammarly*, *DeepLWrite* oder der Schreibassistent von *OpenAI* bieten personalisierte Unterstützung beim Verfassen von Texten (Abb. 1). Diese Systeme können Grammatik- und Rechtschreibfehler erkennen und verbessern, stilistische Vorschläge machen und auf inhaltliche Kohärenz achten. Im Deutschunterricht können solche Tools den Schülern helfen, ihre Schreibfähigkeiten systematisch zu verbessern und häufige Fehler zu vermeiden [3].

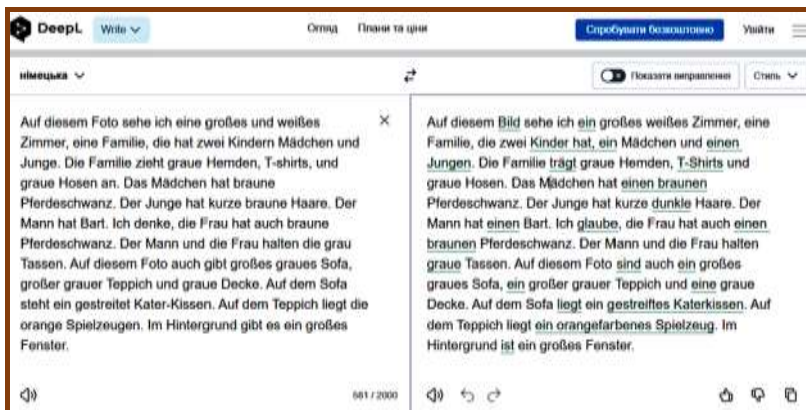


Abb. 1 Screenshot der Seite des KI-Tools DeepLWrite

KI kann auch dazu beitragen, die kreativen Schreibfähigkeiten der Schüler zu fördern. Durch die Bereitstellung von Schreib Anregungen, Ideen und Strukturvorschlägen können Schüler motiviert werden, komplexere und kreativere Texte zu verfassen. Programme wie der KI-basierte Textgenerator GPT-4 können beispielsweise Schreibblockaden überwinden helfen und neue Perspektiven eröffnen (Abb. 2).



Abb. 2 Screenshot des Prompts in ChatGPT

Nachfolgend bieten wir 4 Übungen mit KI im Fremdsprachenunterricht zur Verbesserung der Schreibfähigkeiten an.

Aufgabe 1: Textanalyse mit DeepL

Aufgabe: Schreiben Sie einen kurzen Aufsatz zum Thema «Mein Traumberuf».

Prozess:

- Verwenden Sie DeepL, um Ihren Aufsatz auf grammatikalische und stilistische Fehler zu überprüfen.
- Nehmen Sie alle vorgeschlagenen Korrekturen von DeepL vor.
- Vergleichen Sie den ursprünglichen Text mit dem korrigierten Text.

Reflexion:

- Diskutieren Sie, welche Fehler am häufigsten vorkamen und wie Sie diese in Zukunft vermeiden können.

Aufgabe 2: Kreatives Schreiben mit GPT-4

Aufgabe: Erstellen Sie eine kurze Geschichte basierend auf Schlüsselwörtern, die von GPT-4 vorgeschlagen wurden.

Prozess:

- Geben Sie GPT-4 einige Anfangsschlüsselwörter ein (z.B. Schule, Abenteuer, Freundschaft).
- Nutzen Sie die vorgeschlagenen Ideen und die Struktur von GPT-4, um Ihre eigene Geschichte zu schreiben.

Reflexion:

– Teilen Sie die Geschichte mit Ihren Mitschülern und diskutieren Sie, wie die Vorschläge von GPT-4 Ihre Kreativität beeinflusst haben.

Aufgabe 3: Datenschutz und Ethik bei KI-gestützten Tools

Aufgabe: Recherchieren Sie die Datenschutzrichtlinien von einem KI-gestützten Schreibtool Ihrer Wahl (z.B. Grammarly oder WriteLab).

Prozess:

– Erstellen Sie eine Präsentation, in der Sie die wichtigsten Punkte der Datenschutzrichtlinien erläutern.
– Diskutieren Sie mögliche ethische Bedenken beim Einsatz von KI im Unterricht.

Reflexion:

– Überlegen Sie, wie Sie selbst den Datenschutz beim Einsatz von KI-Tools in Ihrer schulischen Arbeit gewährleisten können.

Aufgabe 4: Vergleich von traditionellen und KI-gestützten Lehrmethoden

Aufgabe: Schreiben Sie einen Vergleichsaufsatz über die Vorteile und Nachteile traditioneller Lehrmethoden gegenüber KI-gestützten Methoden im Deutschunterricht.

Prozess:

– Nutzen Sie Informationen aus verschiedenen Quellen, um Ihren Vergleich zu stützen.
– Verwenden Sie ein KI-Tool, um den Aufsatz zu überprüfen und zu verbessern.

Reflexion:

– Diskutieren Sie, welche Methode Ihrer Meinung nach effektiver ist und warum.

Trotz der vielen Vorteile gibt es auch Herausforderungen und ethische Bedenken beim Einsatz von KI im Unterricht. Eine der Hauptsorgen betrifft den Datenschutz und die Sicherheit der Schülerdaten. Es ist wichtig, dass Schulen und Anbieter von KI-Lösungen strenge Datenschutzrichtlinien einhalten, um die Privatsphäre der Schüler zu schützen. Ein weiteres Problem ist die Abhängigkeit von Technologie. Während KI-Tools wertvolle Unterstützung bieten können, sollten sie nicht die menschliche Interaktion und das Feedback vollständig ersetzen. Lehrkräfte spielen eine entscheidende Rolle im Lernprozess, und die Technologie sollte als Ergänzung und nicht als Ersatz betrachtet werden [2].

Der Einsatz von Künstlicher Intelligenz im Deutschunterricht bietet vielversprechende Möglichkeiten zur Förderung der Schreibkompetenzen der Schüler. Durch personalisierte Unterstützung, automatisiertes Feedback und kreative Anregungen können KI-gestützte Tools den Lernprozess verbessern und die Schüler motivieren, ihre Schreibfähigkeiten weiterzuentwickeln. Dennoch ist es wichtig, die Herausforderungen und ethischen Überlegungen im Auge zu behalten und sicherzustellen, dass die Technologie verantwortungsvoll eingesetzt wird.

