

ISSN 2079-4835

Міністерство освіти і науки України
Донецький національний університет економіки і торгівлі
імені Михайла Туган-Барановського

**ІНТЕЛЕКТ
ОСОБИСТІТЬ
ЦИВІЛІЗАЦІЯ**

*Тематичний збірник наукових праць
із соціально-філософських проблем*

**Виходить двічі на рік
Видається з 2003 року**

№ 2 (23) 2021

*Журнал внесено до міжнародних наукометричних баз
та інформаційно-аналітичних систем
Google Scholar, ResearchBib, Index Copernicus, CrossRef, Ulrich's Periodical
Directory, Elektronische Zeitschriften bibliothek, CiteFactor, Advanced Science Index*

**Кривий Ріг
ДонНУЕТ
2021**

Головний редактор — Остапенко С. А.

Заступник головного редактора — Удовіченко Г. М.

Відповідальний редактор серії — Акіндєєв Д. В.

Відповідальний секретар серії — Ревуцька С. К.

Редакційна колегія

Арістова Н. О., д-р пед. наук (Інститут педагогіки НАПН України); *Гаврілова Л. Г.*, д-р пед. наук (ДВНЗ Донбаський державний педагогічний університет); *Ковальчук В. І.*, д-р пед. наук (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка); *Малихін О. В.*, д-р пед. наук (Інститут педагогіки НАПН України); *Саяпіна С. А.*, д-р пед. наук (ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»); *Введенська Т. Ю.*, канд. філол. наук (НТУ «Дніпровська політехніка»); *Висоцька Т. М.*, канд. філ. наук (НТУ «Дніпровська політехніка»); *Луценко Л. О.*, канд. філол. наук (Криворізький державний педагогічний університет); *Остапенко С. А.*, канд. пед. наук (Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського); *Покулевська А. І.*, канд. філол. наук (Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського); *Романуха О. М.*, канд. істор. наук (Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського); *Топольник Я. В.*, канд. пед. наук (ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»); *Удовіченко Г. М.*, канд. пед. наук (Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського); *Щербакова Н. В.*, канд. філ. наук (Таврійський державний агротехнологічний університет); *Білялова Гульміра*, д-р філ. наук (Павлодарський державний університет імені С. Торайгірова, Казахстан); *Кураташвілі Альфред*, д-р екон., філ. і юрид. наук (Інститут економіки імені П. Гугушвілі Тбіліського державного університету імені Іване Джавахішвілі, Грузія).

*Журнал зареєстровано в Міністерстві юстиції України.
Реєстраційний номер КВ № 13180-2064 ПР від 25.07.2007 р.*

*Засновник та видавець Донецький національний університет економіки і торгівлі
імені Михайла Туган-Барановського, м. Кривий Ріг.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4929 від 07.07.2015 р.*

*Журнал рекомендовано до друку вченою радою
Донецького національного університету економіки і торгівлі
імені Михайла Туган-Барановського,
протокол № 5 від 23.12.2021 р.*

Мова видання: українська, російська, англійська.

*Усі права захищені.
Передрук і переклади дозволяються лише з відома автора та редакції.*

*Адреса видавця та редакції:
50042, м. Кривий Ріг, вул. Курчатова, 13.
тел. (0564) 409-77-97, e-mail: intelekt@donnuet.edu.ua,
www.donnuet.edu.ua*

© Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського, 2021

ISSN 2079-4835

**Mykhailo Tuhon-Baranovskyi Donetsk National
University of Economics and Trade**

**INTELLIGENCE
PERSONALITY
CIVILIZATION**

*Thematic collection of scientific works
in socio-philosophical issues*

**Issued 2 times a year
Published since 2003**

No 2 (23) 2021

*Journal is indexed in the international scientometrical bases and analytics systems
Google Scholar, ResearchBib, Index Copernicus, CrossRef, Ulrich's Periodical
Directory, Elektronische Zeitschriften bibliothek, CiteFactor, Advanced Science Index*

**Kryvyi Rih
DonNUET
2021**

Editor in chief — Ostapenko S. A.
Deputy editor in chief — Udovichenko H. M.
Executive editor of series — Akindiev D. V.
Executive secretary of series — Revutska S. K.

Editorial board

Aristova N. O., Grand PhD in Pedagogic sciences, Institute of Pedagogy of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine; *Havrilova L. H.*, Grand PhD in Pedagogic sciences, Donbass State Pedagogical University; *Kovalchuk V. I.*, Grand PhD in Pedagogic sciences, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University; *Malykhin O. V.*, Grand PhD in Pedagogic sciences, Institute of Pedagogy of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine; *Saiapina S. A.*, Grand PhD in Pedagogic sciences, Donbass State Pedagogical University; *Vvedenska T. Yu.*, PhD in Philology, National TU Dnipro Polytechnic; *Vysotska T. M.*, PhD in Philological sciences, National TU Dnipro Polytechnic; *Lutsenko L. O.*, PhD in Philological sciences, Kryvyi Rih State Pedagogical University; *Ostapenko S. A.*, PhD in Pedagogic sciences, Mykhailo Tuhan-Baranovskyi DonNUET; *Pokulevska A. I.*, PhD in Philological sciences, Mykhailo Tuhan-Baranovskyi DonNUET; *Romanukha O. M.*, PhD of Historical sciences, Mykhailo Tuhan-Baranovskyi DonNUET; *Topolnyk Ya. V.*, PhD in Pedagogy, Donbass State Pedagogical University; *Udovichenko H. M.*, PhD in Pedagogic sciences, Mykhailo Tuhan-Baranovskyi DonNUET; *Shcherbakova N. V.*, PhD in Philosophical sciences, Tavria State Agrotechnological University; *Gulmira Bilialova*, Grand PhD in Philosophical sciences, S. Toraihyrov Pavlodar State University, Kazakhstan; *Alfred Kuratashvili*, Grand PhD in Economics, Philosophy and Juridical Sciences, *P. Gugushvili* Institute of Economics of Ivane Javakhishvili Tbilisi State University, Georgia.

The journal is registered at Ministry of Justice of Ukraine. Registration number
KB No 13180-2064 of July 25, 2007.

*Founder and editor: Mykhailo Tuhan-Baranovskyi Donetsk National University
of Economics and Trade, Kryvyi Rih.
Certificate of Publisher ДК No 4929 of July 7, 2015.*

*The publication is approved by the resolution of Academic Council
of Mykhailo Tuhan-Baranovskyi Donetsk National University of Economics and Trade
(Protocol No 5 of 23.12.2020).*

Language of edition: Ukrainian, Russian, English.

*Reprinting and translations are allowed
only with consent of the author and editorial board*

Address of the editor and editorial office:
13, Kurchatova str., Kryvyi Rih, Ukraine, 50042
phone (0564) 409-77-97, e-mail: intelekt@donnuet.edu.ua,
www.donnuet.edu.ua

ФІЛОСОФСЬКЕ ОСМИСЛЕННЯ ПРОБЛЕМ ОСВІТИ

DOI : 10.33274/2079-4835-2021-23-2-5-13

УДК [378:316-029:008]:338.48-057.86(076)

Богатирьова Г. А.,
канд. пед. наук,
доцент

Донецький національний університет економіки
і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського,
Кривий Ріг, Україна, e-mail: bohatyryova@donnuet.edu.ua
ORCID: 0000-0003-3790-4735

Труфкін А. Д.
старший викладач
Триндюк А. В.,
здобувач вищої освіти

Криворізький державний педагогічний університет,
м. Кривий Ріг, Україна, e-mail: a.trufaldino@gmail.com
Донецький національний університет економіки
і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського,
Кривий Ріг, Україна, e-mail: trindyuk@donnuet.edu.ua

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ

UDC [378:316-029:008]:338.48-057.86(076)

Bohatyryova H. A.,
PhD in Pedagogical
sciences,
Associate Professor
Trufkin A. D.,
Senior Lecturer
Tryndiuk A. V.,
Student

Mykhailo Tuhun-Baranovskyi Donetsk National University
of Economics and Trade, Kryvyi Rih, Ukraine, e-mail:
bohatyryova@donnuet.edu.ua
ORCID: 0000-0003-3790-4735
Kryvyi Rih State Pedagogical University,
Kryvyi Rih, Ukraine, e-mail: a.trufaldino@gmail.com
Mykhailo Tuhun-Baranovskyi Donetsk National University
of Economics and Trade, Kryvyi Rih, Ukraine, e-mail:
trindyuk@donnuet.edu.ua

INTERCULTURAL COMMUNICATION AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF TOURISM SPECIALISTS

***Мета.** Стаття присвячена дослідженню особливостей міжкультурної комунікації у сфері туристичної освіти, формуванню навичок міжкультурних контактів та видів міжкультурної взаємодії як компонентів професійної підготовки фахівців з туризму. Обґрунтовується необхідність системного підходу до проблеми організації міжкультурної комунікації в процесі професійної підготовки фахівців сфери туризму через розробку та реалізацію структурно-функціональної моделі міжкультурної комунікаційної діяльності.*

Для досягнення мети було використано комплекс теоретичних та емпіричних методів, за допомогою яких було визначено, що сфера туризму є засобом збагачення культур та формою міжкультурних контактів.

***Методи.** Основними методами дослідження сутності змісту міжкультурної комунікації професійної підготовки фахівців з туризму стали: абстрактно-логічний метод — при визначенні основних проблемних питань організації комунікаційної діяльності в процесі професійної підготовки фахівців з туризму; метод моделювання — при розробці структурно-функціональної моделі міжкультурної комунікаційної діяльності, визначенні її багатоаспектності і багатовимірності.*

***Результати.** У контексті дослідження визначено і уточнено зміст понять «міжкультурна взаємодія» та «міжкультурна компетентність», проаналізовано форми і види міжкультурної комунікаційної діяльності як інтегративних компонентів туристичної освіти. У статті розглянуто концептуальне трактування туризму як діалогічної форми взаємодії культур, розкрито роль міжкультурної комунікації в*

туризмі, визначено міжкультурну комунікацію як основну умову і пріоритетний принцип професійної підготовки фахівців сфери туризму.

Метою дослідження є виявлення особливостей міжкультурної комунікації та розробка шляхів їх реалізації в процесі професійної підготовки фахівців сфери туризму. Авторами уточнено зміст поняття «міжкультурна взаємодія», подано авторське визначення міжкультурної комунікаційної компетентності фахівців сфери туризму як інтегрованого особистісного утворення, що відображає готовність до міжкультурної взаємодії, активної участі у різних формах міжкультурних контактів. Визначено, що пріоритетним у процесі професійної підготовки фахівців сфери туризму повинна стати міжкультурна комунікація, впровадження нових форм і видів спілкування на основі сформованих навичок міжкультурних контактів в процесі ефективної комунікації. Автором розроблена структурно-функціональна модель міжкультурної комунікаційної діяльності. Визначені структурні компоненти моделі та їх зміст.

Ключові слова: професійна підготовка, комунікація, міжкультурна комунікація, навички міжкультурної компетентності, структурно-функціональна модель міжкультурної комунікаційної діяльності.

Постановка проблеми. Туризм стає сучасним фундаментальним інструментом комунікації між людьми, між природними і штучними системами, людиною і суспільством. **Спілкування** в процесі набуття туристського досвіду передбачає готовність, лояльність до зустрічі з іншою культурою як з соціальною реальністю.

Питання розвитку міжкультурної комунікації у сфері туризму є актуальним, без вирішення якого неможливе ефективне та якісне здійснення намірів України щодо входження у світовий культурний та економічний простір.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різні аспекти формування міжкультурної комунікації досліджували вчені: П. Донець, В. Манакін, К. Мацик, І. М'язова, І. Наместнікова та інші. Дослідженню проблеми міжкультурної комунікації в туристичній освіті присвячено роботи Н. Козиревої, О. Мошняги, М. Соколовой.

Мета статті. Стаття присвячена дослідженню особливостей міжкультурної комунікації у сфері туристичної освіти, формуванню навичок міжкультурних контактів та видів міжкультурної взаємодії як компонентів професійної підготовки фахівців з туризму. Обґрунтовується необхідність системного підходу до проблеми організації міжкультурної комунікації в процесі професійної підготовки фахівців сфери туризму через розробку та реалізацію структурно-функціональної моделі міжкультурної комунікаційної діяльності.

Для досягнення мети було використано комплекс теоретичних та емпіричних методів, за допомогою яких було визначено змістовну культурологічну складову як домінуючу анімаційної діяльності, обґрунтовано її роль у підвищенні якості, привабливості та різноманітності туристичного продукту.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі розвитку суспільства міжкультурні контакти стають доволі інтенсивними. Це явище особливо притаманне туристичній галузі, яка значно виросла за останні десятиліття і потребує фахівців, здатних ефективно працювати в мультикультурних середовищах, знаходити й приймати ефективні рішення в непередбачуваних ситуаціях полікультурного середовища на засадах міжкультурного діалогу [15].

Визнано, що конкурентоздатність національного туристичного ринку вимагає якісного кадрового забезпечення галузі, сформованість навичок міжкультурних контактів у різних формах взаємодії. Актуалізується проблема пошуку новизни туристичного продукту на основі оволодіння накопиченим досвідом функціонування,

особливостей його міжкультурного функціонування, що вимагає сформованої готовності фахівців сфери туризму до оволодіння міжкультурним принципом відбору інформації, міжкультурне спілкування з носіями культури, що вивчається [3].

Туризм доцільно розглядати як діалогічну форму взаємодії культур. В процесі її реалізації відбувається «взаємозбагачення культурних систем завдяки взаємному обміну культурним досвідом» [1]. Важливо також розглядати міжкультурну комунікацію як умову й організаційний принцип діяльності, яка повинна використовуватись при проектуванні й розробці турпродукту.

Вчені трактують міжкультурну комунікацію в туризмі як: 1) саму діяльність, 2) умову й організаційний принцип цієї діяльності, 3) фактор і критерій якості туристичного продукту, що позиціонується на міжнародному ринку, 4) наукову й навчальну дисципліну, 5) компонент змісту професійної туристичної освіти, 6) професійно значиму якість і компетенцію фахівця туристичної діяльності [7]. Міжкультурна комунікація припускає взаємодію представників різних культур у процесі спільної професійної діяльності в туризмі, базується на комунікативній основі і є домінантою професійної діяльності.

Основним видом діяльності фахівців сфери туризму є безпосередньо комунікація, вирішення різноманітних комунікативних завдань, що вимагає від фахівця володіння знаннями з культури, історії, традицій країни, з представниками якої працює фахівець сфери туризму. Саме необхідність спілкування з клієнтами зумовлює потребу всебічного розвитку особистості фахівця галузі туризму, культури його поведінки й високе володіння навичками міжкультурної комунікації. За визначенням Ф. Бацевича, «міжкультурна комунікація — це процес спілкування (вербального і невербального) людей (груп людей), які належать до різних національних лінгвокультурних спільнот, як правило послуговуються різними ідентичними мовами, відчують лінгвокультурну «чужинність» партнера із спілкування, мають різну комунікативну компетенцію, яка може стати причиною комунікативних невдач або культурного шоку у спілкуванні» [2].

Важливим питанням професійної підготовки фахівців сфери туризму є формування умінь міжкультурного спілкування. Сфера туризму взагалі є насамперед спілкуванням. За різними даними, 70–80% робочого часу в туристичному агентстві займає спілкування з клієнтами. Тому проблема ефективності, етики й культури спілкування є для фахівців туристської галузі вкрай актуальною. Володіння працівниками сфери туризму, крім спеціальних знань, ще й знаннями глибинних закономірностей комунікації, системою комунікативних якостей і умінь, необхідних для гармонійного вступу в контакт, підтримання спілкування і досягнення взаєморозуміння з його учасниками — головна запорука успіху спеціаліста сфери туризму [6]. Виходячи з особливостей полікультурного середовища, яке створюється у туристичній сфері завдяки міжкультурному діалогу набувають актуальності навички міжкультурного спілкування з носіями культури, здатність працювати у міжкультурному середовищі.

Дослідження сутності поняття «міжкультурна комунікація» показало, що вчені трактують його як це сукупність різноманітних форм відносин і спілкування між індивідами й групами, що належать до різних культур [12]. Міжкультурна комунікація передбачає сформованість навичок у фахівців сфери туризму міжкультурних контактів, шляхом активного впровадження у процес професійної підготовки діалогічних форм взаємодії культур. Мова йде сформованість міжкультурної компетентності фахівців з туризму, яку автори визначають як інтегроване особистісне утворення, що відображає готовність до міжкультурної взаємодії, активної участі у формах міжкультурних контактів. Зокрема, міжкультурна компетентність у західній науці розглядається у двох аспектах: [13, с. 133] як здатність сформувати в собі іншу культурну ідентичність, що

передбачає знання цінностей, норм, стандартів поведінки іншої культури; як здатність досягти успіху в процесі міжкультурної комунікації.

І. Переходько визначає «міжкультурну компетентність» як «інтегративну властивість особистості, що характеризується сукупністю спеціальних знань, міжкультурних умінь і системою ціннісних орієнтацій, необхідних для вирішення професійних задач в умовах міжкультурної взаємодії в стилі співробітництва і толерантності» [11].

Таким чином, можна стверджувати, що для здійснення процесу міжкультурної комунікації фахівцями сфери туризму необхідна сформованість такої якості як міжкультурна компетентність здобувачів, яку слід розглядати як цілісний процес формування у них певної системи цінностей: міжкультурних вмінь та адекватних поведінкових стратегій, які дозволять вільно орієнтуватися в міжкультурному просторі на засадах діалогу культур та цінностей.

Як бачимо з рис. 1 процес міжкультурної комунікації фахівців сфери туризму має два взаємопов'язаних блоки. Перший — культура, як певна система знань, здібність до культурної комунікації та уміння спілкуватися, оперуючи культурними еталонами й образами. Другий блок — міжкультурна комунікація, яку ми трактуємо



Рисунок 1 — Складові процесу міжкультурної комунікації фахівців сфери туризму

як умову й організаційний принцип діяльності. До нього ми віднесли міжкультурну компетентність, міжкультурні взаємини (представників різних культур) в процесі професійної діяльності за умов полікультурності. Поєднання цих блоків дозволить досягнути взаєморозуміння, встановлення продуктивних взаємовідносин, взаємопізнання і зближення різних культурних спільнот в умовах міжкультурної взаємодії.

Вчена І. Ю. М'язова наголошує на тому, що міжкультурна комунікація — це «набір навичок, якими потрібно оволодіти під час спілкування, оскільки взаємодія з іншою культурою вимагає певних знань та умінь, зосередженості на успадкованих та усталених нормах соціальної практики людей, які належать до різних національних та етнічних спільнот» [8]. Отже, фахівцям сфери туризму для вдалої професійної діяльності вкрай необхідні комунікативні навички, а одна з основних компетентностей, якою вони повинні володіти, — міжкультурна комунікативна компетентність.

Нами була розроблена структурно-функціональна модель міжкультурної комунікаційної діяльності фахівців сфери туризму, яка є системним утворенням, цілісним, поліфункціональним із взаємопов'язаними компонентами. Міжкультурна комунікаційна діяльність уявляє собою види міжкультурної взаємодії, діалогічні форми взаємодії культур на основі врахування комунікативного простору туристичної діяльності, особливості створення туристичного продукту як мистецького твору з урахуванням текстового змісту туристичного продукту як культурної діяльності.

Комунікаційна діяльність будується на активному діалогічному комунікаційному полі, яке створює багатоголосну тканину культурного змісту туристичної діяльності. Діалогічний простір туристичної діяльності насичений культурним спілкуванням, розглядає турпродукт як спеціальний діалогічний комунікативний простір.

Міжкультурна комунікація фахівців сфери туризму здійснюється у професійній підготовці через формування здатності фахівців до праці в мультикультурному середовищі, здатності приймати ефективні рішення в ситуаціях полікультурності на засадах міжкультурного діалогу.

У цьому сенсі комунікація дає змогу зберегти та збагатити духовно-етичний потенціал суспільства, змінювати культуру в бік її збагачення, розширювати сферу культурних комунікацій, слугувати основою для збереження самобутності суспільства.

Висновки. На сучасному етапі розвитку туристичної освіти актуалізуються навички фахівців сфери туризму міжкультурних контактів на основі впровадження різних видів міжкультурної взаємодії в процес професійної підготовки. Міжкультурна взаємодія суб'єкт-об'єктних відносин створює можливості для предметної презентації культури в певному турпродукті чи турпроекті як спеціального комунікативного простору туристичної діяльності. Важливим при цьому є набуття культурного досвіду фахівцями з туризму, який дозволить активізувати міжкультурну комунікацію в процесі професійної підготовки.

Список літератури

1. Афанасьєва Л., Музя Є., Колева К., Олексенко Р. Міжкультурний діалог в контексті єднання України. *Українознавчий альманах*. 2017. Вип. 21. С. 15–20.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. К. : Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
3. Безкоровайна Л. В. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства у вищих навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Запорізький національний університет Міністерства освіти і науки України. Запоріжжя. 2018. 713 с.

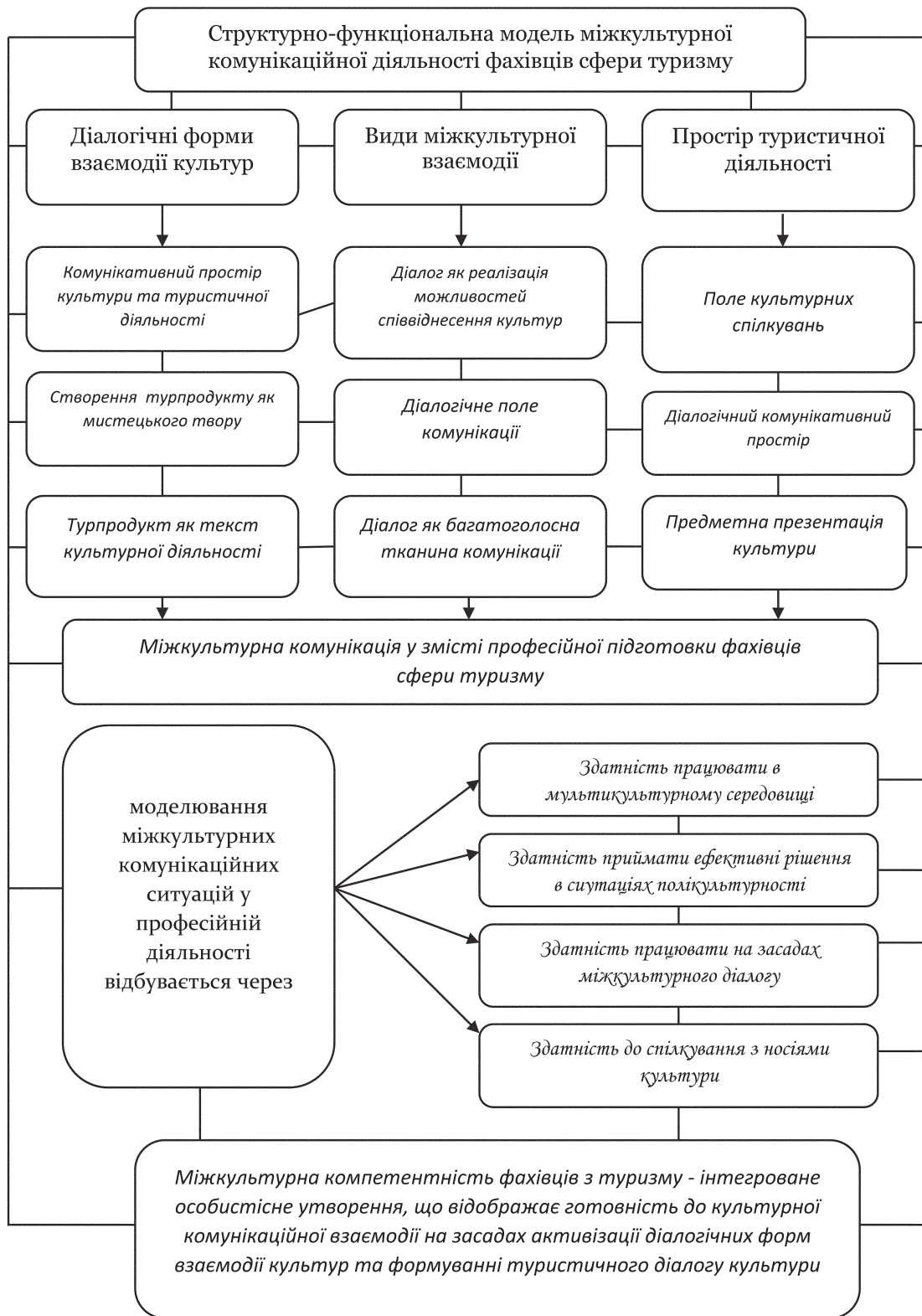


Рисунок 2 — Структурно-функціональна модель міжкультурної комунікаційної діяльності (розроблено автором)

4. Божко Л. Д. Віртуальна культура в епоху постмодерну: туристські практики. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2016. № 4. С. 11–15.

5. Галицька М. М. Міжкультурна комунікація та її значення для професійної діяльності майбутніх фахівців. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 2. С. 23–32.

6. Коломієць А. М. Електронне навчання як засіб підвищення якості підготовки фахівців сфери туризму. *Вісник ЛДУ. Педагогічні науки. БЖД*. № 8. 2013. С. 263–267.
7. Лозовецька В. Т. Концептуальні засади професійного саморозвитку сучасної особистості. *Professional Pedagogy*, 2011. № 1, С. 33–39.
8. М'язова І. Ю. Особливості тлумачення поняття «міжкультурна комунікація». *Філософські проблеми гуманітарних наук*. 2006. № 8. С. 108–113.
9. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня галузі знань 24 «Сфера обслуговування» спеціальності 242 «Туризм». Наказ МОН № 1068 від 04.10.2018 року. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/242-turizm-bakalavr.pdf> (дата звернення 14.11.2021).
10. Офіційний сайт Всесвітньої ради з подорожей і туризму. World Travel and Tourism Council WTTC. URL : <http://www.wttc.org> (дата звернення 20.11.2021).
11. Про схвалення Стратегії розвитку туризму та курортів на період до 2026 року. URL : <https://www.kmu.gov.ua/ua/npras/249826501> (дата звернення 10.10.2021).
12. Писаревський І. М. Професійно-комунікативна компетентність (в туризмі): підручник. Х. : ХНАМГ, 2010. 230 с.
13. Пазенюк В. С. Філософія туризму : навч. посібник. К. : Академвидав, 2008. 280 с.
14. Федорченко В. К., Фоменко Н. А., Охріменко М. І., Цехмістрова Г. С. Педагогіка туризму. К. : Слово, 2004. 296 с.
15. Чаграк Н. І., Гритчук Г. В. Міжкультурні комунікації як компонент професійної компетентності фахівця сфери туризму. *Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка*. № 16 (203). 2010. С. 83–89.
16. Шестель О. Особливості формування міжкультурної комунікації фахівців галузі туризму в процесі вивчення гуманітарних дисциплін. *Південний архів (Філологічні науки)*. *Збірник наук. праць*. № 68 (2017). С. 193–195.

References

1. Afanasieva, L., Muzia, Ye., Koleva, K., Oleksenko, R. (2017). *Mizhkulturnyi dialog v konteksti yednannia Ukrainy* [Intercultural dialogue in the context of Ukraine's unity]. *Ukrainoznavchiy almanakh* [Ukrainian Studies Almanac], no. 21, pp. 15–20.
2. Batsevych, F. S. (2004). *Osnovy komunikativnoi linhvistyky* [Fundamentals of communicative linguistics]. Kyiv, Akademiia Publ., 344 p.
3. Bezkorovina, L. V. (2018). *Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z turyzmoznavstva u vyshchyykh navchalnykh zakladakh* [Theoretical and methodical bases of professional training of future specialists in tourism in higher educational institutions]. Grand PhD in Pedagogic sciences Thesis. Zaporizhzhia, 713 p.
4. Bozhko, L. (2016). *Virtualna kultura v epokhu postmodernu: turystski praktyky* [Virtual culture in the postmodern era: tourist practices]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv* [Bulletin of the National Academy of Management of Culture and Arts], no. 4, pp. 11–15.
5. Halytska, M. M. (2014). *Mizhkulturna komunikatsiia ta yii znachennia dlia profesiinoi diialnosti maibutnikh fakhivtsiv* [Intercultural communication and its significance for the professional activities of future professionals]. *Osvitohichnyi dyskurs* [Educational discourse], no. 2, pp. 23–32.
6. Kolomiets, A. M. (2013). *Elektronne navchannia yak zasib pidvyshchennia yakosti pidhotovky fakhivtsiv sfery turyzmu* [E-learning as a means of improving the quality of training of specialists in the field of tourism]. *Visnyk LDU. Pedagogichni nauky. BZhD* [Bulletin of LSU. Pedagogical sciences. BJD], no. 8, pp. 263–267.

7. Lozovetska, V. T. *Kontseptualni zasady formuvannia profesiinoi kompetentnosti fakhivtsia turyzmu* [Conceptual principles of formation of professional competence of a tourism specialist]. Available at : <http://dok.znaimo.com.ua/docs/index15862.html>.

8. Miazova, I. Yu. (2006). *Osoblyvosti tлумachennia poniattia «mizhkulturna komunikatsiia»* [Peculiarities of interpretation of the concept of «intercultural communication»]. *Filosofski problemy humanitarnykh nauk* [Philosophical problems of the humanities], no. 8, pp. 108–113.

9. Ministry of Education and Science of Ukraine. *Standart vyshchoi osvity Ukrainy pershoho (bakalavrskoho) rivnia haluzi znan 24 «Sfera obsluhovuvannia» spetsialnosti 242 «Turyzm»* [Standard of higher education of Ukraine of the first (bachelor's) level of the major 24 «Service sector» of the specialty 242 «Tourism»]. Available at : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/242-turizm-bakalavr.pdf>.

10. World Travel and Tourism Council WTTC. Available at : <http://www.wttc.org>.

11. *Pro skhvalennia Stratehii rozvytku turyzmu ta kurortiv na period do 2026 roku* [On approval of the Strategy for the development of tourism and resorts for the period up to 2026]. Available at: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/249826501> [in Ukr.].

12. Pysarevskyi, I. M. *Profesiino-komunikatyvna kompetentnist (v turyzmi)* [Professional and communicative competence (in tourism)]. Kharkiv, KhNAMH Publ., 230 p.

13. Pazeniuk, V. S. (2008). *Filosofia turyzmu* [Philosophy of tourism]. Kyiv, Akademvydav Publ., 280 p.

14. Fedorchenko, V. K., Fomenko, N. A., Okhrimenko, M. I., Tsekhmistrova, H. S. (2004). *Pedahohika turyzmu* [Pedagogy of tourism]. Kyiv, Slovo Publ., 296 p.

15. Chahrak, N. I., Hrytchuk, H. V. (2010). *Mizhkulturni komunikatsii yak komponent profesiinoi kompetentnosti fakhivtsia sfery turyzmu* [Intercultural communication as a component of professional competence of a tourism specialist]. *Visnyk LNU im. Tarasa Shevchenka* [Bulletin of Taras Shevchenko LNU], no. 16 (203), pp. 83–89.

16. Shestel, O. (2017). *Osoblyvosti formuvannia mizhkulturnoi komunikatsii fakhivtsiv haluzi turyzmu v protsesi vyvchennia humanitarnykh dystsyplin* [Features of formation of intercultural communication of specialists in the field of tourism in the process of studying humanities]. *Pivdennyi arkhiv (Filolohichni nauky)* [Southern Archive (Philological sciences)], no. 68, pp. 193–195.

Дата надходження рукопису 15.11.2021

Objective. *The article is devoted to the study of the peculiarities of intercultural communication in the field of tourism education, to the formation of skills of intercultural contacts and types of intercultural interaction as components of professional training of tourism specialists. It is substantiated the necessity of a systematic approach to the problem of organization of intercultural communication in the process of professional training of specialists in the field of tourism through the development and implementation of structural and functional model of intercultural communication activities.*

Methods. *To achieve this goal, a set of theoretical and empirical methods is used to determine that the field of tourism is a means of enriching cultures and a form of intercultural contacts. The main methods of researching the essence of the content of intercultural communication of professional training of tourism specialists were: abstract-logical method — in determining the main problematic issues of communication activities in the process of professional training of tourism specialists; modeling method — in the development of structural and functional model of intercultural communication activities, determining its multifaceted and multidimensional.*

Results. *In the context of the study, the essence of the concepts of «intercultural interaction» and «intercultural competence» is defined and clarified, the forms and types of the intercultural communication activities as integrative components of tourism education are analyzed.*

The article considers the conceptual interpretation of tourism as a dialogical form of interaction of cultures, reveals the role of intercultural communication in tourism, identifies intercultural communication as the main condition and priority principle of professional training in tourism.

The purpose of the study is to identify innovative aspects of intercultural communication and develop ways to implement them in the training of tourism specialists.

The authors clarify the concept of «intercultural interaction», give the author's definition of intercultural communication competence of tourism specialists as an integrated personal entity that reflects readiness for intercultural interaction, active participation in various forms of intercultural contacts.

It is determined that intercultural communication, introduction of new forms and types of communication on the basis of the formed skills of intercultural contacts in the process of effective communication should become a priority in the process of professional training of specialists in the field of tourism.

The authors have developed a structural and functional model of intercultural communication activities. The structural components of the model and their contents are determined.

Key words: *professional training, communication, intercultural communication, skills of intercultural competence, structural-functional model of intercultural communication activity.*

DOI : 10.33274/2079-4835-2021-23-2-14-20

UDC (808.5+81'271):378

Zinchenko V. M., Donetsk State University of Internal Affairs Kryvyi Rih,
PhD in Pedagogical sciences, Ukraine, e-mail: vicik-210898@ukr.net
Associate Professor ORCID: 0000-0003-3080-4272
Vorobiova L. V., Mykhailo Tuhan-Baranovskyi Donetsk National University
PhD in Pedagogical Sciences of Economics and Trade, Kryvyi Rih, Ukraine, e-mail:
vorobiova_lv@donnuet.edu.ua
ORCID: 0000-0002-1001-1016

PECULIARITIES OF WORK ON SHAPING THE LANGUAGE CULTURE OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

УДК (808.5+81'271):378

Зінченко В. М., Донецький державний університет внутрішніх справ, м.
канд. пед. наук, Кривий Ріг, Україна, e-mail: vicik-210898@ukr.net
доцент ORCID: 0000-0003-3080-4272
Воробйова Л. В., Донецький національний університет економіки
канд. пед. наук і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського,
Кривий Ріг, Україна, e-mail: vorobiova_lv@donnuet.edu.ua
ORCID: 0000-0002-1001-1016

РОБОТА З ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Objective. *The objective of the article is to suggest the ways of increasing the level of students' speech culture in the classes of the Ukrainian language for professional purposes in institutions of higher education.*

Methods. *The study involves theoretical analysis and synthesis of literature on the studied problem, practical selection of factual material and the formulation of conclusion on its basis.*

Results. *The article considers methods, types, techniques and forms of work on the formation of students' speech culture, the effectiveness of creating situations of professionally oriented speech in the Ukrainian language classes for professional purposes, offers examples of exercises and tasks that promote students' communicative competence.*

For the formation of the proper speech culture of future skilled specialists, it is important to form an understanding that speech culture will give them the opportunity to use the language in professional activities skillfully, as well as in the Ukrainian language classes to create professionally oriented situations of professionally oriented speech, to choose interesting, meaningful and informative exercises and tasks of different types in view of future professional activity.

Studying the Ukrainian language at the professional level in accordance with the developed concept provides students with considerable opportunities: to understand peculiarities of the language system, the specificity of using different language units depending on the scope and purpose of use; develop skills in the correct use of language, speech, and communicative standards of professional communication; develop the ability and skills to navigate in the spheres of professionally oriented speech. The choice of effective teaching methods and technologies, forms of activity, ways of interaction between the teacher and the student enables us to optimize the process of learning the Ukrainian language, to improve

the organization of individual, group and collective activities of students who are skilled specialists in future.

Key words: *culture of speech, professionally competent speech, communicative competence, professional orientation.*

Problem Statement. The course of the Ukrainian language with a professional orientation is focused on the formation of students' skills and abilities to use the means of the language in all kinds of verbal activities in a competent, communicatively justifiable way. To fulfill this task, it is important to formulate students' communicative skills in various types of verbal activities, to broaden the general outlook, and to develop a general and communicative culture.

The system of language teaching in higher education institutions should be designed so that all kinds of verbal activities (learning, reading, speaking and writing) are realized by performing different exercises and communicative tasks. This significantly contributes to the improvement of students' speaking culture: a gradual formation of verbal, speech, communicative, linguistic competences through the study of theory, accomplishment of exercises and tasks, production of various types of texts including professional oriented. Intense language practice enriches students' vocabulary, provides them with theoretical knowledge and helps them to improve their language skills.