Literaturverzeichnis

1. Bender E., Koller A. Climbing towards NLU: On Meaning, Form, and Understanding in the Age of Data. *Proceedings of the 58th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics*. 2020. C. 5185-5198. URL: <https://www.aclweb.org/anthology/2020.acl-main.463/> (дата звернення 13.05.2024).
2. Meurers D., Ziai R., Ott N., Kopp J. Evaluating Answers to Reading Comprehension Questions in Context: Results for German and the Role of Information Structure. *Proceedings of the International Conference on Computational Linguistics (COLING)*. 2011. C. 905-914.
3. Vasquez J.A., Leitao S. Artificial Intelligence in Education: Challenges and Opportunities for Sustainable Development. *Journal of Educational Technology & Society*. 2019. T. 22, № 3. C. 1-8.

Abstract

The article discusses the possibilities of using artificial intelligence resources in German language lessons to develop students' writing skills. Attention is focused on such resources as Grammarly, DeepLWrite, ChatGPT and tasks for their practical use in the classroom are proposed. ace make sure you split at least one sentence.

Key words: *foreign language, foreign language lesson, German, artificial intelligence, writing.*

Аліна ЗІНЕВИЧ,

здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти

Науковий керівник: **Тетяна КАЛИНЮК,**

кандидат педагогічних наук, доцент

ТЕМАТИЧНЕ ОЦІНЮВАННЯ НА УРОЦІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В НУШ: ФОРМИ ТА ЗАСОБИ

Анотація. У статті зроблено огляд сучасних підходів до реалізації процесу оцінювання, його форм та ефективних засобів з урахуванням вимог Нової української школи. Запропоновано можливість використання онлайн-інструментів Google Forms, Kahoot!, Quizizz, Padlet на уроці німецької мови з метою швидкої оцінки рівня розуміння та засвоєння учнями конкретної теми.

Ключові слова: оцінювання, тематичне оцінювання, освітній процес, німецька мова.

Діагностика навчання є обов'язковим компонентом освітнього процесу, який спрямований на визначення рівня досягнень поставлених цілей та включає контроль, перевірку, облік, оцінювання, накопичення статистичних даних та їх аналіз, рефлексію, виявлення динаміки освітніх змін і особистісного поступу здобувача освіти, перевизначення цілей, уточнення освітніх програм, коригування процесу навчання, прогнозування подальших змін та розвитку освітнього процесу. Однією із складових діагностики навчальних досягнень є оцінювання, яке на уроці іноземної мови, зокрема німецької, є особливо важливим.

Метою статті є аналіз сучасних підходів до реалізації процесу оцінювання, його форм та ефективних засобів у контексті НУШ.

Питання оцінювання неодноразово розглядалося у наукових працях Т. Волошин, О. Загв'язінської, О. Беляєвої, І. Федорової та ін.

На думку І. Зайченко «оцінювання навчальних досягнень учнів – це процес порівняння між досягнутим учнями рівнем оволодіння знаннями та стандартними вимогами чинної навчальної програми. Оцінка знань, умінь та навичок як процес реалізується під час контролю та перевірки» [1].

У нормативному документі «Рекомендації щодо оцінювання навчальних досягнень учнів 5-6 класів, які здобувають освіту відповідно до нового Державного стандарту базової середньої освіти» зазначається, що «оцінювання – це процес встановлення рівня навчальних досягнень учня (учениці) в оволодінні змістом предмета, умінь та навичками відповідно до вимог навчальних програм» [3].

У базовій загальній середній освіті передбачено такі види оцінювання:

– поточне та формувальне оцінювання з метою відстеження особистісного розвитку учнів, їхнього навчального поступу, процесу здобуття навчального досвіду як основи компетентності для розроблення індивідуальної освітньої траєкторії учнів;

– підсумкове оцінювання, під час якого результати навчання здобувачів освіти співвідносяться з обов'язковими результатами, визначеними Державним стандартом [4].

Тематичному оцінюванню навчальних досягнень підлягають основні результати вивчення теми (розділу). Його можна здійснювати на основі поточного оцінювання із урахуванням проведеної для оцінювання проміжних результатів навчання діагностичної (контрольної) роботи або без проведення такої роботи залежно від специфіки навчального предмета або інтегрованого курсу. Визначальною (найбільш значущою) функцією формувального оцінювання, є з'ясування готовності учнів до навчальної діяльності, забезпечення діагностичного зворотного зв'язку між учнем/ученицею та вчителем, відстеження прогресу в навчанні [5].

Сьогодні вчитель має можливість самостійно обирати форми та засоби оцінювання, зокрема тематичного. До найбільш поширених форм оцінювання відносять: тестування, опитування (усне або письмове), контрольна робота (діагностувальна робота), диктант, проект, презентація тощо.

Серед ефективних засобів проведення оцінювання вчителі-практики виділяють різні онлайн-інструменти (Google Forms, Kahoot!, Quizizz, Padlet), які дозволяють швидко оцінити рівень розуміння та засвоєння учнями конкретної теми чи певного розділу. Під час проходження навчальної ознайомлювальної педагогічної практики нами було проведено спостереження, яке засвідчило, що тест є найбільш ефективною формою оцінювання на уроці німецької мови. На основі Модельної навчальної програми «Іноземні мови» для 6 класу НУШ розроблено тест до теми «Steigerungsstufen der Adjektiven» в 6 класі з використанням онлайн-сервісу Kahoot! Це інтерактивна платформа для створення веселих та захоплюючих онлайн-квізів, ігор та опитуван, швидких тестів або гри з метою повторення матеріалу та перевірки знань з теми.

Таким чином, оцінювання є важливою складовою процесу навчання. З одного боку, тематичне оцінювання дозволяє вчителю з'ясувати рівень та якість засвоєння навчального матеріалу з окремої теми, здійснити ефективну діагностику сильних та слабких сторін здобувачів освіти, виявити прогалини в знаннях та розумінні матеріалу, а також визначити необхідність додаткових

пояснень або повторення навчального матеріалу. З іншого – учень може відстежувати особистісний розвиток.

Список використаних джерел

1. Зайченко І.В. Педагогіка: навч. посіб. для студентів вищих пед. закл. Чернігів, 2003. С. 243-247.
2. Кухар А.О., Сергієнко В.П. Конструювання тестів: навч. посіб. Луцьк, 2010. С. 20-21. URL: <http://ir.nuozu.edu.ua:8080/bitstream/lib/294/1/kt.pdf> (дата звернення: 02.02.2024).
3. Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти: поняття «оцінювання». URL: <http://sl.kledu.vn.ua/kruterii.html> (дата звернення: 17.01.2024).
4. Освіторія: види оцінювання. URL: <https://osvitoria.media/experience/otsinyuvannya-shho-motyvuye-formuvalne-pidsumkove-samostijne/> (дата звернення: 21.02.2024).
5. Гривко А., Ващенко Л. Поточне та формувальне оцінювання в базовій та старшій профільній школі. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 2. С. 72-83. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/288/226> (дата звернення: 04.02.2024).