In our opinion, to form proper culture of speech, developed verbal and communicative competences while training the future qualified specialists is possible only if they understand that the acquired competences will allow them to use the language skillfully in their professional activities. For this purpose, it is necessary to create professionally competent language situations in the Ukrainian language classes for professional purposes, to develop interesting, meaningful and informative tasks of different types in view of the future professional activities.

The research objective is to suggest the ways of increasing the level of students' language culture in the classes of Ukrainian language at higher education institutions. Following **research objectives** would facilitate the achievement of this aim: to identify scientific approaches to the understanding of «culture of language», «culture of speech», «communicative competence» and «professional communicative competence»; to examine effective methods, techniques, types and forms of work to form communicative competence in the classes of Ukrainian language for professional purposes; to give examples of exercises and tasks that will contribute to the development of speaking skills, as well as the development of professionally oriented speech of the students of higher education institutions.

Research results and discussions. According to the authors of «Dictionary of foreign words», the culture of language is the level of compliance of the language with the norms of literary language; a branch of language studies that focuses on the problems of literary language [3; p. 207]. Language scholars associate the term of language culture with the activities of society and the individual, who orient to understanding, enrichment, improvement and development of the language.

At the present stage, the development of the language culture is characterized by focusing on the communicative component. The culture of language influences the formation of a language personality who has acquired better patterns of language behaviour, adheres to a language ethos and has linguistic intuition.

N. Babych, H. Volkotrub, O. Horbul, S. Yermolenko, S. Karavanskyi, L. Matsko, M. Pentyliuk, O. Ponomariv, O. Serbenska, S. Shevchuk and other scholars have investigated the issues of language culture. In the opinion of language scholars and linguo-didacticians, the culture of language is built-into practical stylistics, which studies and determines the optimality of the language unit choices depending on the purpose and situation of the language.

Thus, language culture implies adherence to the language norms of speech, voice, phrasing and word formation, accuracy, clarity, purity, logical structure, richness and precision of speech, as well as adherence to the rules of language etiquette [2; p. 128].

S. Yermolenko recognizes the following signs of a high language culture (speech culture) as: precision, clarity, fluency, stylistic sharpness and mastery both in the selection of structural variants of speech and in the use of lexical and grammatical synonyms [7; p. 285].

According to O. Serbenska, the basis of the speech culture is affinity to the native language. Here, the culture of language is connected to the feeling of respect for the state language and its history, to keeping its functioning, to the responsibility for speech activities [7].

L. Matsko considers the language culture to be an integrative science about effective verbal communication, which converges with rhetoric, communicative linguistics and linguo-cultural studies [2; p. 7].

In N. Babych's opinion, a high level of language culture can be attained by those who know peculiarities of functional literary styles in the formal language, language norms, extralinguistic structures, as well as if they respect their own speech and constantly improve their speech mastery [1; p. 10].

Linguo-didactitians (Z. Bakum, A. Bogush, S. Karaman, L. Kravets, L. Matsko, M. Pentylyuk, T. Okunevych, and others) interpret communicative competence as the ability to communicate by means of language, i.e. to transfer and exchange ideas in different situations in the process of interaction with other participants in the communication, to use correctly the system of verbal and communicative norms, selecting communicative behavior which is appropriate to the situation of the conversation.

L. Matsko offered to consider professional competence as an indicator of the formation of professional knowledge system, value orientations, communicative skills and abilities, general humanistic culture, integral indicators of language and speech culture, which are necessary for good professional activity [5, p. 18].

While training future specialists it is necessary to shape the appropriate professional language competence effectively. It depends on language skills, abilities and knowledge in solving communicative professional tasks.

The research of scientific literature, curricula of higher education institutions and own observations have convinced us in the importance of optimal selection of methods, forms, techniques and types of work on increasing the level of speech culture of students. It is considered as a challenging mission nowadays. The use of innovative language teaching methods is essential for its successful implementation. Communicative activities play a leading role in the Ukrainian language classes. They include problem role-playing games (creating an educational and informative situation), descriptive exercises, exercises demanding the answers to questions, replicative exercises, reproductive exercises (storytelling, dramatization), educational discussions, oral presentations, initiative exercises (questions, press conferences, dialogues, interviews), etc.

In the process of studying the Ukrainian language in professional orientation, students should be involved into search and analysis of information in scientific journals, on the Internet, in textbooks. They should be taught to prepare messages based on the information provided, arrange discussions (e.g. about the language situation in Ukraine, ways of language development, peculiarities of its functioning, history of the language and language learning, etc.), and construct «for» and «against» arguments.

Simulation of various professional situations should be introduced in the classroom, as it is an effective way to develop students' creative thinking and their professional orientation. Game-based learning activities are also effective, as they are accepted by the students with

great interest. The discussions on professionally focused topics are interesting for students as well: «The Language of advertising in mass media», «I am an economist», «Psychological Influence of the lecturer's speech on the audience», «If I were an officer on patrol...», «Role of language in the state-making process», «Is the profession of interpreter necessary?», «What qualities are necessary for a financier, and what qualities are necessary for a scientist?», «Influence of politicians' speech on the political situation in the state» and so on.

Significant attention should be paid to the speech of the discussion participants, their correct behaviour, non-verbal means of communication.

The need for professionally competent communication can also be fulfilled by students during communicative trainings. For example, we suggest the following topics for communicative trainings: «What is the sense of life?», «Problems of modern education», «What is happiness?», «Speak, so that I may see you (Socrates)», «The role of mass media in the life of modern society», «Is translation of world literature into Ukrainian required?», «How does the language situation in the country affect the economic and political situation?», «Interview», «Signing an agreement», «Youth slang: pro and contra», «How to fight against «surzhyk» (mixed Russian-Ukrainian dialect)?

It is also productive to analyze the language situation, study the language of the discussion participants, do vocabulary work on professional terminology, do exercises on speech editing and tests, and translate from other languages into Ukrainian.

We have offered the examples of exercises and tasks. Moreover, these tasks and exercises are practically tried and tested and may contribute to the development of speaking skills.

Exercise 1. Do you agree with the following statement? Prepare for a discussion on the topic: What is most important in the construction of a state: economy or culture?

The notion of «culture» includes not only scientific and artistic achievements but also spirituality, i.e. categories such as conscience, orderliness, kindness, honesty, patriotism and humanity. And how can we build the economy without these concepts? What kind of economy can there be in a power where real deeds are replaced by talk about them among those who have the power and are able to decide the destiny of people. How can we expect material wealth in a family where dad takes everything from home and drinks it away or brings it to another family? Therefore, the following conclusion is in order: where there is no orderliness, spirituality, patriotism, there can be no sound economy (From the journal).

Exercise 2. Read the text for the retelling with the creative task. Try to retell it and formulate the topic of the creative task on your own. Write a creative task, discuss it in the classroom.

The struggle for purity and high language culture is a struggle for culture in general. To fight for the purification of the language and the elevation of its cultural level is the duty of the entire Ukrainian society, in addition to those people, who directly work on the language: scholars, writers, journalists, broadcasters, the staff of publishing houses and offices, and the teachers of the native language. The language of our textbooks, newspapers, popular science and art books has a big impact on whether the language of millions of readers will become more sophisticated and enriching, or, as it unfortunately sometimes happens, bastardizes.

Language is a delicate instrument. From some mouths it sounds with such power, in I. Franko words, «like a trumpet, calling the millions to follow». From other mouths it only shocks the ear. It sounds like glume without a living grain... (Borys Antonenko-Davydovych).

Exercise 3. Read the opinions of scholars about the language situation on TV. Then study the language of the Ukrainian TV channels within a week (distribute the TV channels among the students). Give your opinion, discuss it in the classroom.

1. *The real picture of our television broadcasting is extensive squabbles, mess, which is harmful to both languages, and especially Ukrainian. Mixing of the languages occurs. In the presence of mixing phenomenon there is no need to talk about the purity of one or another language; or to think of the atmosphere of openness to the Ukrainian language; when commentators, announcers, presenters, editors foster richness, freshness, sophistication of the speech series. The main disadvantages of this is that straightforward tendency comprises nationless content, false non-political basis, and the clear orientation of the Ukrainian broadcasting companies and studios towards Russian-speaking assault party. The bi-linguistic mixing, non-specificity, lack of clarity of the language cordons and priorities in general are obstructing the consolidation of the Ukrainian language in its state status and adequacy (Vitalii Donchyk).*

2. *As we know, young people are the most active consumers of TV products, the pro-Russian orientation of most of Ukraine's TV channels may have far-reaching consequences for national security. Ukrainophone education on the basis of Russian-speaking mass culture does not only deepen the divide between the everyday language of pupils and the language of teaching in Russified cities, and also devalues the effectiveness of education of nationally conscious citizens, as national awareness is formed only in their own language and cultural environment (Larysa Masenko).*

Exercise 4. What kind of language phenomenon does the writer use? Find it in the Linguistic Dictionary and give the definition of this phenomenon. In your opinion, how do contemporary writers use it in their works?

- А якою мовою ви говорите з хазяями цього дому?
- Переважно мовою національного спілкування. З українськими інкрустаціями.
- А з матір'ю? Чоловіком? Сином?
- Із свекрухою, — в тон йому продовжила вона, — я общаюсь суржиком. Так вона мене краще розуміє і передає восени картоплю.

(Yevheniia Kononenko «Countrymen in a foreign land»).

Exercise 5. Arrange the parts of the text in the order that best describes the theme and the main idea. Pick up the title, identify the theme and genre of the text, its logical interrelationships.

1. *Language culture is a reliable pillar in the expression of independence of thought, the development of human feelings, and the cultivation of active, genuine patriotism. Language culture involves the development of ethical norms of international communication, which characterize the general culture of our contemporary people.*

2. *Culture was created by a man and a man was created by culture. People are unleashed in a culture of thought, a culture of work and a culture of language. Culture is not only all that is created by the hands and mind of people, but also the way society behaves, which is expressed in popular customs, rituals, attitude to each other, work, the language.*

3. *Language is not only a means of communication but also a natural reservoir of information about the world, especially about our people. Having believed that all the languages in our community are «actively evolving», we have not noticed for a long time that at first this development, which began in the first Soviet decade, was linguistic-wide in the 30–70s, and then turned into opposite direction. The situation must be corrected: all languages must regain their natural prestige and the real equality, rather than the declared one. The culture of the language should be fostered as a means of conveying the culture of socially useful work.*

4. *Today culture and language appear to be united in the realm of the spiritual values of each individual and the entire society. Probably no one will deny that a low culture of language shows distinct signs of soullessness ... Language illiteracy, inability to write an*

elementary text, to translate it from Ukrainian into Russian and vice-versa, are somehow no longer perceived as a plague on the service uniform (Vitalii Rusanivskiy).

Correct answer: 2, 3, 4, 1.

Exercise 6. Read the text. Give a title to the text. Prepare a short report about the linguist Yurii Shevelov, about Oleksa Syniavskiy.

The formation of literary language cannot be attributed to one person alone. Literary language has been growing out of the cooperation of significant and less significant contemporaries and the intergenerational experience and influence of generations. However, it cannot be denied that certain individuals — writers, journalists, language critics — can give literary language a distinctive character in a certain vein. In that spirit and with that in mind we must not overshadow three names: Taras Shevchenko, Borys Hrynchenko and Oleksa Syniavskiy. Their activities were particularly decisive in marking the further development of the Ukrainian literary language. Shevchenko laid the first general and national foundations of the Ukrainian literary language with his genius and his powerful influence based on the size of his genius. The teacher became the poet's successor. Using the methodological approach, the skill and diligence, Boris Hrynchenko gave an exceptional lexical and, within the vocabulary, both grammatical and spelling codification of the literary language. The third was Syniavskiy, a scholar and university professor, who contributed a great deal of knowledge, scientific experience and method not only to the problems of normalization, but also to the understanding of these trends (Yurii Shevelov).

Exercise 7. Read the text. Why do the thoughts of Lina Kostenko envy us, what do they encourage us to think about?

The language of Ukraine's citizens and politicians does not add it prestige. The early Greeks of considered those who spoke Greek badly to be barbarians. Rome defeated Greece with armour, but the latter conquered it with culture.

The Book, the culture has always been the bedrock on which the state of civilized nations stands.

We have excellent scientists, experts in various fields of knowledge, but for some reason they are not listened to, but fake showbiz stars or politicians who constantly flash on the masses, making unsubstantiated assertions. Like, for example, the opinion that if we depreciate the economy, then there will be a spiritual rejuvenation, cultural development, literature, art. This has never been the case, it is absolutely untrue, and the entire history of world culture proves it (By Lina Kostenko).

The suggested exercises and tasks aimed at developing students' speaking skills. They were tested by us in the classes of the Ukrainian language at the higher educational establishment. Practically, the implementation of the system of communicative exercises in the educational process contributes to the formation of communicative competence of students of higher education institutions.

Conclusions. So, in order to form a proper language culture of the future skilled specialists it is important to formulate the understanding that the language culture will enable them to use the language in their professional activities skillfully. While training the future skilled specialists may use these skills to create professionally competent language situations, to develop various meaningful and cognitive tasks.

Studying the Ukrainian language for the professional conjugation in accordance with the developed concept provides significant opportunities for students: to understand the peculiarities of the language system, the specificity of the use of different language units depending on the scope and purpose of use; develop skills in the correct use of language, speech, and communicative standards of professional communication; develop the ability and skills to orientate in the spheres of professionally oriented speech. The choice of effec-

tive teaching methods and technologies, forms of activity, ways of interaction between the teacher and the student allows optimizing the process of language learning, to improve the organization of individual, group activities of students — the future skilled specialists.

Дата надходження рукопису 19.11.2021

Список літератури

1. Антисуржик. Вчимося ввічливо поводитись і правильно говорити / за заг. ред. О. Сербенської. Львів : Світ, 1994. 152 с.
2. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення. Львів : Світ, 1990. 232 с.
3. Єрмоленко С. Я. Культура мови. Українська мова : Енциклопедія. 2-ге вид. К. : Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2004. С. 389.
4. Єрмоленко С. Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови. Дивослово. 1994. № 7. С. 28–33.
5. Мацько Л. І. Культура української фахової мови : навч. посіб. К. : Академія, 2007. 360 с. (Альма-матер).
6. Пентиліук М. Концепція комунікативної методики навчання української мови. Українська мова і література в школі. 2006. № 1. С. 15–20.
7. Сербенська О. Культура усного мовлення : практикум. Львів, 2003. 212 с.
8. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. 2-е вид., випр. і доп. К. : Головна редакція «УРЕ», 1985. 966 с.

References

1. Serbenska, O. (Ed.) (1994). *Antysurzhyk. Vchymosia vvichlyvo povodytys i pravylno hovoryty* [Antislang. Learn how to behave politely and speak correctly]. Lviv, Svit Publ., 152 p.
2. Babych, N. (1990). *Osnovy kultury movlennia* [Basics of speech culture]. Lviv, Svit Publ., 232 p.
3. Yermolenko, S. (1994). *Navchalno-vuchovna kontseptsiiia vyvchennia ukrainskoi (derzhavnoi) movy* [The educational and pedagogical concept of Ukrainian (state) language study]. *Dyvoslovo* [Dyvoslovo], no. 7, pp. 28–33.
4. Yermolenko, S. (2004). *Kultura movy*. [Culture of language]. Kyiv, Ukrainska Entsyklopediia Publ., 389 p.
5. Matsko, L. (2007). *Kultura ukrainskoi fakhovoi movy* [Culture of Ukrainian professional language]. Kyiv, Akademiia Publ., 360 p.
6. Pentyliuk, M. (2006). *Kontseptsiiia komunikativnoi metodyky navchannia ukrainskoi movy* [The concept of a communicative methodology for teaching Ukrainian language]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli* [Ukrainian language and literature at school], no.1, pp. 15–20.
7. Serbenska, O. (2003). *Kultura usnogo movlennia* [Culture of oral speech]. Lviv, Svit Publ., 212 p.
8. Melnychuk, O. O. (Ed.) (1985). *Slovyk inshomovnykh sliv* [Dictionary of foreign words]. Kyiv, 966 p.

DOI : 10.33274/2079-4835-2021-23-2-21-31

УДК (37.02:81'243):159.955(045)

Рибалка Н. В.,
асистент

Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського, Кривий Ріг, Україна, e-mail: rybalka_n@donnuet.edu.ua
ORCID: 0000-0003-3804-6875

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ДОМАШНЬОГО ЧИТАННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

UDC (37.02:81'243):159.955(045)

Rybalka N. V.,
Assistant Professor

Mykhailo Tuhun-Baranovskyi Donetsk National University of Economics and Trade, Kryvyi Rih, Ukraine, e-mail: rybalka_n@donnuet.edu.ua
ORCID: 0000-0003-3804-6875

APPLICATION OF CRITICAL THINKING DEVELOPMENT TECHNOLOGY IN HOME READING CLASSES IN FOREIGN LANGUAGE

***Мета** — розглянути психолого-педагогічні основи технології розвитку критичного мислення; ознайомитися та виявити прийоми, які найбільш доцільно використовувати у процесі роботи з текстом на заняттях з домашнього читання іноземною мовою.*

***Методи.** Основні наукові результати отримані з використанням комплексу загальнонаукових та спеціальних методів дослідження, а саме: аналізу, узагальнення та систематизації наукової та навчально-методичної літератури з педагогіки, психології, мовознавства, методики навчання іноземних мов; теоретичного узагальнення, аналізу та синтезу, а також порівняльного, описового та аналітичного.*

***Результати.** Аналіз психолого-педагогічної літератури, дозволив розкрити зміст проблеми та показати всю багатогранність поняття «критичне мислення», яке є властивістю та складовою практично всіх видів діяльності, до яких залучається учень, як у навчальному процесі, так і поза навчальною діяльністю. При всіх різноманітних підходах до проблеми та на думку різних вчених, добре розвинене критичне мислення є невід'ємною частиною успішного навчання. Для здобувачів освіти центральним завданням є навчитися ефективно знаходити знання та критично мислити, працюючи з текстами різних жанрів. Правильно обрані прийоми критичного мислення підвищують пізнавальний інтерес під час роботи з текстом, проте кожен окремий елемент технології відпрацьовує певну грань у розумовій діяльності, а в сукупності підвищує розумовий потенціал.*

Технологія критичного мислення є досвідом практичної реалізації особистісно-орієнтованого підходу в навчанні. Використання цієї технології спрямоване на розвиток навичок вдумливої роботи з інформацією, з текстом.

Цілі технології розвитку критичного мислення відповідають цілям освіти на сучасному етапі, формують інтелектуальні якості особистості, озброюють студента та викладача способами роботи з інформацією, методами організації навчання, самоосвіти, конструювання власного освітнього маршруту.

***Ключові слова:** домашнє читання, іношомовна комунікативна компетенція, критичне мислення, прийоми, технології розвитку.*

Постановка проблеми. Виходячи з вимог до змісту професійної підготовки викладачів іноземної мови, формування іношомовної комунікативної компетенції, ядро якої складають мовні навички та мовні вміння, є головною метою мовної підготовки

майбутніх спеціалістів. Читання також є одним із таких умінь і невід'ємною частиною іншомовної комунікативної компетенції.

У зв'язку із процесами глобалізації і комп'ютеризації, які є однією з причин появи великої кількості недостовірної інформації на просторах інтернету на перший план виходить вміння відбору та критичної оцінки цих даних. Тому дуже важливо навчити студентів правильно працювати з інформацією.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретико-методологічну базу нашого дослідження складають роботи таких педагогів, методистів та психологів, як З. Кличнікова, С. Фоломкина [9], І. Берман, С. Шатілов, Г. Котоваєва, Г. Харлов.

Ідея розвитку критичного мислення належить відомим американським психологам ХХ ст. В. Джеймсу та Дж. Дьюї. Пізніше теорію формування критичного мислення продовжують розробляти у своїх дослідженнях такі західні вчені як Д. Клустер [3], К. Мередіт, Р. Поль, Р. Стенберг, Д. Стіл, Ч. Темпл, Д. Халперн [10] та ін.

Проблемі формування критичного мислення присвячені роботи таких вчених як О. Андропова, В. Бедненко, І. Берднікова, А. Бутенко, Є. Журавльова, І. Загашев, С. Заїр-Бек [2], М. Кларін, І. Муштавінська, А. Єфєрова, Є. Ходос та ін. Значний внесок у теорію та практику розвитку критичного мислення у студентів належить українським вченим Л. Кієнко-Романюк, Є. Колесової, В. Майбороді, О. Марченко, Т. Олійнику, С. Поштовюк, С. Терно, А. Тягло, Т. Хачумян та ін. Безперечною заслугою активних розробників технології є те, що вони змогли «перекласти» положення даних теорій на мову практики, причому довели свою роботу до рівня педагогічної технології, виділивши етапи, методичні прийоми та критерії оцінки результату. Саме тому їх розробками може скористатися величезна кількість педагогів, досягаючи ефективних результатів у роботі [8].

Мета статті — розглянути психолого–педагогічні основи технології розвитку критичного мислення; ознайомитися та виявити прийоми, які найбільш доцільно використовувати у процесі роботи з текстом на заняттях з домашнього читання іноземною мовою.

Виклад основного матеріалу дослідження. Читання — це рецептивний вид мовленнєвої діяльності, це означає, що його мета — отримання інформації, що міститься в закодованому вигляді у письмовому тексті. Важливо, що з підвищенням курсу значно ускладнюються навчальні тексти, через це виникають труднощі, пов'язані з розумінням інформації, що міститься у цих текстах. Так «переломним» моментом у навчанні читання є перехід від адаптованих текстів до неадаптованих. Цей перехід здійснюється на другому курсі мовного факультету. Н. Гуль обумовлює його наступними причинами:

По-перше, рецептивні лексичні та граматичні навички читання, що функціонують при читанні навчального адаптованого та неадаптованого тексту, не є ідентичним;

По-друге, несформованість чи недосконалість цих навичок та недостатній рівень розвитку умінь у читанні оригінальної літератури призводить до того, що читачеві важко зрозуміти іншу культуру;

По-третє, нестача фонових знань призводить до нерозуміння фактів реального життя під час читання іншомовної літератури [1, 6].

Таким чином, у студентів з'являється необхідність виписувати велику кількість нових, незнайомих слів, при цьому щоразу звертаючись до словника, та вибирати з великої кількості значень необхідне. Вони змушені займатися перекладом складних за своєю структурою синтаксичних конструкцій, а обсяги текстів, необхідних для прочитання, при цьому збільшуються дуже швидко. Велика кількість труднощів, що виникають під час читання літератури, у кращому разі знижує інтерес до змісту

прочитаного, а в гіршому може викликати негативне ставлення до процесу «читання» як іноземною мовою, так і рідною.

Для подолання цих проблем необхідно визначити на заняттях з домашнього читання, який вид комунікативного читання буде домінуючим, а які — другорядними (додатковими).

Як домінуючий вид читання нами було прийнято рішення взяти *читання з розумінням основного змісту*, а також із вилученням основної інформації — це вид читання із загальним охопленням змісту та встановленням на розуміння головного, найбільш істотного (за С. Фоломкіною — *ознайомлювальне читання*) [9]. В результаті цього виду читання можна зрозуміти основний зміст тексту та аргументацію автора. Для досягнення цілей ознайомлювального читання, за даними професора С. Фоломкіної, іноді буває достатнім розуміння лише 70% інформації, що міститься в тексті.

А як другорядні види читання ми розглядаємо:

1. **Читання з повним розумінням тексту.** Професор С. Фоломкіна назвала цей вид читання *вивчаючим читанням* [9]. Воно має на увазі вилучення і точне розуміння всіх головних і другорядних фактів, що є в тексті, а також їх осмислення та запам'ятовування. Цей вид читання необхідний у тих випадках, коли потрібно точно і повністю зрозуміти всю інформацію в тексті. Це вдумливе і повільне читання, що передбачає цілеспрямований аналіз змісту прочитаного з опорою на мовні та логічні зв'язки в тексті. Воно відрізняється великою кількістю регресій, навмисним виділенням найважливіших тез та неодноразовим промовлянням їх уголос з метою кращого запам'ятовування;

2. **Читання з критичною оцінкою, читання для критичного аналізу чи критичне читання.** Цей вид читання дуже часто поєднують з вивчаючим читанням. Воно передбачає оцінку прочитаного шляхом порівняння змісту тексту з особистою точкою зору, знаннями, власним життєвим досвідом і світоглядом. Але важливо зазначити, що обґрунтована та аргументована оцінка неможлива без повного та точного розуміння тексту. Для цього дуже важливо усвідомити задум і позицію автора, а отже, читання з критичною оцінкою ґрунтується на читанні з повним розумінням тексту.

Крім того, необхідно використовувати таку технологію, яка не тільки допоможе нам подолати вищезгадані нами труднощі, а й надасть учням можливість активно брати участь у процесі навчання, не лише сприймати, «вбирати» ту інформацію, яку вони отримують, а й переосмислювати її.

Взагалі, термін «технологія» в перекладі з грецької означає «наука про мистецтво». Виник наприкінці 50-х — на початку 60-х років ХХ століття. Словник сучасної російської мови визначає «технологію» як сукупність прийомів, що застосовуються у будь-якій справі, майстерності та мистецтві.

Педагогічна технологія — це впорядкована сукупність дій, операцій і процедур, що інструментально забезпечують досягнення прогнозованого результату в умовах освітнього процесу, що змінюються [2]. Педагогічна технологія — побудова системи цілей (від загальних до конкретних) для досягнення певного результату розвитку здобувача освіти з високою варіативністю використання методів, прийомів, засобів і форм організації навчання.

Технологія навчання — це законоподібна педагогічна діяльність, що реалізує науково обґрунтований проект дидактичного процесу і має значно вищий ступінь ефективності, надійності та гарантованого результату, ніж традиційні способи навчання.

На заняттях з домашнього читання ми будемо використовувати технологію розвитку критичного мислення, так як вона має набір найбільш ефективних

методичних прийомів і є універсальною, а це означає, що вона може застосовуватися на всіх щаблях навчання.

Технологія критичного мислення — це «винахід» американської педагогіки, розробкою якої займалися американські вчені та педагоги Дж. Стіл, К. Мередіт, Ч. Темпл за підтримки Міжнародної читацької асоціації та Консорціуму Гуманної педагогіки. Вперше з'явилася вона в США в 1930 році, а наступні кілька десятиліть зазнавала різних змін, і лише в 90-ті роки ХХ століття вона набула широкого поширення у світі. На сьогоднішній день ця технологія реалізується у 29 країнах світу і містить у своєму арсеналі величезну кількість прийомів (стратегій), що сприяють вихованню та навчанню вдумливих читачів. Безліч прийомів дає можливість робити заняття різноманітним, яскравим. Вона заснована на творчій співпраці студента та викладача, на розвитку в здобувачів освіти аналітичного підходу до будь-якого матеріалу. Ця технологія розрахована не так на запам'ятовування матеріалу, як на постановку проблеми та пошуку її вирішення [6].

Мета цієї освітньої технології — розвиток розумових навичок студентів, необхідних не тільки у навчанні, а й у звичайному житті. Технологія розвитку критичного мислення в процесі навчання письма та читання є сукупністю різноманітних прийомів, спрямованих на те, щоб спочатку зацікавити учня (пробудити в ньому дослідницьку, творчу активність), потім — надати йому умови для осмислення матеріалу і, нарешті, допомогти йому узагальнити придбані знання.

Критичне мислення (КМ) в рамках даної технології — це один із видів інтелектуальної діяльності людини, який характеризується високим рівнем сприйняття, розуміння, об'єктивності підходу до навколишнього інформаційного поля.

Існує безліч визначень КМ. Так наприклад, за визначенням американського психолога Д. Халперн «Критичне мислення — це використання елементів, прийомів, які збільшують ймовірність отримання бажаного кінцевого результату».

«Критичне мислення — складний процес творчого інтегрування ідей та можливостей, переосмислення та перебудови концепцій та інформації. Це активний та інтерактивний процес пізнання, що відбувається одночасно на декількох рівнях» [10].

Але найповніше і узагальнене поняття цього терміну, на наш погляд, слідує: «Критичне мислення — це самостійне, але при цьому і соціальне мислення, яке дозволяє людині аналізувати інформацію, обробляти потрібні факти, логічно їх осмислювати, робити висновки та узагальнення, дозволяє не сліпо вірити авторитетам, а формувати власний погляд на різні соціальні, культурні, політичні, інші явища життя та переконливо аргументувати його».

Виходячи з цього визначення можна виділити основні аспекти, що допомагають відрізнити критичне мислення від інших типів мислення:

1. Критичне мислення є самостійним;
2. Критичне мислення є соціальним явищем;
3. Інформація є відправною точкою у цьому виді мислення, на підставі цієї інформації робляться особисті висновки;
4. Для критичного мислення потрібна аргументація;
5. Критичне мислення починається із проблеми.

Для успішного функціонування цієї технології необхідне суворе дотримання алгоритму. Так, усі вчені виділяють три стадії:

1. Виклик

Під час цієї стадії активізуються наявні знання. В результаті визначення цілей вивчення нового матеріалу у студентів виникає мотивація до отримання нових знань, внаслідок чого пробуджується інтерес до теми, що вивчається.

Для цієї стадії характерні такі функції:

- а) мотиваційна (виникає бажання працювати з новою інформацією, оскільки відбувається стимуляція інтересу до нової теми)
- б) інформаційна (актуалізація наявних знань на цю тему)
- в) комунікативна (первинний обмін думками)

Для успішного проходження стадії виклику доцільно використовувати такі прийоми:

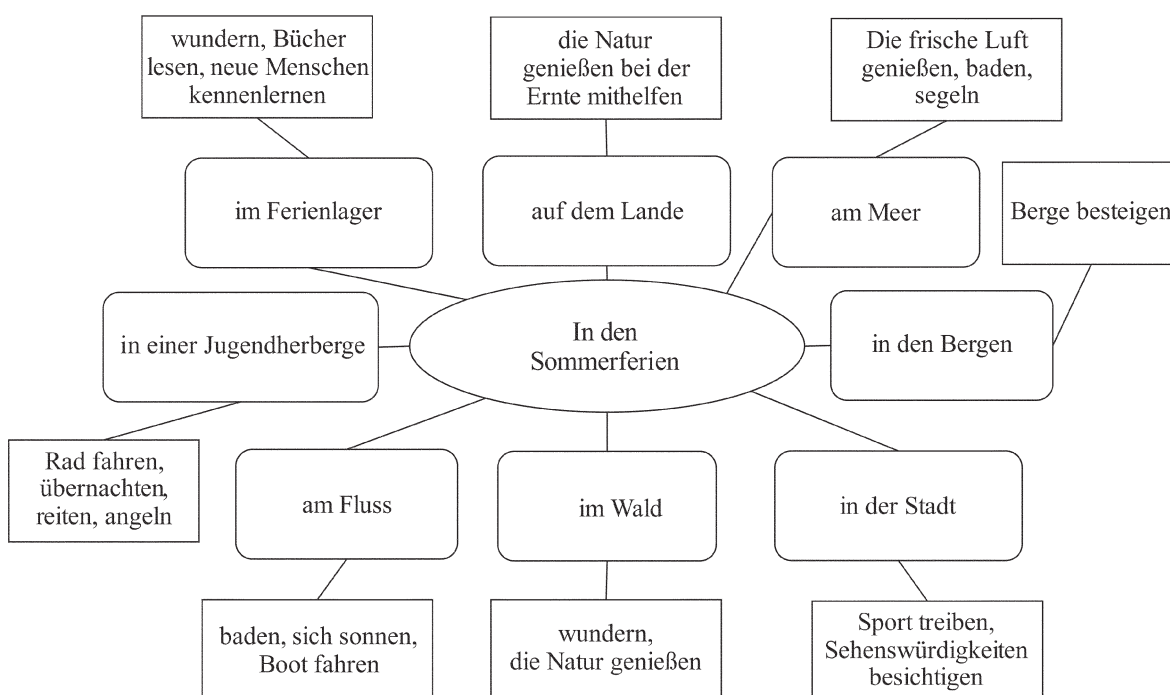
Приєм «Кластери» — це графічні систематизатори, які показують кілька різних типів зв'язку між об'єктами та явищами. Суть прийому полягає у поєднанні та систематизації інформації (різних фактів і думок) про якесь поняття, явище, подію в деякі павутинки, таким чином розвиваючи системність мислення. Також цей прийом формує вміння узагальнювати записану інформацію до груп, вчить виділяти головне. У центрі кластера знаходиться ключове поняття (тема, проблема), з яким логічно пов'язуються наступні асоціації (слова, словосполучення) студентів, які вони вибрали з тексту. В результаті подібної роботи виходить свого роду опорний конспект з прочитаного тексту.

Один мудрий чоловік сказав: «Коли я пишу, я дізнаюся про те, що я думаю». Таким чином, коли використовується кластер, людина краще розуміє себе та те, що вивчає.

Приєм «Кластери» може бути використаний на стадії виклику та рефлексії. Робота кластеру допомагає краще засвоювати матеріал (особливо якщо це великий обсяг інформації) і легко переказати текст, бачачи перед собою графічне зображення. І найголовніше — кластером переказують текст навіть слабкі учні, нехай не в повному обсязі, але базовий стандарт виконують. Упорядкування кластера підвищує пізнавальну мотивацію, а бачачи свою успішність, люди зацікавлюються у пізнанні нового. Студенти менше витрачають часу на підготовку домашніх завдань, оскільки, записуючи ключові слова в кластер і доповнюючи його вдома, вони багаторазово звертаються до тексту, а багаторазове повторення сприяє кращому запам'ятовуванню інформації.

Завдяки складанню малюнків, схем, кластерів розвивається також і творчість, адже кожен кластер індивідуальний та неповторний.

Приклад прийому «Кластер» при роботі з текстом «Sommerferien»:



Приєм «Опорні схеми».

Опора — орієнтовна основа дій: спосіб зовнішньої організації внутрішньої мисленнєвої діяльності.

Схема привчає до логічності викладу, формує усну відповідь студента. Схема є готовим конспектом-символом, спираючись на який людина зможе навчитися самостійно обирати головне у будь-якому тексті.

Прийоми «Говоряча скатертина» або «Скатертина думок», «Тонкі та товсті питання» дозволяють у мові студентів активізувати лексичні одиниці, при цьому поєднуючи їх у зв'язне висловлювання.

Приєм «Товсті і тонкі питання» — на стадії виклику — це питання до вивчення теми, але важливо зазначити, що цей прийом також може бути використаний і на двох інших фазах заняття, на стадії осмислення — спосіб активної фіксації питань під час читання, слухання, роздум — демонстрація розуміння пройденого.

Приєм «Тонкі і товсті питання» вчить правильно будувати спілкування. Важливо показати, у яких випадках питання можуть бути тонкими, що вимагають короткої однозначної відповіді (Wer...? Was...? Wann...? Wo...? Was ist...? Stimmt, dass...?); а коли потрібні товсті питання, на які потрібно відповідати розгорнуто, докладно (Warum meinst du, dass...?). Особливо важливо навчити ставити одне одному відкриті питання, які спонукають розмірковувати, думати, уявляти, творити чи ретельно аналізувати. Вміння знаходити варіанти відповідей на відкриті питання та ставити такі питання — кроки до формування критичного мислення. Аналіз прочитаного тексту можна ефективно організований з допомогою прийому «Три питання». Кожна людина складає три «товсті» питання для свого сусіда по парті. Або кожна пара складає, вибирає та ставить класу найцікавіші питання.

Даний прийом може використовуватися на всіх трьох фазах заняття.

2. Осмислення

Це змістовна стадія. На цьому етапі відбувається безпосередня робота студента з текстом, причому цілеспрямована робота, осмислена. Процес читання завжди супроводжується діями здобувача освіти (маркування, складання таблиць, ведення щоденника). Ці дії допомагають відслідковувати власне розуміння прочитаного, а також запам'ятовувати нові лексичні одиниці.

Для цієї стадії характерні такі функції:

- а) інформаційна (отримання нової інформації на тему);
- б) систематизаційна (відбувається класифікація та структурування отриманої інформації);
- в) мотиваційна (важливо не втратити існуючий інтерес до теми, що вивчається, а підкріплювати його).

Під час цієї стадії ми можемо використовувати такі прийоми:

Прийоми — «Інсерт», «Читання із зупинками», «Помітки на полях», «Бортові журнали», «Граматичне читання» — допомагають осмислити зміст прочитаного, визначити знайомі та незнайомі лексико-граматичні одиниці. Текст читається частинами, дозвано. Після кожної зупинки студентам задається проблемне питання чи продовження сюжетної лінії. Неодмінна умова прийому — знайти оптимальний момент у тексті для зупинки. Потім текст читається далі. Студенти перевіряють свої припущення.