Abstract

The article provides an overview of modern approaches to the implementation of the assessment process, its forms and effective tools, taking into account the requirements of the New Ukrainian School. The possibilities of using online tools such as Google Forms, Kahoot!, Quizizz, Padlet in the German language classroom in order to quickly assess the level of understanding and mastery of a particular topic by students are proposed.

Key words: *assessment, thematic assessment, educational process, German language.*

ПОЛЬСЬКА МОВА ТА МЕТОДИКА ЇЇ ВИКЛАДАННЯ

УДК 37.091.33:811.162.1

Анастасія ІВАХНЮК,

здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти

Наталія СТАХНЮК,

кандидат філологічних наук, доцент

STOSOWANIE NIETRADYCYJNYCH FORM LEKCJI W CELU ZWIĘKSZENIA MOTYWACJI DO NAUKI JĘZYKA POLSKIEGO

Abstrakt. *Rozwój nauki i technologii, wzrost wolumenu nowej informacji wymagają zmian w kształceniu i szkoleniu nowych pokoleń. Szkoła ma obowiązek kształcić osobę aktywną, samodzielną, twórczą, posiadającą wysoki poziom kulturowy, potrafiącą twórczo myśleć, twórczo podchodzić do zagadnień życiowych i zawodowych, posiadającą wiedzę z podstaw nauk ścisłych. Jak pokazuje doświadczenie, tradycyjna edukacja nie jest na tyle skuteczna, aby w pełni sprostać wymaganiom stawianym przed szkołą. Dlatego naukowcy i nauczyciele tworzą nowe formy i metody uczenia się. Takimi formami stają się nietradycyjne lekcje stwarzające warunki do aktywnego działania edukacyjnego uczniów.*

Słowa kluczowe: *nauka, motywacja, lekcja, uczeń, nauczyciel, język.*

Współcześni psychologowie i nauczyciele są zgodni co do tego, że jakoś wykonania i wyniki zależą przede wszystkim od motywacji i potrzeb jednostki, czyli od jej motywacji. To motywacja powoduje efektywne, celowe działanie, co z kolei determinuje wybór środków i metod, ich rozmieszczenie dla osiągnięcia celów. Oznacza to, że motywacja odnosi się do układu czynników determinujących ludzkie zachowanie. Motyw jest zawsze związany z procesami poznawczymi: percepcją, myśleniem, pamięcią, językiem. Celem jest bezpośredni rezultat, do którego w danej chwili zmierza zachowanie.

W przypadku każdego przedmiotu szkolnego uczniowie mogą mieć problem z motywacją. Problem jest jednak szczególnie dotkliwy na lekcjach języków obcych. Wśród uczniów obserwuje się ciągły spadek motywacji. Z reguły do momentu nauki języka obcego i na

początku uczniowie mają wysoką motywację. Wiąże się to z chęcią wypowiedzania się w języku obcym, rozumienia innych, opowiadania wierszy, śpiewania piosenek, czytania, oglądania filmów. Gdy jednak rozpoczyna się proces opanowywania języka obcego, zmienia się nastawienie uczniów, wiele dzieci doznaje rozczarowania, ponieważ proces ten wiąże się z okresem gromadzenia „materiału budowlanego”, pokonywania różnych trudności, co odsuwa termin osiągnięcia celów, jakie sobie stawiają. marzyli. Uczniowie borykają się z trudnościami, zdają sobie sprawę, że zrozumienie języka obcego, mówienie nim, czytanie i pisanie nie jest tak proste, jak się wydawało. W rezultacie spada motywacja, zanika aktywność, spada skuteczność i efektywność uczenia się.

Aby rozwiązać ten problem motywacji uczniów na lekcjach, zwłaszcza w języku obcym, praktyka masowa odpowiedziała, tworząc i wdrażając tzw. nietradycyjne formy organizacji procesu edukacyjnego, które zapewniają aktywne uczestnictwo każdego ucznia w lekcji, podnoszą autorytet wiedzy i indywidualną odpowiedzialność uczniów za rezultaty pracy edukacyjnej, a ich głównym celem jest wzbudzenie i utrzymanie zainteresowania uczniów przedmiotem. Niestety badania pokazują, że nie wszyscy nauczyciele korzystają z tych form. Niektórzy uważają, że tradycyjna lekcja posiada wystarczającą ilość narzędzi metodycznych, aby zwiększyć motywację uczniów do nauki języka obcego. Ci sami nauczyciele, którzy korzystają z lekcji niestandardowych, nie zawsze robią to celowo, biorąc pod uwagę czynniki wpływające na wzrost motywacji.

Przed wszystkim warto dowiedzieć się, jaka jest motywacja uczniów, jak dokładnie wpływają na motywację nietradycyjne lekcje i jak prawidłowo je stosować, aby uzyskać jak najbardziej efektywny efekt.

Kształtowanie motywacji do nauki jest najważniejszym aspektem współczesnej edukacji. Oznacza to, że w polu uwagi nauczyciela znajduje się nie tylko nauka dokonywana przez ucznia, ale także rozwój osobowości ucznia, który następuje w procesie uczenia się. „Motyw to realny bodziec, który zmusza człowieka do działania w określonej sytuacji życiowej, w określonych warunkach” [1]. Kształtowanie motywacji to edukacja ideałów, wartości światopoglądowych u uczniów w połączeniu z aktywnym zachowaniem ucznia, co oznacza związek postrzeganych i faktycznie działających motywów, jedność słowa i czynu, aktywna pozycja życiowa ucznia uczeń. Aby kultywować wiedzę, konieczne jest kultywowanie związku z wszelką wiedzą. Oznacza to, że pożądane jest kształtowanie u uczniów aktywnego, wewnętrznego podejścia do wszelkiej wiedzy i sposobów jej zdobywania w procesie uczenia się [3].

Głównym celem motywacji edukacyjnej uczniów jest zmiana negatywnej i obojętnej postawy wobec nauki na postawę dojrzałą i pozytywną, efektywną, świadomą i odpowiedzialną.