Назва **прийому «Інсерт»** складається з перших літер кожного слова визначення:

- I — interactive (інтерактивна)
- N — noting (пізнавальна)
- S — system for (система)
- E — effective (для ефективного)

R — reading (читання)

T — thinking (та роздумів)

Працюючи з прийомом «Інсерт» використовуються маркування тексту такими значками: «V» — те, що відомо; «-» — те, що суперечить уявленням читаючих; «+» — те, що є новим; «?» — ставиться якщо в читача виникло бажання дізнатися докладніше про те, що описано.

Прийом «Таблиця ЗХУ (Знаю — Дізнався — Хочу дізнатися)» дещо схожий на попередній прийом. За допомогою таблиці студенти збирають вже існуючі знання з цієї теми, систематизують нові дані, отримані з тексту. У кожному з колонок необхідно рознести отриману під час читання інформацію. Особлива вимога — записувати відомості, поняття чи факти слід лише своїми словами, не цитуючи підручник чи інший текст, з яким працювали.

Складання маркувальної таблиці є однією з можливих форм контролю ефективності читання з позначками.

Приклад прийому «Таблиці ЗХУ» при роботі з текстом «Salzburg — Stadt der Musik»:

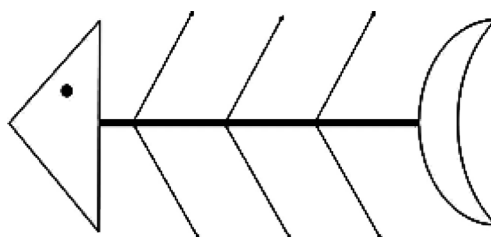
Ich weiss, dass ...	Ich habe gewusst, dass ...	Ich will wissen über ...
Salzburg ist ein Bundesland. Die Hauptstadt von Salzburg ist Salzburg.	Der Name Salzburg kommt vom Wort «Salz». Das ist Geburtsort von Mozart. Nockerln ist eine Spezialität in Salzburg, eine Suesspeise.	Die Sehenswürdigkeiten der Stadt. Information über Mozart. Berühmte Schriftsteller und Musiker Das Leben der Jugendliche.

Прийом «Бортовий журнал» — узагальнююча назва різних прийомів листа, згідно з якими студенти під час вивчення теми записують свої думки. Цей прийом допомагає скомпонувати інформацію, отриману під час читання тексту. Бортовий журнал застосовується у найпростішому варіанті, перед читанням чи іншою формою вивчення матеріалу, студенти записують відповіді на такі питання: — Що мені відомо з цієї теми? — Що нового я дізнався з тексту? Зустрівши у тексті ключові моменти, заносять в свій бортовий журнал. При читанні, під час пауз та зупинок, вони заповнюють графі бортового журналу, пов'язуючи тему, що вивчається, зі своїм баченням світу.

Прийом «Подвійний щоденник» — цей прийом дає можливість читачам тісно в'язати зміст тексту зі своїм особистим досвідом. Найдоцільніше його використовувати для формування навички інтерпретації тексту.

Прийом «Fishbone» (англ. Риб'яча кістка) — даний прийом використовується для постановки та вирішення цілого кола проблем. Голова риб'ячої кістки — проблема, верхні кісточки — причини, нижні — факти (підтвердження/наслідки) та хвіст — висновки/вирішення проблеми.

3. Рефлексія



Інша назва цієї стадії — це стадія роздуму. На цьому етапі студент формує особистісне ставлення, думку до тексту, тобто він переносить прочитану інформацію на себе, а потім фіксує це відношення або за допомогою власного тексту або своєї

позиції в дискусії. Саме тут відбувається активне переосмислення власних уявлень з урахуванням новонабутих знань.

Для цієї стадії характерні такі функції:

- а) комунікативна (відбувається обмін думками щодо нової інформації)
- б) інформаційна (придбання нових знань)
- в) мотиваційна (спонукання до подальшого пошуку інформації на цю тему)
- г) оцінна (співвіднесення нової інформації з уже наявними знаннями, формування своєї думки та своєї точки зору)

На стадії «рефлексія» будуть доречними такі прийоми:

Приєм «Вихідна карта» — цей прийом дає викладачу можливість отримати зворотний зв'язок кожного студента. Наприкінці заняття викладач просить студентів написати на маленьких листочках три твердження: «Найважливіша ідея даного заняття», «Найспірніша думка заняття.» «Що б я хотів обговорити на наступному занятті.» Необхідно відзначити важливість того, щоб не губилася ідея «вихідної карти»: студент повинен підбити підсумок (резюме) всього заняття.

Приєм «Шість капелюхів» — цей прийом найдоцільніше використовувати для систематизації знань та розвитку умінь. В основі методу Едварда де Боно є концепція паралельного мислення. Як правило, те чи інше рішення народжується у зіткненні думок, у дискусії та полеміці. При такому підході перевага часто віддається аж ніяк не найкращому з варіантів, а тому, який успішніше просувався в полеміці. При паралельному мисленні (конструктивному насправді) різні підходи, думки та ідеї співіснують, а не протиставляються і не стикаються лобами [4].

Білий капелюх мислення — це режим фокусування уваги на всій інформації, яку ми маємо: факти та цифри. Також крім тих даних, які ми маємо, «одягаючи білий капелюх», важливо зосередитися на можливо недостатній, додатковій інформації, і подумати про те, де її роздобути.

Червоний капелюх — капелюх емоцій, почуттів та інтуїції. Не вдаючись у подробиці та міркування, на цьому етапі висловлюються всі інтуїтивні припущення. Люди діляться емоціями (страх, обурення, захоплення, радість і т.д.), що виникають від думки про те чи інше рішення або пропозицію. Тут також важливо бути чесним як із самим собою, так і з оточуючими (якщо йде відкрите обговорення).

Жовтий капелюх — позитивний. Надягаючи його, ми думаємо над передбачуваними перевагами, яке дає рішення чи несе пропозицію, розмірковуємо над вигодою та перспективою певної ідеї. І навіть якщо ця ідея чи рішення на перший погляд не обіцяють нічого хорошого, важливо пропрацювати саме цю, оптимістичну сторону і спробувати виявити приховані позитивні ресурси.

Чорний капелюх — повна протилежність жовтому. У цьому капелюсі на думку повинні йти виключно критичні оцінки ситуації (ідеї, рішення і т.д.): виявіть обережність, зверніть увагу на можливі ризики та таємні загрози, на істотні та уявні недоліки, увімкніть режим пошуку підводного каміння та побудуйте трохи песимістом.

Зелений капелюх — капелюх творчості та креативності, пошуку альтернатив та внесення змін. Розглядайте всілякі варіації, генеруйте нові ідеї, модифікуйте вже існуючі та придивляйтесь до чужих напрацювань, не гидуєте нестандартними та провокаційними підходами, шукайте будь-яку альтернативу.

Синій капелюх — шостий капелюх мислення, на відміну від п'яти інших, призначається для управління процесом реалізації ідеї та роботи над вирішенням завдань, а не для оцінки пропозиції та опрацювання його змісту. Зокрема, використання синього капелюха перед примірною інших це визначення того, що треба зробити, тобто

формулювання цілей, а наприкінці — підбиття підсумків та обговорення користі та ефективності методу 6 капелюхів.

Взагалі, слід зазначити, що існує дуже багато прийомів для кожної стадії розвитку критичного мислення. Нами були розглянуті лиш деякі з них.

Висновки. Аналіз психолого-педагогічної літератури, дозволив розкрити зміст проблеми та показати всю багатогранність поняття «критичне мислення», яке є властивістю та складовою практично всіх видів діяльності, до яких залучається студент, як у навчальному процесі, так і поза навчальною діяльністю. Людина, яка має критичне мислення, відповідає всім вимогам сучасного суспільства. Вона вміє бачити проблеми та перспективи, ставити чіткі завдання, розробляти оптимальні шляхи їх досягнення. Така людина володіє ясним, оригінальним, незалежним мисленням, готова до самореалізації та самовираження.

При всіх різноманітних підходах до проблеми та на думку різних вчених, добре розвинене критичне мислення є невід'ємною частиною успішного навчання. Для здобувачів освіти центральним завданням є навчитися ефективно знаходити знання та критично мислити, працюючи з текстами різних жанрів. Правильно обрані прийоми критичного мислення підвищують пізнавальний інтерес під час роботи з текстом, проте кожен окремий елемент технології відпрацьовує певну грань у розумовій діяльності, а в сукупності підвищує розумовий потенціал.

Технологія критичного мислення є досвідом практичної реалізації особистісно-орієнтованого підходу в навчанні. Використання цієї технології спрямоване на розвиток навичок вдумливої роботи з інформацією, з текстом.

Цілі технології розвитку критичного мислення відповідають цілям освіти на сучасному етапі, формують інтелектуальні якості особистості, озброюють студента та викладача способами роботи з інформацією, методами організації навчання, самоосвіти, конструювання власного освітнього маршруту.

Підсумовуючи, необхідно зазначити, що технологія розвитку критичного мислення допоможе зняти існуючі труднощі, що виникають у студентів другого курсу під час так званого «переломного» моменту під час навчання читання неадаптованої літератури, а також можна сказати, що розглянуті прийоми розвитку критичного мислення під час занять з іноземної мови дозволяють зробити роботу ефективнішою, цікавішою та творчою, а головне — результативною.

Список літератури

1. Гуль Н. В Подготовка студентов к чтению неадаптированной литературы: дис. кандидат педагогических наук. СПб., 2001. 239 с.
2. Загашев И. О., Заир-Бек С. И. Критическое мышление: технология развития. СПб. : Альянс Дельта, 2003. 389 с.
3. Клустер Д. Критическое мышление и его формирование в высшем учебном заведении. Казань : ИЭУИП, 2001. С. 5–13.
4. Конструктор успеха. Метод успеха Эдварда Де Боно. URL : <http://constructorus.ru/uspeh/metod-shesti-shlyap-myshleniya-edvarda-de-bono.html>.
5. Микалко М. Игры для разума. Тренинг креативного мышления. СПб., Питер, 2007. 448 с.
6. РКМ информационный банк современного учителя. URL : <http://www.kmspb.narod.ru/posobie/tehnol.htm>.
7. Тихома С. Теоретичні основи розвитку критичного мислення студентів. Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць / за ред. проф. В. І. Сипченка, 2011. Вип. LV. Ч. I. С. 51–57.

8. Туласынова Н. Ю. Развитие критического мышления студентов в процессе обучения иностранному языку : автореферат дисс. канд. пед. наук. Якутск : Изд-во ЯГУ, 2010.
9. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом ВУЗе : учебно-методическое пособие. Москва : Высшая школа, 2005. 253 с.
10. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб. : Питер, 2000. 512 с.

References

1. Gul', N. V. (2001). *Podgotovka studentov k chteniju neadaptirovannoj literatury* [Preparing students for reading unadapted literature. PhD in Pedagogic sciences thesis]. St. Petersburg, 239 p.
2. Zagashev, I. O., Zair-Bek, S. I. (2003). *Kriticheskoe myshlenie: tehnologija razvitija* [Critical Thinking: Technology Development]. St. Petersburg, Al'jans Del'ta Publ., 389 p.
3. Kluster, D. (2001). *Kriticheskoe myshlenie i ego formirovanie v vysshem uchebnom zavedenii* [Critical thinking and its formation in higher education]. Kazan', IJeUIP Publ., pp. 5–13.
4. *Konstruktor uspeha. Metod uspeha Jedvarda De Bono* [Edward De Bono's method of success]. Retrieved from <http://constructor.ru/uspex/metod-shesti-shlyap-myshleniya-edvarda-de-bono.html>.
5. Mikalko, M. (2007). *Igry dlja razuma. Trening kreativnogo myshlenija* [Games for the mind. Training for creative thinking]. St. Petersburg, Piter Publ., 448 p.
6. *RKM informacionnyj bank sovremennogo uchitelja* [RKM information bank of the modern teacher]. Retrieved from <http://www.kmspb.narod.ru/posobie/tehnol.htm>.
7. Tykhoma, S. (2011). *Teoretychni osnovy rozvytku krytychnoho myslennia studentiv* [Theoretical foundations of the students' critical thinking development]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu: zbirnyk naukovykh prats* [Humanization of the educational process: a collection of scientific works], vol. LV, part I, pp. 51–57.
8. Tulasynova, N. Ju. (2010). *Razvitie kriticheskogo myshlenija studentov v processe obuchenija inostrannomu jazyku* [Development of students' critical thinking in the process of teaching a foreign language. Abstract of PhD in Pedagogic sciences thesis]. Jakutsk, JaGU Publ.
9. Folomkina, S. K. (2005). *Obuchenie chteniju na inostrannom jazyke v neязыковом VUZe* [Teaching to read in a foreign language in a non-linguistic university]. Moscow, Vysshaja Shkola Publ., 253 p.
10. Halpern, D. (2000). *Psihologija kriticheskogo myshlenija* [Psychology of critical thinking]. St. Petersburg, Piter Publ., 512 p.

Дата надходження рукопису 19.11.2021

Objective. The objective of the article is to consider the psychological and pedagogical foundations of the technology of critical thinking; to get acquainted and identify the techniques that are most appropriate to use in the process of working with the text in home reading classes in a foreign language.

Methods. The main scientific results are obtained using a set of general and special research methods, namely: analysis, generalization and systematization of scientific and educational literature on pedagogy, psychology, linguistics, methods of teaching foreign languages; theoretical generalization, analysis and synthesis, as well as comparative, descriptive and analytical.

Results. Analysis of psychological and pedagogical literature reveal the content of the problem and show the versatility of the concept of «critical thinking», which is a property and

component of almost all activities in which students are involved, both in the learning process and outside learning activities. With all the different approaches to the problem and according to different scientists, well-developed critical thinking is an integral part of successful learning. The central task for students is to learn to find knowledge effectively and think critically, working with texts of different genres. Properly chosen methods of critical thinking increase cognitive interest while working with a text, but each individual element of technology works out a certain facet in mental activity, and together increases mental potential.

Critical thinking technology is an experience of practical implementation of personality-oriented approach to learning. The use of this technology is aimed at developing the skills of thoughtful work with information and text.

The goals of critical thinking development technology meet the goals of education at the present stage, form intellectual qualities of personality, equip students and teachers with ways to work with information, methods of organizing learning, self-education, designing their own educational route.

Key words: home reading, foreign language communicative competence, critical thinking, techniques, development technologies.

DOI : 10.33274/2079-4835-2021-23-2-31-44

UDC 373.5.091

**Udovichenko H. M.,
PhD in Pedagogical Sciences**

Mykhailo Tuhan-Baranovskyi Donetsk National University of Economics and Trade, Kryvyi Rih, Ukraine, e-mail: udovichenko@donnuet.edu.ua
ORCID: 0000-0003-3731-0857

**Zabelova T. V.,
Teacher**

Kryvyi Rih Comprehensive School #8 of Kryvyi Rih City Council in Dnipropetrovsk Oblast, Kryvyi Rih, Ukraine, e-mail: zabelova73@gmail.com

THE PROBLEM OF INDIVIDUAL METHODS OF STUDENTS' EDUCATIONAL ACTIVITY WITHIN THE RESOURCE APPROACH

УДК 373.5.091

**Удовіченко Г. М.,
канд. пед. наук**

Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського, м. Кривий Ріг, Україна, e-mail: udovichenko@donnuet.edu.ua
ORCID: 0000-0003-3731-0857

**Забелова Т. В.,
вчитель**

Криворізька загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 8, Криворізької міської ради Дніпропетровської обл., Кривий Ріг, Україна, e-mail: zabelova73@gmail.com

ПРОБЛЕМА ІНДИВІДУАЛЬНИХ СПОСОБІВ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ УЧНІВ У РАМКАХ РЕСУРСНОГО ПІДХОДУ

Objective. *The objective of the article is to analyze and identify the concept of «students' individual methods of educational activity» within the resource approach during the educational process at school; describe structure of individual methods of educational activity, existing approaches to the classification of general educational skills, individual differences in the implementation of interaction with information in different people.*

Methods. *Solving the tasks is carried out by means of such methods as: analysis and generalization of scientific and educational-methodical literature on didactic problems; system analysis; a combination of historical and logical methods in the study; isolation of subsystems of complex objects and their system analysis, integral, integral approach to the study of pedagogical phenomena.*

Results. *Individual resources of a personality is a set of biogenetic, physiological, psychological properties necessary for the implementation of various processes in which a person is involved. The most closely related to the educational process are the psychological resources of the individual which is a system that has a complex multi-level structure, including subsystems of various levels. Its «structural units» are cognitive, operational, emotional-volitional, motivational, reflective and value-orientational components. The analysis of the concept of «individual methods of educational work» made it possible to consider them as one of the types of psychological resources of a person generated in the process of learning. Three components are distinguished: operational, emotional-volitional and reflexive in the structure of individual methods of educational activity. The development of individual methods of educational activity can be ensured through the effective use of the basic resources of students, in the capacity of which the study considers psychological properties that reflect the features of their interaction with information, namely: the leading representative system, the prevailing means of coding information, the cognitive type, reflecting the degree of field independence*

Key words: *resource approach, individual resources, individual methods of learning*

Problem statement. In defining the concept of «individual methods of educational work» we use the logical scheme «from the general to the particular» and consider the content of the following concepts: «method», «methods of activity», «individual methods of activity».

The analysis of pedagogical, psychological and philosophical literature did not reveal a clear definition of the term «method». When talking about how to do a job, problem solving usually means the steps, stages, actions to be performed, their sequence and features, that is, in general, the way that will lead to the desired result. In the Ukrainian language, «method» is interpreted as «a way of acting, a way of doing something»; «action or system of actions applied in the implementation of something» [14].

Consider further the concept of «*methods of activity*». In the psychological and pedagogical dictionary, the method of activity is interpreted as *a component of the dynamic structure of activity, a set of techniques and methods of activity that ensure its result* [12, p. 419]. Turning to the concepts «technique» and «method», we encountered the fact that in their interpretation, the concept of «way» was again adopted as a basis. So, for example, in the explanatory dictionary S. Ozhegov and Yu. Shvedov «method» is interpreted as «a way to act, to act in some way, technique», «technique», in turn, is «a way to do something». Thus, this definition contains a hidden tautology and does not fully reflect the essence of the concept under study.

The objective of the article is to analyze and identify the concept of «students' individual methods of educational activity» within the resource approach during the educational process at school; describe structure of individual methods of educational work, existing approaches to the classification of general educational skills, individual differences in the implementation of interaction with information in different people.

Analysis of recent research and publications. To identify the essence of the concept of «methods of activity», we turned to the psychological literature. The concept of «method» is used by many authors who have conducted research on the problem of activity. (T. Habai,

Yu. Kuliutkyn, A. Leontiev, A. Petrovskiy, H. Sukhobska, B. Teplov, V. Shadrykov, etc.). A. Leontiev, for example, distinguishes actions in the structure of activity (processes that obey goals, and operations) those methods by which an action is carried out. The peculiarity of operations is that they «correspond not to the motive and not the goal of the action, but to the conditions in which this goal is given» [5, p. 362].

The outline of the main research material. R. Nemov also names actions and operations as the main components of the structure of activity. Action is a part of an activity that has an independent goal. An operation is a way of performing an action. The nature of the operation depends on the conditions for performing the action, on the skills and abilities available to the person, on the available tools and means of performing the action [7, p. 150].

T. Habai, analyzing the structure of activity, distinguishes a procedure in it and uses the «method of activity» as one of the synonyms for this term: «The procedure of activity is a technology, (method) of obtaining the desired product», and «the subject of activity is a person who is informed about an adequate way of working». At the same time, according to T. Habai, the procedure of activity should be distinguished from the process of activity, since the process is a real movement, «simultaneous functioning and, therefore, a change in the subject, object, means and external conditions of activity», and the procedure is the characteristic of this movement, «a way of changing all these material structural moments, which leads to the desired result» [3, p. 46–47].

Therefore, in various cases, the synonyms of the word «method» are the words path, method, operation, technique, strategy, procedure, technology. Considering an activity as a set of actions, and given that the way of performing an action is an operation, the way of acting can be considered as a certain set of ways to carry out actions, that is, operations. In this sense, the following definition is close to our understanding of the mode of activity: *a method is a certain system of sequentially performed operations (procedures) leading to the achievement of a goal* [9, p. 12].

However, this definition does not take into account the place of action in the structure of the mode of activity. In our opinion, the mode of activity is determined not only by the sequence of operations, but also by the composition of the actions. Figuratively speaking, the mode of activity is one of the ladders, moving along which one can achieve the set goal, actions are the steps in this ladder, and operations are the features of the «device», the structural elements of these steps. When determining the methods of activity, one more point should be taken into account, which is important, as it seems to us, for identifying the essence of this concept: «the way of activity» initially implies the presence of a choice, contains information about a possible alternative, about the existence of other modes of activity. Obviously, different types of activity require different methods, that is, the type of activity, of course, determines a certain range of methods of its implementation. On the other hand, there are different ways of doing the same kind of activity. Their existence is ensured by the so-called «zone of operational uncertainty». As B. Teplov wrote «there is nothing more lifeless and scholastic than the idea that there is only one way to successfully perform any activity: these methods are as diverse as human abilities are diverse» [19, p. 22].

Summarizing all that has been said by the *methods of activity we will understand the possible sets of actions and operations that ensure the achievement of the goal.*

Let's consider further the concept of «individual ways of activity». Individual is personal, peculiar to a given individual, distinguished by characteristic features from others, peculiar, unique. Many ways of the subject's activity are the result of mastering generalized, socially developed ways of activity. However, socially developed methods of activity are transformed when they are used by each specific subject. As noted by R. S. Nemov, «any methods are good only when they are suitable for a given person, when he chose them for

himself, invented or adapted them based on his own tastes and life experience» [102, p. 254]. It is possible to talk about individual methods of activity when, during its implementation, the uniqueness of a person (the subject of this activity) is steadily manifested in the actions and operations performed. That is, individual modes of activity are peculiar modes of activity that are independently developed by the subject as a result of the coordination of social and subjective experience, based on their own preferences. Individual methods of activity are a mechanism for adapting the subject to the requirements of various types of activity, on the one hand, and a means of self-realization, on the other. They reflect not only the composition of specific operations that ensure the receipt of the result, but also the conscious, emotional-value attitude of the subject to the process of activity.

It is obvious that individual methods can be developed by the subject for each type of activity carried out by him, including educational. Their formation is significantly influenced by the individual psychological and physiological characteristics of students. Individual methods of educational activity reflect the individual student's selectivity in the choice of actions and operations that must be carried out to achieve the goal.

It should be noted that in the pedagogical and psychological literature, the following concepts, close in terms of formulation, are often used — «methods of educational activity» (P. Pydkasystyi, T. Habai, V. Shadrykov, H. Selevko) and «methods of educational work» (I. Yakymanska, Ye. Bozhovych; I. Kaplunovych and others). The term «methods of educational work» is used by I. S. Yakymanska as a characteristic of the process of assimilation, and in this case, assimilation is understood as «the process of cognitive (educational) activity» [19, p. 21]. Therefore, we will consider the concepts «individual ways of educational activity» and «individual ways of educational work» equivalent, and then use the term «individual ways of educational work», since we agree with the interpretation of this concept contained in the works of I. Yakymanska.

In her opinion, the way of educational activity (a stable individual education, which includes the motivational and operational side of cognitive activity) characterizes the individual selectivity of the student in the study of educational material. I. Yakymanska distinguishes between the terms «technique» and «method» of educational work in such way, the method is not limited to the method of assimilation recommended by the teacher (textbook, methodological manual), in which the composition of actions is normatively set, the sequence of their implementation according to the rule, the sample ... «Unlike the rules, patterns, algorithms, techniques set by the teacher, the method is developed by the student independently in the process of his interaction with the outside world ... their agreement» [19, p. 24].

The method «accumulates in itself the subjective experience accumulated by the student in the course of learning and in life practice. It reflects the individual characteristics of the course of cognitive processes (sensation, perception, attention, memory, imagination), the peculiarities of the student's cognitive style, his preference for the type of material (verbal, graphic, sign-symbolic, mixed), individual strategies in information processing (analytical, synthesizing) and other features of educational work. It is in the implementation of individual methods of educational work that the student acts as a subject of learning, as an individual» [20, p. 108].

Summing up the above, we will give the following definition: individual methods of educational work of schoolchildren are a kind of set of actions and operations independently developed by students as a result of the transformation of social experience under the influence of their psychological and physiological characteristics.

Try to reveal the structure of individual methods of educational work. One of the models of their structure was described by O. Bozhovych. In her opinion, the individual way of educational work includes three components:

- indicative;
- operational and executive;
- emotional-volitional.

The indicative component reflects the predominant orientation of students towards certain signs of the phenomena being studied. The operational component of the method of educational work is the composition of operations that are part of the main educational activities. The emotional-volitional component includes, firstly, the student's selective attitude to the educational material, problem situation, a specific task based on this material; secondly, an evaluative attitude to the process and results of one's own work with this material; thirdly, volitional characteristics of the process of working with material: persistence in finding a solution, the need to continue or stop work [7, p. 51–52].

Analysis of I. Yakymanska's works makes it possible to distinguish three components in the structure of the method: emotional-need, operational and volitional. As she notes, the way of educational work reflects «the emotional-needful attitude of the student to the acquisition of knowledge; mastering the system of actions (operations) that ensure the fulfillment of tasks; volitional regulation, including reflection on the result and the process of one's work» [20, p. 108].

Considering the presented models, we, in a certain part, do not agree with either the first or the second. On the one hand, we do not single out the indicative component as a separate one, but consider the operational component of the method of educational work, in which indicative and executive operations are presented in unity. On the other hand, we believe that volitional regulation of activity and reflection are the content of various components, therefore we consider the reflexive component as an independent one. Thus, the model of the method of educational work used by us in this study includes *operational* (tentative-executive), *emotional-volitional* and *reflexive* components.

The *operational* component of the individual way of educational work reflects the specific composition, ratio and features of the operations performed by students in the implementation of educational work.

The *emotional-volitional* component of the method of educational work reflects the emotional response to the content of the educational material, the value attitude to the process of educational work and its volitional regulation.

The *reflexive* component reflects a conscious and evaluative attitude towards the process and the result of one's own educational work.

Figuratively speaking the operational component reflects the answer to the questions of *what and how* a particular student is doing, in the process of educational work, the emotional-volitional component answers to the question of how he relates to *what* he is doing, and the reflexive component answers to the question of how the student relates to *how* he is it does.

Depending on the characteristics of each component of the structure of individual methods of educational work, various levels of their development can be distinguished. At the same time, speaking about the level of development of individual methods of educational work, we mean a complex characteristic reflecting the peculiarities of the student's educational work as a whole.

The presented structure of individual methods of educational work allows us to interpret them as one of the subsystems of the system of person's individual resources. In this case, individual methods of educational work can be considered as one of the types of resources generated under certain conditions in the course of educational work. There is a problem of identifying the basic resources of this process.

The student's educational work can be considered as a set of many different sub-processes: cognitive, communicative, informational, etc. each of which can act as a generator

of a certain type of skills and abilities. Learning skills are one of the types of basic resources, and their consideration is of interest from the point of view of the classification of individual ways of educational work.

In didactics, learning skills and abilities are divided into two groups: special and general. Special skills are formed by means of specific academic disciplines and are the subject of private methods.

General learning skills are formed within the framework of various academic disciplines and different years of study and ensure the development of the logical foundations of thinking, speech culture, the preparedness of schoolchildren for self-education and independent labor activity.

Consider the existing approaches to the classification of general educational skills.

H. Loshkarova divides them into three main groups: 1) the skills of educational work, 2) the ability to work with a book and other sources of information, 3) the ability to speak and write [61, p. 95–99].

A. Usova, A. Bobrov presents and substantiates another classification of general educational skills. The authors call them generalized skills; understand them as skills with the property of broad transfer. These are the skills that schoolchildren can use not only in the framework of the subject in which the formation of this skill was carried out, but also in lessons in other subjects, as well as in a variety of practical activities. Classifying educational skills by the nature of the activity, the authors distinguish the main types: cognitive, practical, organizational, self-control and evaluative [16].

Yu. Babanskyi classified the basic skills of educational work based on the structural elements of educational activity: planning tasks and methods of activity, motivation, organization of actions, self-control. Revealed educational-organizational, educational-informational, educational-intellectual skills. A little later, this classification was replenished with a group of educational and communication skills [1].

H. Selevko classifies general educational skills as follows:

1. Learning skills of planning educational activities.
2. Learning skills of organizing their educational activities.
3. Learning skills of working with various sources of information.
4. Learning skills of mental activity (methods of mental actions).
5. Learning skills to evaluate and comprehend the results of their actions [13, p. 9].

Based on the existing classifications of learning skills, it is possible to distinguish the following groups of individual methods of student learning that are formed on their basis.

Individual methods of mental actions reflect the features of such processes as comprehension of educational material, highlighting the main thing; problem statement (task); hypothesis construction; argumentation; formulation of conclusions, inferences, etc.

Individual ways of working out educational material. We include individual ways of working out educational specific subject material (individual ways of solving problems, equations, graphing, etc.), as well as individual ways of interacting with various sources of educational information to this group;

Individual ways of managing educational work. There we included individual methods that reflect the peculiarities of management, both personal's educational work and the educational work of other students (when organizing work in a group). These should include:

1. Individual methods of planning educational work;
2. Individual ways of organizing educational work;
3. Individual methods of monitoring and evaluating educational work;
4. Individual methods of analysis and correction of educational work.

As already noted, learning skills are only part of the basic resources, «transformed» by external resources (rules, patterns, techniques set by the teacher). Another part of the basic resources, reliance on which is necessary, and, at the same time, practically not carried out in the educational process, are the various psychophysiological characteristics of students. Our task was to identify the most important of them, which are necessary for the implementation of the process of educational work and affecting its success.

In identifying such characteristics, we relied on the fact that, in essence, the educational work of students is a unity of the process of processing educational information and the organization of this process.

Information is the link that mediates the interaction of a teacher and a student in the educational process as V. Orlov says [8].

The author considers the essence of the information aspect of the educational process in detail. In his opinion, in a real educational process, the information component includes not only the actual content of learning, but also other information elements that form, together with the content of learning, the scope of information exchange between its participants, and serve the assimilation and practical application of this content. That is, educational information (which he calls substantive educational information) is an organic unity of the actualized educational content, on the basis of which the teacher and the student interact, and various content elements of pedagogical communication, organizational, managerial, communicative, technical and emotional plan, ensuring their interaction and movement of the educational process [8].

V. Orlov distinguishes three types of information in the educational process: perceptual, verbal, perceptual-logical. In the learning process, objects (processes and phenomena) and their images provide perceptual information. The term «perception» in modern psychology means perception, direct reflection of objects by the senses.

The carriers of verbal information are oral and written speech of the teacher and student, educational or computer text, etc.

The information carried by a conventional designation, a diagram has a perceptual-logical character, if they not only perform the function of a sign, but also explain some externally observable properties of the designated objects (contour map, sketch, image of the external outlines of objects, etc.) or provide visibility, at least conditional, of essential internal connections of objects and relations between them (diagrams, graphs, dependency formulas, mathematical models, musical notations, etc.) [8].

Educational information constitutes the content side of the educational process in its specific course, when the content of learning from the state of fixed knowledge (in the memory of the teacher, textbook, manual, etc.) is translated into the actualized content of education and becomes the object of educational knowledge of the student as a subject.

During the learning, the teacher assembles and presents the learning information to the students using the appropriate teaching aids and methods. His own strengths (physical and spiritual) are also among the teaching aids. The term «assembles» means a process of real, concrete in content and form of compositional construction of substantial educational information.

When a student independently obtains knowledge from various sources, he himself assembles (selects, mentally arranges in a certain way) and assimilates the information necessary to solve the educational task set by the teacher, also using certain means and methods. Moreover, his own strengths (physical and spiritual) belong to the means of learning.

Thus, in the educational process, there is a continuous interaction of its subjects with information. At the same time, speaking about interaction with information in the

educational process, we mean only that which occurs consciously and purposefully. In this case, information processing can be considered as a special type of activity as part of educational work. Like any activity, it has an object, is carried out by the subject, has a motive, is caused by a certain need, is aimed at achieving a goal and has a certain result (product). The subject of the activity for the processing of educational information can be both a teacher and a student. The subject is directly educational information presented in one form or another, «external» in relation to the subject. The product of this activity is also information transformed by the subject and recorded by some way (both directly by memorization and on external media).

Analysis of the literature makes it possible to single out in the dynamic structure of information processing activities such stages as reception (perception of «external» information); assessment of the adequacy, value of information; transformation (comprehension, «recoding» using various means); fixing the converted information; broadcast; storage and use in accordance with some purposes. Note that the activity of processing educational information can contribute to memorization, that is, the assimilation of information, but assimilation is neither the main goal nor the main product of this activity. You can clarify the meaning of the last sentence using the following example: before solving the problem, the student, first of all, processes the information contained in the condition: reads the condition, transforms it (comprehends, «translates» into a language convenient for himself), fixes (makes a short record, diagram, drawing, or simply keeps in memory), only then the student proceeds directly to the solution of the problem, using the information obtained as a result of processing. Thus, the result of the information processing activity is, first of all, the possibility of using the processed information, that is, the possibility of continuing educational activities.

Understanding is also not a product of information processing activity, it is a necessary condition for carrying out this activity. As V. Yakunin notices, understanding of information is determined by accessibility, which depends on the language (code), form and method of presenting information. If educational information in the course of learning turns out to be inaccessible for comprehension by students, then the cognitive process will not take place. Thus, the information must be presented in a code (language) known to the recipient. An important factor determining the availability of information is the form of its presentation. The latter should be such that it facilitates the process of isolating and assimilating the meaning of the transmitted message (190, 49).

Thus, the process of information processing is a kind of «core» included in all other processes as part of educational work. Therefore, one of the most important types of basic resources of students necessary for the implementation of educational work, in our opinion, are psychophysiological properties that ensure the implementation of the information processing process.

The latest research in the field of pedagogy, psychology, neurophysiology, neuropsychology, neurosurgery contains a large amount of information concerning individual differences in the implementation of interaction with information in different people. At the same time, there are facts indicating the relative stability of the features of interaction with information inherent in one person. Individual characteristics of information processing are largely due to physiological characteristics. As I. Prigogine and I. Stengers note, «the process of individual perception and processing of information, the isolation of its significant fragments (quanta), is influenced by the neurophysiological configuration of the brain structures of interconnected neurons responsible for information processing» [11, p. 59].

Four areas are responsible for the production and processing of information in the human brain. For one reason or another, different lobes of the cerebral cortex can be

developed to varying degrees. As a result, a person will perceive information selectively. As D. Dubrovskiy, an external source of information is a source of countless influences on the inputs of a self-organizing system. Only a certain part of the entire spectrum of external influences is associated with the formation of a signal, the rest of the influences are either outside the resolution of the input, or are actively ignored by it. The input of a living and, in general, a self-organizing system is an organ of discretization of the surrounding world, functioning within genetically determined limits and within these limits is capable of widely varying by signal formation [4, p. 127]. However, in addition to physiological barriers, there are also semantic «filters». That is, the perception and transformation of information by a person is carried out on the basis of knowledge, values, norms already in his mind. In general, the consciousness of a person who perceives and processes information can be represented as a kind of filter that passes some messages relatively completely, significantly deforms others, and completely discards others [2, p. 59–61].

Based on the analysis of literature and experimental data to describe the basic resources of the information processing process (hereinafter referred to as «basic resources»), we have identified three parameters that characterize the features of working with information:

- 1) the leading representational system: auditory, visual, kinesthetic;
- 2) the prevailing means used to «encode» information in the process of its perception, transformation and fixation: figurative, sign-symbolic, verbal;
- 3) cognitive type, reflecting the nature of the process of interaction with information: field-dependent — field-independent.

The value of each parameter is a certain property that affects the success of the implementation of the information processing process by a particular student. Let's consider in more detail the essence of each of them.

Perception, transformation, storage and reproduction of information in humans provide sensory-representational systems (modalities), actually making the information «assigned» and subjective. There are three sensory-representational systems:

- visual — the ocular analyzer, the corresponding neural pathways and sections of the cortex;
- auditory — the auditory analyzer and the bones of the skull, perceiving sound vibrations, associated neural pathways and sections of the cortex;
- kinesthetic — all sensory analyzers, associated neural networks and cortex centers, i.e. it is gustatory, olfactory information, tactility, micro- and macromotorica, vestibular information.