Obiektami kształtowania motywacji są wszystkie elementy sfery motywacyjnej, a mianowicie:

- motywy społeczne i poznawcze, ich charakterystyka znaczeniowa i dynamiczna;
- cele i ich cechy (nowe, elastyczne, obiecujące, stabilne, nie-stereotypowe);
- emocje (działanie pozytywne, trwałe, selektywne, regulujące);
- zdolność uczenia się i jej cechy (wiedza, stan aktywności edukacyjnej, uczenie się).

W związku z tym program działań nauczyciela w tym kierunku powinien składać się z kilku bloków:

- 1) faktycznie motywacyjny;
- 2) cel;
- 3) emocjonalny;
- 4) poznawczy.

W ramach każdego bloku nauczyciel organizuje pracę nad aktualizacją i korektą dotychczasowych motywów, pobudzaniem nowych motywów i pojawianiem się w nich nowych cech jakościowych [6].

Aby więc zapewnić uczniom efektywną naukę, postrzeganie i przyswajanie informacji, należy ich najpierw zmotywować. Motywacja jest wewnętrzna i zewnętrzna. Motywacja zewnętrzna z reguły jest odległa lub odległa, ma na celu osiągnięcie końcowego rezultatu treningu. Jednak jego stymulujący wpływ na proces uczenia się może być dość silny. Skupia uczniów na „superzadaniach”.

Charakter aktywności jako takiej może również wpływać na sferę motywacyjną i motywacyjną danej osoby. Jest to tak zwana motywacja wewnętrzna. Często nazywa się ją motywacją proceduralną. Ta motywacja jest bliska i istotna. Dlatego cały proces edukacyjny powinien być zbudowany w taki sposób, aby uczniowie na każdym poziomie odczuwali radość z zaspokajania potrzeb specyficznych dla przedmiotu „język polski jako obcy”. Potrzebom tym odpowiadają następujące typy motywacji wewnętrznej: komunikatywny, językowo-poznawczy i instrumentalny.

Komunikatywny typ motywacji wewnętrznej można nazwać głównym, ponieważ komunikatywność jest pierwszą i naturalną potrzebą podczas nauki języka obcego. Jednak pomimo wyraźnej wyrażonej chęci komunikowania się ze strony uczniów, to właśnie ten rodzaj motywacji jest najtrudniejszy do utrzymania. Faktem jest, że opanowując język obcy w atmosferze języka ojczystego, język obcy jawi się jako sztuczny środek komunikacji. Natomiast tak zwane „sytuacje naturalne” wykorzystywane podczas treningu mają zasadniczo charakter sztuczny. Oznacza to, że komunikacja w języku obcym na zajęciach ma w większości charakter konwencjonalny, co zbliża ją do komunikacji scenicznej, dlatego ważne jest odwołanie się

do wyobraźni uczniów, do ich fantazji, do gry. Tutaj pojawia się celowość stosowania nietradycyjnych form lekcji.

Ważnym momentem dla pojawienia się motywacji jest zapoznanie uczniów z zadaniami lekcji i ich akceptacja przez uczniów. Samo sformułowanie zadań lekcyjnych powinno zrobić wrażenie na uczniach i otworzyć przed nimi jasną perspektywę językową. Sformułowanie zadania zależy od poziomu wiedzy, wieku i cech psychologicznych. Na przykład w klasie V, gdy uczniowie rozpoczynają naukę języka obcego, można zastosować nietradycyjną formę lekcji – grę. Formułując zadanie, powinieneś używać takich słów jak „zabawa”, „budowa”, „fantazja”, „rozwiązywanie zagadek”: berzeż bohaterem sobie, że jesteś bohaterem bajki; dzisiaj zagramy w bohaterów kazkowych (wyobraźcie sobie, że jesteście bohaterami bajki; dzisiaj gramy w postaci z bajek).

Takie ustawienie zadań niestandardowej lekcji zainteresuje uczniów i przyczyni się do rozwoju motywacji. Treść lekcji i jej zadania również muszą zostać zaakceptowane przez uczniów. Można to osiągnąć poprzez wzmocnienie orientacji osobistej, wykorzystanie bieżących wydarzeń na lekcji i wykorzystanie materiału poznawczego. Można na przykład dowiedzieć się z wyprzedzeniem, jakie bajki lubią uczniowie i przygotować te bajki w języku obcym. Dzieci, zaznajomione już z treścią bajki, będą próbowały zrozumieć tekst w języku obcym.

Lekcje niestandardowe, szczególnie w klasach młodszych, należy tak organizować, aby uczniowie pracowali w grupach. Po pierwsze, zaangażuje w pracę wszystkie dzieci, a po drugie, pomoże zmniejszyć stres wśród uczniów. Ważne jest, aby działania uczniów łączyć we wspólnym celu, sprawie, która jest dla nich interesująca. Jak wiadomo, nastolatki skłaniają się ku zbiorowości, do pewnego rodzaju zjednoczonych działań. Zapęd ten należy wykorzystać w organizacji pracy grupowej i zbiorowej nad językiem obcym, tworząc w ten sposób pozytywną motywację do nauki. Zaleca się, aby w pracy grupowej uczestniczyło nie więcej niż pięciu i nie mniej niż trzech uczniów. Na początku nauczyciel sam ustala skład grupy, wyjaśnia cele, zadania i sposoby realizacji zadania grupowego.

W miarę gromadzenia doświadczeń wspólnego działania w grupie, uczniowie rozdzielają swoje funkcje w realizacji zadania grupowego i sami dostosowują przebieg swojej pracy.

W luźnej atmosferze komunikacji, świadomi prawa każdego członka grupy do konsultacji z rówieśnikami, uczniowie zwracają się do siebie nawzajem i do nauczyciela o pomoc, korzystają z materiałów referencyjnych.

Grupowe formy pracy aktywizują uwagę, pamięć i wolę nawet uczniów o niskim poziomie wykształcenia. Praca w grupach pomaga zwiększyć motywację na lekcjach języka obcego.

Można motywować dzieci w nietradycyjnej formie lekcji wycieczki za pomocą ciekawego faktu ogłoszonego na początku lekcji: dzisiaj, pod czasem ekskursji, poście dowiedzieć się o tajnie naszego starego kościoła (dziś, podczas wycieczkę, poznać tajemnicę naszego starego kościoła). Zainteresuje to uczniów i pomoże im skupić uwagę podczas samej wycieczki.