As L. Stoliarenko notes, any of the three representative systems is directly related to the operations of receiving, processing, storing and outputting information. Each person has his own leading representational system, with the help of which he receives the greatest amount of information, orients himself in the world around him, shows his attitude to what is happening in thoughts, words, feelings, actions. «The communication process begins with perception. Our senses are like five doors that we open to collect information about the surrounding reality. Our consciousness opens these «doors» in turn: for one person, first for pictures, then for smells, for another — first for sounds, then for touches. It is a very fast sequence, but a sequence nonetheless» (148, 649–650). In this case, what the information input begins with will determine the further sequence of «sensory recording» of any experience. We can say that the leading sensory-representational system is a kind of «filter» of our perception. Consequently, the filter through which more information will pass per unit of time will ultimately provide the completeness and character (visual, auditory, kinesthetic) of the «sensory recording» [10, p. 43–75].

Theoretical and experimental data show that different people have different sensory-representational systems leading. The influence of the leading representative system on the process of receiving and processing information can be expressed in the preference for certain forms of information presentation, as well as a tendency to visualization or verbalization in the process of receiving, transforming and fixing information.

The influence of the leading representational system on the process of receiving and processing information can be expressed in the preference for certain forms of information presentation, as well as a tendency to visualization or verbalization in the process of receiving, transforming and fixing information.

According to B. Ananiev, in the mental development of a person, as in the spiritual development of humankind, two tendencies are closely connected: the translation of all images of any modality into visual schemes (the tendency to visualize sensory experience) and the development of the designating (significative) function of speech through the abstract and generalized work of thought. Because of this development of speech, the verbalization of all life experience occurs (5). The existence of such a tendency is confirmed by practical research. So, according to one of the experiments of O. Khomskaya and her colleagues, revealed differences in the strategies used by the subjects when performing the «anagram» test (from a stimulus word offered by ear, for example, «space», it is necessary to form new words using only the letters contained in it). When asked how this task was carried out, some of the subjects answered that they tried to «visually» represent the original word, and then, by recombining letters, compose a word-answer. Other subjects tried to keep the sound image of the word by constantly pronouncing the stimulus word in order to give the necessary answers. Thus, some subjects used visual support, visual representation, others — phonetic, nevertheless, the results (the number of words composed) were approximately the same [18, p. 127].

The second parameter of the description of basic resources, considered by us, reflects the subjective means of encoding information. There are various approaches to classifying these funds. Thus, J. Bruner identifies three ways of subjective presentation of information: in the form of object actions, visual images and linguistic signs. L. Vekker identifies the symbolic-verbal, figurative-spatial, tactile-kinesthetic «languages» of information processing [17].

M. Kholodna also distinguishes three groups of coding methods: in the form of signs (verbal and speech method of coding information); in the form of images (visual-spatial way of encoding information); in the form of sensory-sensorial impressions (sensory-sensorial method of coding information) [170, p. 12–16].

These classifications combine both the means of encoding information and its form, which we consider as a separate parameter. An analysis of the literature on various aspects of information coding makes it possible to distinguish the following groups of «means» of coding:

- linguistic (verbal) means are oral, written and «internal» speech;
- sign-symbolic means are symbols, conventions, diagrams, etc.;
- visual means are graphic and sensual images.

The predominance of certain coding means in the process of information processing by a particular student is the value of the second parameter. We consider the so-called cognitive type as the third parameter. At the same time, we use the term «cognitive type» instead of the more common term «cognitive style» in the scientific psychological literature.

The cognitive style reflects stable individual differences in cognitive activity that are not related to its content side. That is, as Y. Tykhomyrova notes, cognitive style is a formal, dynamic, instrumental characteristic of activity, reflecting individual preferences in the methods of information processing (69).

In the literature, individual differences in cognitive styles are characterized by a number of oppositions: «field independence — field dependence», «extraversion — introversion», «impulsivity — reflexivity», «analyticity — synthetics». In this case, the term «cognitive style» can be used in different meanings. Some psychologists understand style as stable individual differences according to one of these characteristics (H. Witken, J. Kagan), others (F. Holtzman, J. Klein, H. Schlesinger, R. Gardner) as a system of various characteristics [15].

One of the most fully and comprehensively studied features of cognitive styles is associated with the way information is processed according to the principle of dependence — independence from the field. Its indicators, diagnosed by fairly reliable methods, are associated with the individual characteristics of mental activity at different levels. The concept of field dependence means that the whole dominates in the perception of information, and the parts are perceived insufficiently differentially. Field independence, on the other hand, means that the parts are perceived separately, and the whole is perceived as a structure.

Initially, the phenomenon of field dependence — field independence was discovered in a situation where visual and vestibular information contradicted each other. Some subjects gave preference to visual information, others to vestibular information. The former were called field-dependent (meaning the visual field), the latter field-independent. H. Witken associated field independence with the ability to overcome the visual context, the organized visual field in order to highlight its part. Later, the connection between field independence and the success of solving creative problems with the analytic factor was traced. Analytical abilities make it possible to highlight key details, to separate the essential from the secondary, but the ability to synthesize gives an advantage where it is necessary to see a holistic picture that is common in various phenomena.

The style of impulsiveness-reflexivity characterizes the strategy for performing activities and making decisions. Reflexivity and impulsivity correspond to the two main types of individual style of activity identified in Russian psychology. The first is characterized by the fact that tentative operations, in the main, precede executive ones, a detailed mental plan of action is drawn up, during which control operations are often used; the second type (impulsivity) is characterized by a short-term preliminary orientation, a holistic nature of the mental plan with clarification in the process of execution due to frequent orientation operations, control operations are rare.

There is currently evidence that these characteristics are not completely independent. Data have been accumulated on the presence of correlations between indicators of various characteristics (for example, field dependence and field independence are interpreted by some authors as the predominance of synthesis or analysis in the course of thought processes, that is, they are identified with synthetics — analyticity; there is also evidence that reflexivity correlates with field independence).

Therefore, we will consider the differences in one of the considered characteristics are field dependence — field independence as the values of the third parameter and call this parameter by the term «cognitive type». The use of this characteristic is due to both the relative simplicity of its diagnosis and the strongest, in our opinion, its influence on the success of the process of processing some types of educational information.

Conclusions. Individual resources of a personality is a set of biogenetic, physiological, psychological properties necessary for the implementation of various processes in which a person is involved. The most closely related to the educational process are the psychological resources of the individual which is a system that has a complex multi-level structure, including subsystems of various levels. Its «structural units» are cognitive, operational, emotional-volitional, motivational, reflective and value-orientational components.

The analysis of the concept of «individual methods of educational work» made it possible to consider them as one of the types of psychological resources of a person generated in the process of learning. Three components are distinguished: operational, emotional-volitional and reflexive in the structure of individual methods of educational work. The development of individual methods of educational work can be ensured through the effective use of the basic resources of students, in the capacity of which the study considers psychological properties that reflect the features of their interaction with information, namely: the leading representative system, the prevailing means of coding information, the cognitive type, reflecting the degree of field independence.

Список літератури

1. Бабанский Ю. К. Рациональная организация учебной деятельности. Москва, 1981. 258 с.
2. Беркли Ален М. Забытое искусство слушать. СПб., 1997. 112 с.
3. Габай Т. В. Педагогическая психология. Москва, 1995. 160 с.
4. Дубровский Д. И. Информация, сознание, мозг. Москва: Высшая школа, 1980. 286 с.
5. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. Москва: Педагогика, Т. 1. 1983. 391 с.
6. Лошкарева Н. А. Программа формирования общих учебных умений и навыков. *Народное образование*. 1982, № 10. С. 95–99.
7. Немов Р. С. Психология в 3-х кн. Книга 1. Москва, 1998. 686 с.
8. Орлов В. И. Содержательная учебная информация. *Специалист*. 1996. № 2.
9. Педагогическая технология : учебное пособие. Белгород, 1998. 396 с.
10. Плигин А. А. Организационные основы личностно-ориентированных технологий образования в современных условиях : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1997. 16 с.
11. Пригожин И., Стенгерс И. Время, хаос, квант. К решению парадокса времени. Москва, 1994. 431 с.
12. Психолого-педагогический словарь / под ред. П.И. Пидкасистого. Р-на-Д., 1998. 506 с.
13. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М., 1998. 225 с.
14. Словник української мови. URL : <http://sum.in.ua/s/metod>.
15. Соловьев А. В. Исследование познавательных стилей в американской психологии. *Зарубежные исследования в психологии познания: сб. аналит. обзоров / редколлегия А. А. Бодалев и др. М., 1977. С. 235–255.*
16. Усова А. В., Бобров А. А. Формирование у учащихся учебных умений. Москва : Знание, 1987.
17. Холодная М. А. Формирование персонального познавательного стиля ученика как одно из направлений индивидуализации обучения. *Школьные технологии*. 2000. № 7. С. 12–16.
18. Хомская Е. Д., Ефимова И. В., Будыка Е. В., Ениколопова Е. В., Нейропсихология индивидуальных различий. Москва, 1997. 284 с.
19. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. Москва, 1996. 98 с.
20. Якиманская И. С. Роль образов в овладении научными знаниями. *Лицейское и гимназическое образование*. 2000. № 2. С. 46–51
21. Якиманская И. С., Якунина О. С. Личностно-ориентированный урок: планирование и технология проведения. *Директор школы*. 1998. № 3. С. 65–72.

References

1. Babanskiy, Yu. K. (1981). *Ratsional'naya organizatsiya uchebnoy deyatel'nosti* [Rational organization of educational activities]. Moscow, 258 p.
2. Berkli Alen M. (1997). *Zabytoe iskusstvo slushat'* [The forgotten art of listening]. St. Petersburg, 112 p.
3. Gabay, T. V. (1995). *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical psychology]. Moscow, 160 p.
4. Dubrovskiy, D. I. (1980). *Informatsiya, soznanie, mozg* [Information, consciousness, brain]. Moscow, Vysshaya Shkola Publ., 286 p.
5. Leont'ev, A. N. (1983). *Izbrannye psikhologicheskie proizvedeniya* [Selected psychological works]. Moscow, Pedagogika Publ., vol. 1, 391 p.
6. Loshkareva, N. A. (1982). *Programma formirovaniya obshchikh uchebnykh umeniy i navykov* [The program for the formation of general educational skills and abilities.]. *Narodnoe obrazovanie* [National Education], no. 10, pp. 95–99.
7. Nemov, P. C. (1998). *Psikhologiya* [Psychology]. Book 1. Moscow, 686 p.
8. Orlov, V. I. (1996). *Soderzhatel'naya uchebnaya informatsiya* [Content educational information]. *Spetsialist* [Specialist], no. 2.
9. *Pedagogicheskaya tekhnologiya* [Pedagogical technology]. Belgorod, 1998, 396 p.
10. Pligin, A. A. (1997). *Organizatsionnye osnovy lichnostno-orientirovannykh tekhnologiy obrazovaniya v sovremennykh usloviyakh* [Organizational foundations of personality-oriented education technologies in modern conditions. Abstract of PhD in Pedagogic sciences thesis]. Moscow, 16 p.
11. Prigozhin, I. and Stengers, I. (1994). *Vremya, khaos, kvant. K resheniyu paradoksa vremeni* [Time, chaos, quantum. Towards a solution to the paradox of time]. Moscow, 431 p.
12. Pidkasistyj, P. I. (Ed.) (1998). *Psihologo-pedagogicheskij slovar'* [Psychological and pedagogical dictionary]. Rostov-on-Don, 506 p.
13. Selevko, G. K. (1998). *Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii* [Modern educational technologies]. Moscow, 225 p.
14. *Slovnnyk ukrainskoi movy* [Ukrainian language dictionary]. Available at : <http://sum.in.ua/s/metod>.
15. Solov'ev, A. B. (1977). *Issledovanie poznavatel'nyh stilej v amerikanskoj psihologii* [Study of Cognitive Styles in American Psychology]. *Zarubezhnye issledovaniya v psihologii poznaniya: sb. analitich. obzorov* [Foreign research in the psychology of cognition: collection of analytic reviews]. Moscow, pp. 235–255.
16. Usova, A. V., Bobrov, A. A. (1987). *Formirovanie u uchashhihsja uchebnykh umenij* [Formation of educational skills in students]. Moscow, Znanie Publ.
17. Holodnaja, M. A. (2000). *Formirovanie personal'nogo poznavatel'nogo stilja uchenika kak odno iz napravlenij individualizacii obuchenija* [Formation of a student's personal cognitive style as one of the directions of individualization of teaching.]. *Shkol'nye tehnologii* [School Technologies], no. 7, pp. 12–16.
18. Homskaja, E. D., Efimova, I. V., Budyka, E. V., Enikolopova, E. V. (1997). *Nejropsihologija individual'nyh razlichij* [Neuropsychology of individual differences]. Moscow, 284 p.
19. Jakimanskaja, I. S. (1996). *Lichnostno-orientirovanoe obuchenie v sovremennoj shkole* [Personality-oriented learning in modern school]. Moscow, 98 p.
20. Jakimanskaja, I. S. (2000). *Rol' obrazov v ovladenii nauchnymi znanijami* [The role of images in the acquisition of scientific knowledge]. *Licejskoe i gimnazicheskoe obrazovanie* [Lyceum and gymnasium education], no. 2, pp. 46–51.

21. Jakimanskaja, I. S. & Jakunina, O. S. (1998). *Lichnostno-orientirovannyj urok: planirovanie i tehnologija provedenija* [Personality-oriented lesson: planning and technology]. *Direktor shkoly* [Head teacher], no. 3, pp. 65–72.

Дата надходження рукопису 19.11.2021

Мета. Метою статті є аналіз та виявлення поняття «індивідуальні методи навчальної роботи учнів» у рамках ресурсного підходу під час навчального процесу в школі. Охарактеризовано структуру індивідуальних методів навчальної роботи, окреслено існуючі підходи до класифікації загальнонавчальних умінь, індивідуальні відмінності у здійсненні взаємодії з інформацією у різних людей.

Методи. Розв'язання завдань здійснюється за допомогою таких методів, як: аналіз та узагальнення наукової та навчально-методичної літератури з дидактичних проблем; системний аналіз; поєднання історичних та логічних методів у дослідженні; виділення підсистем складних об'єктів та їх системний аналіз, цілісний, цілісний підхід до вивчення педагогічних явищ.

Результати. Індивідуальні ресурси особистості — це сукупність біогенетичних, фізіологічних, психологічних властивостей, необхідних для здійснення різноманітних процесів, у які втягується людина. Найтісніше з навчальним процесом пов'язані психологічні ресурси особистості, що є системою, що має складну багаторівневу структуру, що включає підсистеми різного рівня. Їх «структурними одиницями» є когнітивний, операційний, емоційно-вольовий, мотиваційний, рефлексивний та ціннісно-орієнтаційний компоненти. Аналіз поняття «індивідуальні методи навчальної роботи» дав можливість розглядати їх як один із видів психологічних ресурсів особистості, що формуються в процесі навчання. У структурі індивідуальних методів навчальної роботи виділяють три компоненти: операційний, емоційно-вольовий та рефлексивний. Розробка індивідуальних методів навчальної роботи може бути забезпечена шляхом ефективного використання основних ресурсів студентів, у якості яких у дослідженні розглядаються психологічні властивості, що відображають особливості їх взаємодії з інформацією, а саме: провідна репрезентативна система,

Ключові слова: ресурсний підхід, індивідуальні ресурси, індивідуальні методи навчання.

DOI : 10.33274/2079-4835-2021-23-2-45-53

УДК 373.5.016:811

Удовіченко Г. М.,
канд. пед. наук

Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського, м. Кривий Ріг, Україна, e-mail: udovichenko@donnuet.edu.ua
ORCID: 0000-0003-3731-0857

Ткаченко К. В.,
вчитель

Криворізька Центральна-Міська гімназія, Криворізької міської ради Дніпропетровської обл., Кривий Ріг, Україна, e-mail: tkachenkokaterina75@ukr.net

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

UDC 373.5.016:811

Udovichenko H. M.,
PhD in Pedagogical sciences

Mykhailo Tuhan-Baranovskyi Donetsk National University of Economics and Trade, Ukraine, e-mail: udovichenko@donnuet.edu.ua
ORCID: 0000-0003-3731-0857

Tkachenko K. V.,
Teacher

Kryvyi Rih Central Town Gymnasium of Kryvyi Rih City Council in Dnipropetrovsk Oblast, Kryvyi Rih, Ukraine, e-mail: tkachenkokaterina75@ukr.net

METHODS OF FORMATION OF SENIOR STUDENTS' INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

***Мета.** Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні методики формування міжкультурної компетентності старшокласників на уроках англійської мови.*

***Методи.** Вирішення поставлених завдань здійснювалось за допомогою використання таких методів, як: аналіз та узагальнення наукової й навчально-методичної літератури з проблем дидактики; системний аналіз; поєднання історичного й логічного методів у дослідженні; виокремлення підсистем складних об'єктів та їх системний аналіз, цілісні, інтегральні підходи до дослідження педагогічних явищ.*

***Результати.** Вважається, що у формуванні міжкультурної компетенції повинно бути постійне моделювання міжкультурного діалогу. Як у будь-якому діалозі, тут важливим фактором є психологічна установка на взаємність, взаємо-розуміння та готовність іти на поступки. Діалог спрямований на зближення і взаємне збагачення комунікантів. Діалог культур передбачає визнання рівноправності, визнання комунікантами права на існування іншої системи світогляду, її рівноправність із власною. Він спрямований на розширення духовного та культурного світогляду, засвоєння загальнолюдських цінностей, розвитку образного мислення, набуття емоційного досвіду.*

Досконале володіння мовним матеріалом — одна із передумов успішного спілкування представників двох різних культур. Опанування багатствами фразеологічного фонду мови має велику цінність в навчанні іноземної мови не лише тому, що фразеологія прикрашає мову і робить її емоційною та образною. Відбір мовного матеріалу, укладання завдань для формування міжкультурної компетенції засобами іноземної мови в процесі її навчання — актуальні завдання, які потребують вирішення. Розвиток міжкультурної компетенції учнів на уроках англійської мови є однією з найефективніших методик навчання іноземних мов, що ставить за мету формування в учнів змістовного сприйняття та розуміння іноземної мови, володіння мовним матеріалом для побудови власних висловлювань. Введення елементів культури у процес викладання англійської мови є необхідною потребою сьогодення, оскільки усвідомлення та від-

окремлення ознак відмінностей різних культур, толерантне ставлення до цих відмінностей стимулює лінгвістичний, когнітивний та соціальний розвиток учнів.