Aby zwiększyć motywację uczniów, możliwe jest prowadzenie niestandardowych form zajęć z nawiązaniem do dzieł literackich. Jednocześnie warto przekonać dzieci, że czytanie dzieła w języku oryginalnym jest ciekawsze i przyjemniejsze. Przyczyni się do tego motywacja i filmy z lekcjami. Nauczyciel musi wcześniej dowiedzieć się, jakie filmy interesują uczniów i wybrać film w języku obcym.

Można zatem stwierdzić, że nietradycyjne formy lekcji przyczyniają się do zwiększenia motywacji dzieci do nauki języków obcych. Takie lekcje w dyskretny i swobodny sposób ukazują zalety znajomości języka obcego i sprawiają, że dzieci chcą opanować ten język, biegle się nim posługiwać i rozumieć innych.

Список використаних джерел

1. Канюк С.С. Психологія мотивації: навч. посіб. Київ: Либідь, 2002. С. 238-248.
2. Brudnik E., Moszyńska A., Owczarska B. Ja i mój uczeń pracujemy aktywnie. Kielce, 2000. 427 s.
3. Interaktywne metody nauczania / pod redakcją Marii Jadczaк. Toruń, 2001. 94 s.
4. Przewodnik metodyczny dla nauczycieli: nowatorskie metody pracy z uczniami / A. Brzozowska i in. Wrocław, 2015. 58 s.
5. Rau K., Ziętkiewicz E. Jak aktywizować uczniów? Poznań: G&P Oficyna Wydawnicza, 2000. 92 s.
6. Taraszkiewicz M. Jak uczyć lepiej? Warszawa. 2000. 180 s.

Abstract

The development of science and technology, the growth of volumes of new information require changes in the education and training of new generations. The school is required to educate an active, independent, creative personality who has a high cultural level, is able to think creatively, creatively approach life and professional issues, has knowledge of the basics of science. As experience shows, traditional education is not effective enough to fully meet the requirements set before the school. That is why scientists and teachers create new forms and methods of learning. Non-traditional lessons that create conditions for active educational activities of schoolchildren become such forms.

Key words: learning, motivation, lesson, student, teacher, language.

Катерина ЛАБУЗОВА,

здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти

Наталія СТАХНЮК,

кандидат філологічних наук, доцент

СПЕЦИФИКА ГРИ ЯКО ІНТЕРАКТИВНЕЇ МЕТОДИ НАУКИ НА ЛЕКЦЯХ МОВИ ПОЛСЬКОЇ ЯКО ІНШОЇ

Абстракт. *В статті досліджено риси гри як інтерактивної методики науки на заняттях мови іноземної. Використання ігор на заняттях допомагає формувати певні навички учнів, розвивати навички мовні, а також навички спілкування між собою. Гра становить широке поле для групової активності учнів. Однак ігри повинні відповідати рівню освіти учнів. Вибір форми ігри повинен бути обґрунтований педагогічно і дидактично, ігри належить проводити компетентно методично.*

Слова-ключові: *гра, навички, методи, інтерактивні, учнів.*

Повсталі велика кількість різних класифікацій, оскільки ігри з різних сторін засад і базі інформаційної можуть бути використані для різних цілей. Через класифікацію ігор розуміється створення порядку ігор на основі їх основних і загальних рис і регулярних зв'язків між ними. Кожна класифікація ґрунтується на певних рисах об'єктів.

Інтерактивні методи навчання сьогодні найбільш ефективні. Технології це полягають у створенні моделі навчання учнів в грі, тобто будові процесу освітнього через залучення учнів до гри. Широке застосування методу гри в освіті має багато переваг:

- гра залучає кожного учня індивідуально і всіх разом в активну активність пізнавальну, будучи тим самим найбільш ефективним засобом управління процесом освітнім;
- навчання в грі відбувається через активність власну учня, що становить певний вид вправ, під час яких отримують до 90% інформації;
- гра є безкоштовною активністю, яка дає учасникам можливість вибору, вираження своїх думок і розвитку;
- в грі команди або окремі учні починають рівно (немає хороших і поганих учнів, є тільки гравці); результат залежить від самого гравця, його рівня підготовки, навичок, витривалості, особливостей і характеру;
- рольова гра – важлива частина гри – приваблива для учнів; радість отримання з гри створює комфортний стан на заняттях і посилює бажання вивчати предмет [3].

Не кожна активність в грі може бути ефективною. Лише її дидактично цільове використання і методично обґрунтована органі-

zacja pozwalają uznać grę edukacyjną za efektywny środek uczenia się. Każdy rodzaj zabawy realizowany na zajęciach języka polskiego jako obcego musi spełniać określone zasady dydaktyczne i metodyczne:

- dostępność;
- nowość;
- stopniowy wzrost złożoności;
- uwzględnienie cech indywidualnych i wiekowych uczniów;
- powiązanie zabawy z innymi formami pracy na lekcji [2].

Istotą interaktywnego uczenia się jest to, że proces uczenia się odbywa się pod warunkiem stałej, aktywnej interakcji wszystkich uczniów. Interaktywność umożliwia zatem interakcję, dialog.

Gra aktywizuje wszystkie rodzaje aktywności językowej (słuchanie, mówienie, czytanie, pisanie), łagodzi napięcie, zainteresowania, zachęca do określonych działań, rozwija fantazję i wyobraźnię dzieci, pobudza u każdego dziecka chęć wyrażania siebie i samodoskonalenia.

O wielkich możliwościach gry decyduje przede wszystkim fakt, że wyrosła ona w oparciu o praktyczne działania ludzi. Z jednej strony gra odzwierciedla postęp społeczeństwa, będąc środkiem przekazywania zgromadzonych doświadczeń z pokolenia na pokolenie, z drugiej strony daje jednostce możliwość wpływania na otaczające ją środowisko.

Wykorzystanie gier edukacyjnych i ćwiczeń interaktywnych na lekcjach języka polskiego jako obcego uatrakcyjnia proces nauki, stwarza u dzieci nastrój twórczy i ułatwia przyswojenie materiałów edukacyjnych.

Wykorzystując gry rozwojowe i ćwiczenia interaktywne na różnych etapach lekcji, proces uczenia się odbywa się w warunkach ciągłej aktywności i interakcji wszystkich uczniów. Jednocześnie ma miejsce wspólne, wzajemne uczenie się (zbiorowe, grupowe, w parach) [5].

Interakcja interaktywna charakteryzuje się wysokim wskaźnikiem intensywności komunikacji uczestników, ich bezpośredniej komunikacji, zmianą stosowanych metod i form komunikacji, co pozwala na zróżnicowanie postrzegania informacji, poprawiając tym samym jej przyswajanie [4].

Stosowanie interaktywnych metod nauczania zachęca nie tylko ucznia, ale także nauczyciela do ciągłej kreatywności, sprzyja rozwojowi zdolności pedagogicznych, ukierunkowuje poszukiwanie unikalnych cech uczniów, osobiwości ich myślenia.

Struktura lekcji języka polskiego z wykorzystaniem technologii interaktywnych przebiega w czterech etapach:

1. Przygotowanie. Na ten etap składają się aspekty organizacyjne, takie jak materiały informacyjne, decyzja o miejscu i niezbędnych środkach technicznych.

2. Wprowadzenie. Na tym etapie ważne jest wyjaśnienie zasad, celu, technicznie ukształtowanego zadania, podział na grupy, przydzielenie ról i przypomnienie uczniom o ilości czasu przeznaczanego na „grę”.

3. Przeprowadzenie. Obowiązkowe jest omówienie sytuacji podanych przez nauczyciela, samodzielne lub grupowe poszukiwanie rozwiązań, formułowanie odpowiedzi.

4. Refleksja i rezultaty. Elementami tego etapu są dyskusja wyników „gry”, ocena, informacja zwrotna [2].

Interaktywne technologie uczenia się można wykorzystać do prowadzenia zajęć w klasie lub poza nią, w formie zajęć pozalekcyjnych. Sposób prowadzenia zajęć jest aktywny, tzn. żaden student nie pozostaje bez uwagi, a w sprzyjającej atmosferze nawet studenci bierni starają się być aktywnymi uczestnikami.

Interaktywne metody nauczania obejmują prezentację, rozmowy heurystyczne, gry fabularne, dyskusje, „burzę mózgów”, konkursy z zadaniami praktycznymi i ich późniejszą dyskusją, opracowywanie biznesplanów, projektów, prowadzenie działań twórczych, korzystanie z multimedialnych programów komputerowych i angażowanie specjalistów polskojęzycznych.

Gra jest najbardziej przystępną dla uczniów formą aktywności, sposobem przetwarzania wrażeń odbieranych ze świata zewnętrznego [3]. Cechy myślenia i wyobraźni, emocjonalność, aktywność, rozwijająca się potrzeba komunikacji są wyraźnie widoczne w grze. Ciekawa gra zwiększa aktywność ucznia, potrafi on rozwiązać trudniejsze zadanie niż na zwykłej lekcji. Nie oznacza to jednak, że wszystkie zajęcia powinny odbywać się w formie gry. Gra jest tylko jedną z metod i daje dobre rezultaty tylko w połączeniu z innymi: słuchaniem, rozmowami, czytaniem i innymi.

Należy także pamiętać, że multimedialne pomoce dydaktyczne wykorzystywane w procesie edukacyjnym muszą spełniać system wymagań psychologicznych, dydaktycznych i metodycznych.

Głównym problemem angażowania gier interaktywnych jest to, że uczeń często nie ma własnego zdania, a jeśli je ma, boi się go otwarcie wyrazić przed całą klasą. Ciągłe prowadzenie zajęć interaktywnych przyczynia się do znacznego doskonalenia umiejętności komunikacyjnych, w efekcie czego znikają wewnętrzne ograniczenia ucznia. W procesie komunikacji uczniowie uczą się: porozumiewać się z różnymi ludźmi, wyrażać alternatywne opinie, podejmować wyważone decyzje, brać udział w dyskusjach.

Z podanych przykładów widać, że istnieje duża liczba form zajęć interaktywnych. Największym błędem nauczyciela jest stosowanie jednej metody nauczania lub wybór jednej formy prowadzenia zadania interaktywnego.

Należy pamiętać, że kanały odbioru informacji nie są jednokierunkowe, dlatego należy stosować różne formy.

Główną zaletą interaktywnej nauki jest połączenie z tradycyjnymi metodami. Interaktywność metod nauczania języka polskiego przejawia się w syntezie wymienionych technologii, w różnorodności form zajęć [6].

Można stwierdzić, że zastosowanie interaktywnych form i metod w realizacji podejścia zorientowanego na osobę oraz w nauczaniu języka polskiego pozwala na praktyczne zwiększenie ilości ćwiczeń mówienia na zajęciach, jest interesujące dla uczniów, pomaga w nauce języka polskiego materiału i wykorzystywać go na dalszych zajęciach, pełnić funkcje dydaktyczne i różnorodne funkcje rozwojowe.

Tym samym nauczyciel staje się mentorem samodzielnych działań edukacyjnych, poznawczych i twórczych uczniów. Mając wiele zalet, należy pamiętać także o wadach: przy częstym użytkowaniu odbiór gier interaktywnych staje się mechaniczny, traci zainteresowanie twórcze, dlatego konieczne jest urozmaicenie gier i łączenie interaktywnych metod nauki z tradycyjnymi.

Список використаних джерел

1. Коптелова І.Є. Ігри зі словами. *Іноземна мова в школі*. 2003. № 1 С. 54-55.
2. Крамаренко С.Г. Інтерактивні техніки навчання, як засіб розвитку творчого потенціалу учнів. *Відкритий урок*. 2002. № 5-6. С. 7-10.
3. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ, 2004. 192 с.
4. Chojak M. Zabawa jako warunek prawidłowego rozwoju dzieci i przygotowania studentów do zawodu nauczyciela – przykład dobrej praktyki. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*. 2017. T. 36. № 1. S. 235-252. URL: <https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.ojs-doi-10.17951.lrp.2017.36.1.235> (дата звернення. 03.04.2024).
5. Siek-Piskozub T. Gry, zabawy i symulacje w procesie glottodydaktycznym. Poznań. 1995. 159 s.
6. Zarzycka G., Rudziński S. Rozwijanie kompetencji komunikacyjnej w procesie kształcenia językowego. *Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców*. 2013. Nr 20. S. 249-259

Abstract

The article develops the features of the game as an interactive learning method in foreign language lessons. The use of games in lessons helps shape specific skills of students, develops language skills and teaches communication skills. The game provides a wide field for students' collective activity. However, games should be appropriate to the students' level of training. The choice of the form of play should be pedagogically and didactically justified, and the games should be conducted in a competent and methodical manner.

Key words: game, skills, methods, interactive, student.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ ТА НАУКОВИХ КЕРІВНИКІВ

Базь Дарина Іванівна, здобувачка четвертого року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література (німецька)) за ОПП «Середня освіта (Німецька мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Никитюк Світлана Іванівна**, старший викладач кафедри англійської мови.

Богович Катерина Михайлівна, здобувачка третього року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (англійська)) за ОПП «Середня освіта (Мова і література (англійська, німецька))». Науковий керівник: **Сліпачук Наталія Миколаївна**, кандидат філологічних наук, завідувач, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури

Боль Катерина Володимирівна, здобувачка третього року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (англійська)) за ОПП «Середня освіта (Мова і література (англійська, німецька))». Науковий керівник: **Сліпачук Наталія Миколаївна**, кандидат філологічних наук, завідувач, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури.

Борисюк Кирило Ігорович, здобувач першого року навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (англійська)) за ОПП «Середня освіта (Англійська мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Шаповал Ольга Григорівна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури.

Бричасва Тетяна Вікторівна, здобувачка четвертого року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література (німецька)) за ОПП «Середня освіта (Німецька мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Никитюк Світлана Іванівна**, старший викладач кафедри англійської мови.

Бура Катерина Олександрівна, здобувачка четвертого року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література (німецька)) за ОПП «Середня освіта (Німецька мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Никитюк Світлана Іванівна**, старший викладач кафедри англійської мови.

Венгринська Роксолана Русланівна, здобувачка першого року навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (німецька)) за ОПП «Середня освіта (Німецька мова та зарубіжна література)». Науковий керівник: **Калинюк Тетяна Василівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент, завідувач кафедри німецької мови.

Вівсяна Олена Валеріївна, здобувачка четвертого року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література (німецька)) за ОПП «Середня освіта (Німецька мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Никитюк Світлана Іванівна**, старший викладач кафедри англійської мови.

Гриб Наталія Володимирівна, здобувачка четвертого року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література (польська)) за ОПП «Середня освіта (Польська мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Никитюк Світлана Іванівна**, старший викладач кафедри англійської мови

Дорофей Луїза Віталіївна, здобувачка другого року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література (англійська)) за ОПП «Середня освіта (Мова і література (англійська, німецька))». Науковий керівник: **Шаповал Ольга Григорівна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури.

Зіневич Аліна Мар'янівна, здобувачка третього року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (німецька)) за ОПП «Середня освіта (Мова і література (німецька, англійська))». Науковий керівник: **Калинюк Тетяна Василівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент, завідувач кафедри німецької мови.

Іваськова Олександра Олександрівна, здобувачка другого року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 035 Філологія (Германські мови та літератури (переклад включно), перша - англійська) за ОПП «Англійська мова і література». Науковий керівник: **Кеба Олександр Володимирович**,

доктор філологічних наук, професор, професор кафедри германських мов і зарубіжної літератури.

Івахнюк Анастасія Олегівна, здобувачка третього року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (польська)) за ОПП «Середня освіта (Мова і література (польська, англійська))». Науковий керівник: **Стахнюк Наталія Олександрівна**, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач, доцент кафедри слов'янської філології та загального мовознавства.

Касянюк Софія Сергіївна, здобувачка першого року навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (англійська)) за ОПП «Середня освіта (Англійська мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Шаповал Ольга Григорівна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури.

Козерацька Маргарита Євгенівна, здобувачка першого року навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (німецька)) за ОПП «Середня освіта (Німецька мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Голубішко Ірина Юріївна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури.

Козерацька Маргарита Євгенівна, здобувачка першого року навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (німецька)) за ОПП «Середня освіта (Німецька мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Калинюк Тетяна Василівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент, завідувач кафедри німецької мови.

Костенюк Діана Олександрівна, здобувачка третього року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (англійська)) за ОПП «Середня освіта (Мова і література (англійська, німецька))». Науковий керівник: **Сліпачук Наталія Миколаївна**, кандидат філологічних наук, завідувач, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури.

Кохан Катерина Сергіївна, здобувачка першого року навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (англійська)) за ОПП «Середня освіта (Англійська мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Хоптяр Алла Олександрівна**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови.

Кренгель Олена Миколаївна, здобувачка першого року навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (англійська)) за ОПП «Середня освіта (Англійська мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Шаповал Ольга Григорівна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури.

Лабuzова Катерина Сергіївна, здобувачка третього року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (польська)) за ОПП «Середня освіта (Мова і література (польська, англійська))». Науковий керівник: **Стахнюк Наталія Олександрівна**, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач, доцент кафедри слов'янської філології та загального мовознавства.

Литвинюк Оксана Миколаївна, кандидат філологічних наук, доцент, старший викладач кафедри англійської мови.

Мендришора Інна Вікторівна, здобувачка першого року навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (англійська)) за ОПП «Середня освіта (Англійська мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Шаповал Ольга Григорівна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури.

Місюра Діана Дмитрівна, здобувачка четвертого року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (польська)) за ОПП «Середня освіта (Польська мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Голубішко Ірина Юріївна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури.

Михайлюк Владислав Віталійович, здобувач четвертого року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література (польська)) за ОПП «Середня освіта (Польська мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Никитюк Світлана Іванівна**, старший викладач кафедри англійської мови.

Нетеча Єлизавета Олександрівна, здобувачка першого року навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (англійська)) за ОПП «Середня освіта (Англійська мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Білоусова Тетяна Павлівна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри слов'янської філології та загального мовознавства.

Нікітіна Олександра Олександрівна, здобувачка третього року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (англійська)) за ОПП «Середня освіта (Мова і література (англійська, німецька)». Науковий керівник: **Сліпачук Наталія Миколаївна**, кандидат філологічних наук, завідувач, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури.

Романюк Аліса Юрійівна, здобувачка першого року навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (англійська)) за ОПП «Середня освіта (Англійська мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Литвинюк Оксана Миколаївна**, кандидат філологічних наук, доцент, старший викладач кафедри англійської мови.

Руданець Марія Василівна, здобувач першого року навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (англійська)) за ОПП «Середня освіта (Англійська мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Галайбіда Оксана Василівна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови.

Сагайдак Христина Андріївна, здобувач третього року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова і література) за ОПП «Середня освіта (Українська мова і література. Англійська мова)». Науковий керівник: **Матковська Марія Василівна**, старший викладач кафедри англійської мови.

Сікорська Юлія Олександрівна, здобувачка четвертого року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література (польська)) за ОПП «Середня освіта (Польська мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Никитюк Світлана Іванівна**, старший викладач кафедри англійської мови.

Сліпачук Наталія Миколаївна, кандидат філологічних наук, завідувач, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури.

Стахнюк Наталія Олександрівна, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач, доцент кафедри слов'янської філології та загального мовознавства.

Типусяк Юлія Сергіївна, здобувачка першого року навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (англійська)) за ОПП «Середня освіта (Англійська мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Шаповал Ольга Григорівна**, кандидат філологіч-

них наук, доцент, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури.

Уарова Анна Романівна, здобувачка першого року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова і зарубіжна література (польська)) за ОПП «Середня освіта (Мова і література (польська, англійська))». Науковий керівник: **Шоповал Ольга Григорівна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури.

Чаплюк Олеся Михайлівна, здобувачка третього року навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 «Середня освіта (Мова і зарубіжна література (англійська))» за ОПП «Середня освіта (Мова і література (англійська, німецька))». Науковий керівник: **Сліпачук Наталія Миколаївна**, кандидат філологічних наук, завідувач, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури.

Шоповал Ольга Григорівна, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германських мов і зарубіжної літератури.

Шмирко Тетяна Олександрівна, здобувачка першого року навчання другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності 014 Середня освіта (Мова та зарубіжна література (англійська)) за ОПП «Середня освіта (Англійська мова і зарубіжна література)». Науковий керівник: **Фрасинюк Наталія Іванівна**, кандидат філологічних наук, доцент, старший викладач кафедри англійської мови.

Англійська мова та методика її викладання	3
<i>Базь Дарина</i> Ефективність використання онлайн-сервісів на уроках англійської мови	3
<i>Бричасва Тетяна</i> Використання рок-пісень у розвитку соціально-культурної компетентності учнів 9 класу	6
<i>Бура Катерина</i> Тест як метод контролю у процесі вивчення англійської мови у 5 класі	9
<i>Гриб Наталія</i> Особливості використання фразеологічних одиниць на уроках англійської мови у 8 класі.....	11
<i>Касянчук Софія</i> Портрет персонажа в художньому творі	14
<i>Кохан Катерина</i> Лінгвокогнітивні особливості художнього світосприйняття Вірджинії Вульф	17
<i>Литвинюк Оксана, Романюк Аліса</i> Особливості перекладу англійських скорочень українською мовою	20
<i>Михайлюк Владислав</i> Ігрова технологія як інструмент оптимізації уроку для дітей віком від 10 до 12 років	23
<i>Нікітіна Олександра</i> Образи та їх трансформації у фантастичному світі Роальда Дала на прикладі роману «Великий дружній велетень»	26
<i>Руданець Марія</i> Teaching Grammar through Films and Animations	28
<i>Сагайдак Христина</i> The Lexico-Semantic Analysis of the Concept <i>Morality</i> in William Shakespeare's Tragedy "Hamlet"	33

Шмирко Тетяна	
Мовні засоби реалізації комунікативних стратегій	36
Сікорська Юлія	
Чинники впливу на розвиток інтересу учнів 5-9 класів до вивчення англійської мови	40
Тупусяк Юлія	
Роль складених епітетів у створенні портрета персонажа у сучасному англomовному детективі (на матеріалі роману Р. Галбрейта «Кувала зозуля»)	43
Вівсяна Олена	
Автентичні подкасти у розвитку діалогічних навичок учнів 9 класів.....	47
Зарубіжна література та методика її викладання.....	50
Богович Катерина, Сліпачук Наталія	
Авторське зображення внутрішнього світу дитини в оповіданні Дж. Д. Селінджера “Тедді”	50
Боль Катерина, Сліпачук Наталія	
Літературні прийоми та їхня роль у створенні образності в творі О. Генрі «Останній листок»	53
Борисюк Кирило	
Засоби створення атмосфери жаху в повісті Г. Лавкрафта «На стрімчаках божевілля»	56
Чапляк Олеся, Сліпачук Наталія	
Образна сила метафор у романі «Театр» В. С. Моема.....	60
Дорофей Луїза	
Місце ретелінгів у сучасній зарубіжній літературі.....	63
Іваськова Александра	
Антиутопійна складова роману Кадзуо Ішігуро «Не покидай мене»	69
Костенюк Діана, Сліпачук Наталія	
Розкриття соціальних упереджень у творі Марка Твена “Банкнота в мільйон фунтів”	72
Козерацька Маргарита	
Комікси: історія, еволюція та вплив у світлі візуальної оповіді	74
Кренгель Олена, Шаповал Ольга	
Специфіка художнього простору в романі В. Ґодінґа «Спадкоємці»	78
Мендришора Інна	
Образ Нью-Йорка в романі Ф.С. Фіцджеральда «Великий Гетсбі».....	81

Місюра Діана	
«Суспільство масок»: Джон Фаулз та його роман «Маг».....	84
Нетеча Єлизавета	
Сторітелінг як інструмент оратора	88
Уварова Анна	
Образ Крістіни Дає в романі Ґастона Леру «Привид Опер»	92
Німецька мова та методика її викладання	97
Козерацька Маргарита	
Використання автентичних та спеціальних подкастів на уроках німецької мови	97
Венгринська Роксолана	
Die Entwicklung von Sprachkompetenz im Deutschunterricht in Schulen durch den Einsatz von künstlicher Intelligenz im Schreiben.....	100
Зіневич Аліна	
Тематичне оцінювання на уроці німецької мови в НУШ: форми та засоби	105
Польська мова та методика її викладання	108
Івахнюк Анастасія, Стахнюк Наталія	
Stosowanie nietradycyjnych form lekcji w celu zwiększenia motywacji do nauki języka polskiego	108
Лабузова Катерина, Стахнюк Наталія	
Specyfika gry jako interaktywnej metody nauki na lekcjach języka polskiego jako obcego	113
Відомості про авторів та наукових керівників	117

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка

Наукове електронне видання

**ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ
СТУДЕНТІВ ТА МАГІСТРАНТІВ
ФАКУЛЬТЕТУ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО
НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА**

Випуск 17

Електронне видання

Відповідальний редактор: О. Г. Шаповал

Підписано 20.09.2024. Гарнітура «Bookman Old Style».
Об'єм даних 1,9 Мб. Обл.-вид. арк. 7,6. Зам. № 1126.

Видавець і виготовлювач Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-
Подільський, 32300

Свідоцтво про внесення до державного реєстру суб'єктів видавничої
справи серії ДК № 3382 від 05.02.2009 р.