Ключові слова: міжкультурна компетентність, старшокласники, уроки англійської мови

Постановка проблеми. Знання іноземних мов відіграє важливу роль в житті сучасної людини, воно допомагає долати мовні, комунікативні, політичні й економічні бар'єри і вже не мислиться окремо від знання культури, так як культурна складова — невід'ємна частина навчання іноземної мови на сучасному етапі розвитку освіти.

Звернення до наукової парадигми міжкультурної комунікації в педагогічній науці обумовлено цілим рядом об'єктивних обставин, серед яких найбільш значущими є: необхідність для людини вміти співіснувати в загальному життєвому світі, що означає бути здатним будувати взаємо-вигідний діалог з усіма суб'єктами цього загального життєвого простору, вміти наводити гуманітарні міжкультурні мости між представниками різних професій, культур. Важливу роль в цьому відіграє мова, виступаючи єдино можливим інструментом, за допомогою якого і стає реальністю формування порозуміння і взаємодії між представниками різних мовноетнічних спільнот.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Мовна і культурна компетенція (лінгвокультурологічна) є разом із мовленнєвою складовими міжкультурної компетенції, яка останнім часом є одним із актуальних питань мовознавчої науки (Лоос Г., Опаріна О., Тер-Мінасова С., Єлізарова Г. та ін.), психологічних аспектів міжкультурного спілкування та принципів формування міжкультурної компетенції (Єлізарова Г., Торосян О.), формування міжкультурної компетенції на матеріалі різномовних мовних одиниць (Бакуліна Н., Гренарова Р., Осадча Т.).

Аналіз наукової літератури свідчить, що у наукових студіях останніх десятиліть спостерігаємо тенденцію до активного вивчення сутності й змісту міжкультурної компетенції. Філософський аспект цієї проблеми представлений у працях М. Бахтіна, В. Біблера, О. Єгоричева, А. Садохіна та ін. Міжкультурну компетенцію в основному розглядають у теорії і практиці мовної освіти, залишаючи без належної уваги інші психолого-педагогічні аспекти.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні методики формування міжкультурної компетентності старшокласників на уроках англійської мови. Вирішення поставлених завдань здійснювалось за допомогою використання таких методів, як: аналіз та узагальнення наукової й навчально-методичної літератури з проблем дидактики; системний аналіз; поєднання історичного й логічного методів у дослідженні; виокремлення підсистем складних об'єктів та їх системний аналіз, цілісні, інтегральні підходи до дослідження педагогічних явищ.

Виклад основного матеріалу. Вважається, що у формуванні міжкультурної компетенції повинно бути постійне моделювання міжкультурного діалогу. Як у будь-якому діалозі, тут важливим фактором є психологічна установка на взаємність, взаєморозуміння та готовність іти на поступки. Діалог спрямований на зближення і взаємне збагачення комунікантів. Діалог культур передбачає визнання рівноправності, визнання комунікантами права на існування іншої системи світогляду, її рівноправність із власною. Він спрямований на розширення духовного та культурного світогляду, засвоєння загальнолюдських цінностей, розвитку образного мислення, набути емоційного досвіду.

Міжкультурний діалог має за мету формування та вдосконалення міжкультурної комунікації, що означає здатність особистості вступати в діалог із представниками

інших культур, сприймати співрозмовника, виразити себе й досягти взаєморозуміння, уникати відчуження й конфлікту. Таким чином, навчання іноземної мови має бути спрямоване на формування ціннісної орієнтації індивідууму на рівноправний діалог мов і культур. Культурна особа має бути толерантною до проявів чужої культури.

Згідно із трактуванням М. Бахтіна, культура є там, де є дві, як мінімум, культури. Культура як предмет навчання в процесі оволодіння іноземною мовою не одностороння. Вона існує в трьох вимірах — минулому, теперішньому та майбутньому, які одночасно реалізуються в процесі міжкультурної комунікації. Саме крізь культуру учні пізнають світ людей та філософські принципи. У контексті міжкультурного компоненту навчання культура визначається як поєднання знань та досвіду, яке дозволяє учням бути адекватними учасниками міжкультурної комунікації [6, с. 112].

Процес вивчення мови йде від елементарного — мовних структур — до глобального — пізнання та розуміння культури. Завдання викладача — навчити учнів адекватно спілкуватися із представниками інших культур. Для цього при вивченні іноземної мови треба чітко відокремлювати мовні одиниці, у яких проявляється своєрідна національна культура, і які неможливо зрозуміти так, як її розуміють носії даної мови. Це може відчуватись у всіх випадках спілкування із представниками іншої культури, при читанні преси, публіцистики, художньої літератури тощо. Такими лексичними одиницями Г. Томахін називає:

- назви реалій — визначення явищ, які характерні для однієї культури та відсутні в іншій;
- топоніми — географічні назви;
- антропоніми — імена людей (у першу чергу, це імена історичних та державних діячів);
- етнографічні реалії — їжа, одяг, свята, транспорт, гроші;
- реалії освітньої системи;
- культурні реалії: театр, кіно, література, музика, мистецтво [2, с. 55].

Також для формування міжкультурної компетенції дуже цікавими є фразеологізми, у яких відображаються національні особливості культури, традицій, стилю життя, історії народу — носія мови. Прислів'я містять у собі мудрість народу, розкривають відношення до оточуючих реалій світу. Таким чином, автентичним текстовим матеріалам відводиться особлива роль при вивченні іноземної мови в контексті міжкультурного спілкування. Саме ці матеріали повністю відображають картину світу носіїв мови, яка вивчається. До таких текстів належать газетні статті, брошури, листи, реклама, програми новин радіо та телебачення, об'яви та інше.

Для ефективного читання іноземною мовою необхідно сформулювати базові технології роботи з текстом, які містять вміння:

- ігнорувати невідоме, якщо це не заважає виконанню поставленого завдання;
- прогнозувати та відокремлювати необхідну інформацію;
- читати за ключовими словами;
- працювати зі словником;
- використовувати посилання та коментарі;
- інтерпретувати та трансформувати текст [9, с. 96].

При відборі навчальних текстів необхідно дотримуватися низки вимог щодо їх тематики та проблематики:

- спрямованість на формування необхідних мовних та мовленнєвих навичок та вмінь;
- відповідність віку, інтересам, можливостям, рівню інформаційно-аналітичних та когнітивних умінь учнів;

— сприяння їх адекватній соціалізації в умовах міжкультурного спілкування.

Найнеобхіднішим для формування міжкультурної компетенції є тренувальні вправи комунікативного та дослідницького характеру. Такими вправами можуть бути:

— опрацювання мовних одиниць та граматичних структур у діалогових ситуаціях (наприклад, комунікація в аеропорту, ресторані, магазині тощо);

— листування електронною поштою, спілкування в чаті, форумі, або навіть по скайпу;

— розв'язання лінгвістичних та лінгвокраїнознавчих завдань (гіпотетич-на відповідь на дане запитання носія мови, та його можлива реакція);

— дослідницькі та творчі проекти, які перегукуються з вивченими темами;

— аналіз автентичних матеріалів (преса, кіно та центральне телебачення) [9, с. 97].

Структуру міжкультурної компетенції складають знання, відношення й уміння, а також мовний матеріал, текстовий матеріал і система завдань спрямовану на формування навичок міжкультурного спілкування. Знання про сутність феномену культури та особливості відображення різних культур у мові й мовленні старшокласники отримують шляхом виконання різноманітних завдань з аналізу мовного матеріалу. Зміст навчання іноземної мови, що направлений на формування міжкультурної компетенції повинен включати в себе специфічний мовний та текстовий матеріал, в якому наявний «культурний компонент значення» [1, с. 261]. Особливо цінними для вирішення цього завдання можуть бути фразеологічні одиниці. Фразеологічні одиниці (ФО) як метафоричні образні тексти акумулюють значну культурну інформацію про ментальність, традиції і звичаї народу-носія даної мови, ілюструють ті чи інші аксіоми поведінки. Фразеологічні одиниці — це «дзеркало, в якому лінгвокультурна спільнота ідентифікує свою національну самосвідомість» [5]. Узагальненість семантики ФО дає можливість виявити підтекстову інформацію, що має, наразі, суттєве значення, та ціннісний компонент — цінність тієї чи іншої настанови для культури народу. Нормативні судження у вигляді ФО можуть бути зведеними до типових аксіом поведінки, що мають переважно моральний або утилітарний характер і виражаються, як правило, через імплікацію.

Так, одним із понять, сприймання яких дуже відрізняється у представників української чи російської та американської спільнот є простір взагалі й поняття особистого простору (*self-space*). Формування уявлення про концепт «*self-space*» у старшокласників, які вивчають англійську мову, можна будувати не лише шляхом пояснення терміну, але й на основі аналізу таких лексичних одиниць як *home*, яка перекладається не лише словом дім, але має глибинне значення: «*home* — великий, з кімнатою для кожного члена сім'ї як відображення великого простору та тенденції до індивідуалізму» [1, с. 262]. Поглиблення розуміння цього поняття можна здійснити через аналіз фразеологізму *My house is my castle*, який вказує не лише на прив'язаність представників цієї культури до домівки, але й схильність до відокремлення себе від інших, бажання невторчання у їхні справи та стійку потребу в усамітненні. Отже, старшокласники мають засвоїти, що при міжособистісному спілкуванні представників української та американської культур слід враховувати дистанцію між співрозмовниками [9, с.98].

Вивчаючи тему «Сім'я», старшокласники, крім вивчення набору лексичних одиниць, мають звернути увагу на відмінність поняття сім'ї в англійській та українській культурах. Для цього варто провести аналіз таких ФО: *a child of love, to start a family, to put somebody over your knee*, які розкривають відмінне від української культури ставлення до народження дітей та їх виховання.

Для формування уявлень про особливості світобачення та поведінки представників американської та британської лінгвокультурних спільнот буде корисним і використання компаративних фразеологізмів: «Культура невіддільна від порівняння, а порівняння від культури, так як порівняння в широкому сенсі — це проблема тотожності й відмінності» [10, с. 113].

Зіставлення, порівняння відомого з невідомим, знайомого з незнайомим є частиною мовної номінації, одним із етапів творення метафори. Порівняння важливе не лише тим, що допомагає досягнути суть предмета чи явища, але й тим, що представляє собою оцінку цього предмета чи явища. Переважна більшість порівняльних ФО мають фольклорне походження, і тому такі мовні одиниці є специфічними для кожної мови. Значна частина компаративних ФО мають антропоцентричний характер.

Так, наприклад, серед англійських фразеологізмів, на відміну від українських, практично відсутні порівняння окремих частин тіла з рослинами. Природна стриманість англійців дозволила зафіксувати і залишити у мові тільки позитивні характеристики зовнішності людини: *(as) like as two peas in a pod, (as) fresh as a rose / daisy*. Прямолинійність висловлювання, яка не характерна представникам британської та американської культури, сприймається ними як грубість. Тому навчання старшокласників ФО з позитивною конотацією покликано спонукати їх уникати в розмові з іноземцями різких суджень, висловлювання критичних зауважень і т. ін. В той же час оскільки порівняння — це «не лише спосіб представлення емоції й оцінки автора повідомлення, але й сигнал для їх виявлення», ФО з негативною конотацією служать для передачі співрозмовникові інтенції негативної оцінки явища чи предмета в досить м'якій, завуальованій формі, що додає мовленню експресивності, яка притаманна більше представникам слов'янських народів, ніж американцям [3, с. 88].

У процесі міжкультурного спілкування комуніканти (учні) вступають у соціальні стосунки, які створюються у певній сфері діяльності, а потреба і бажання спілкуватися виникає у ситуаціях, зумовлених спільною темою вербальної взаємодії. Вибір сфер спілкування має важливе значення для подальшого визначення цілей і завдань навчання, добору ситуацій і текстів для навчальних видів діяльності. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти визначають чотири сфери у контексті головних цілей процесів вивчення та викладання:

— особистісну (сферу власних інтересів), в якій суб'єкт навчання перебуває як приватна особа; центром цієї сфери є помешкання, родина, друзі;

— публічну, в якій суб'єкт навчання діє як член загальної спільноти або певної організації та виконує різноманітні види діяльності з різними цілями;

— професійну, в якій суб'єкт навчання виконує свої посадові чи професійні обов'язки;

— освітню, в якій суб'єкт навчання бере участь в організованому навчальному процесі, особливо у певній освітній установі [3, с. 89].

У зв'язку з тим, що сучасна стратегія навчання іншомовного спілкування учнів середньої школи спрямована на оволодіння мовою у взаємозв'язку з типовими фактами культури народу, носія цієї мови, то уявляється необхідним говорити про культурологічну (соціолінгвістичну і лінгвокраїнознавчу) інформацію, у межах якої передбачається організувати іншомовну діяльність.

Вважаємо доцільним будувати процес формування іншомовної комунікативної компетентності від мовлення до мови у процесі організованого цілеспрямованого спілкування. На їхню думку, до змісту навчання іноземної мови входять такі компоненти як-от:

— лінгвістичний, який включає мовний матеріал (відібраний фонетичний, граматичний й лексичний мінімуми), мовленнєвий матеріал (зразки ситуативно-тематич-

но обумовлені мовленнєві висловлювання різної тривалості: речення, фрази, діалоги, монологічні висловлювання), за допомогою яких відбувається процес спілкування; до цього ж компоненту фахівці відносять лінгвокраїнознавчий аспект, який допомагає ознайомитися з природними, історичними реаліями, духовними цінностями країни, мова якої вивчається, а відтак, виховна мета навчання знаходить свою реалізацію;

— психологічний, оскільки користування мовою як засобом міжкультурного спілкування вимагає формування необхідних навичок і вмінь;

— методологічний, що означає необхідність навчати учнів раціональних прийомів пізнавати нову мову, формувати навички та вміння користуватися нею як засобом спілкування, розвивати здатність до самостійної діяльності, а також вміння працювати з довідковою літературою [3, с. 90].

Отримання лінгвокультурологічних знань на уроках іноземної мови органічно поєднується з оволодіннями навичками міжкультурної комунікації. Використання таких інтерактивних методів міжкультурного навчання, як гра, змагання, бесіда, командна співпраця, робота у діадах і тріадах тощо, сприяє розвитку в учнів уміння міжкультурної комунікації та вирішення конфліктів [8]. У процесі спілкування, зіставлення різних точок зору вчителі намагаються виховувати в учнів поважливе ставлення до іншої думки, сприйняття різномудства всередині групи як позитивного явища, розуміння важливості існування різних підходів до вирішення проблеми.

Російський лінгвіст Й. Стернін пропонує визначити дієвість мовленнєвого впливу з огляду на такі фактори:

— досягнення поставленої мети (цілей);

— збереження балансу стосунків зі співрозмовником, тобто комунікативної рівноваги, відведення співрозмовникові в процесі спілкування ролі, не нижчої за його соціальною роллю та уявленням про його власну гідність [4, с. 55–56].

Комуніканти (учні) можуть мати різну мету:

— інформаційну — донести свою інформацію до відомого співрозмовника;

— предметну — отримати дещо, дізнатись про щось, змінити поведінку співрозмовника;

— комунікативну — сформувати певні стосунки зі співрозмовником [6].

Кожен учень має свій власний репертуар засобів і способів досягнення комунікативних цілей. Розвиток комунікативної події може бути різним: від гармонійного, кооперативного до дисгармонійного, конфліктного. Вибір варіанта залежить від типу особистості учасника спілкування, його комунікативного досвіду, комунікативної компетентності, комунікативних настанов, комунікативних переваг.

Активізація свідомої, творчої, пошукової діяльності учнів, яка базується на використанні лінгвокраїнознавчих знань, підвищує практичний, загальноосвітній, виховний та розвиваючий потенціал навчання іноземних мов. Важливо враховувати і дидактичні фактори, зокрема потенційні можливості соціокультурного мовленнєвого матеріалу для здійснення виховання дитини його засобами: вчити її бути ввічливою, чемною, толерантною, стриманою в оцінках, дати їй можливість користуватися необхідним мінімумом мовленнєвих формул етикету для висловлювання деяких соціолінгвістичних нюансів мовлення в ситуаціях, що моделюються на уроках, навчити її адекватно реалізовувати мовленнєві наміри. Наприклад:

1) Привітання: *Good morning! Good afternoon! Good evening! Hello! How do you do? How are you?*

2) Прощання: *Good-bye! See you tomorrow! Bye-bye! See you soon!*

3) Знайомство: *My name is... What's your name? This is... Meet... Nice to meet you. I'm so glad to meet you.*

4) Вдячність: *Thank you. Thank you very much. Thanks. You are welcome. Not at all. Don't mention it.*

5) Вибачення: *Sorry. Are you OK? I'm sorry. I'm really sorry. That's all right. Never mind.*

6) Схвалення: *Well done. Good. Great. Wonderful. Fine. Nice. Lovely.*

До невербальних аспектів розвитку компетенції належать елементи кінесики (національно обумовлені жести), проксемики (відстань між комунікантами), фонації (акустичні характеристики мовлення, вигуки, звуко-наслідування).

Важливими напрямками роботи з метою формування та розвитку міжкультурної компетенції учнів на уроках англійської мови є:

- вдосконалення звуковимови учнів;
- збагачення активного і пасивного словникового запасу школярів;
- уміння декодувати графічні символи та розуміти текстовий матеріал;
- уміння сприймати на слух зміст іншомовного текстового матеріалу;
- оволодіння усним спілкуванням (у формі діалогічного (полілогічного) та монологічного висловлювань);
- послідовний і логічний виклад думок.

Формування міжкультурної компетенції не є одностороннім процесом, спрямованим лише на засвоєння у старшокласників знань про іншомовну культуру та формування уміння спілкуватись з її представниками. Міжкультурне спілкування — це не етноцентричне спілкування, в якому представник однієї лінгвокультурної спільноти слідує природним для себе правилам спілкування, а інші учасники підкоряються цим правилам. Також міжкультурне спілкування не є свого роду сумою мовно-психологічних особливостей спілкування представників різних культур. Це процес, спрямований на вироблення «єдиного, швидше за все нового для всіх учасників акту спілкування, значення всіх дій, що здійснюються і сприймаються, та їхніх мотивів» [7]. Тому аналіз усіх мовних засобів, особливо фразеологізмів, має включати в себе порівняння із одиницями рідної мови, які в цьому випадку служать засобом формування особистості та національного характеру.

Кінцевою перевіркою формування міжкультурної компетенції учнів повинен бути не тест із вивченого матеріалу, а захист проекту з відповідями на запитання.

Таким чином, процес формування міжкультурної компетенції на уроках іноземної мови повинен включати в себе такі компоненти, як:

- формування достатнього рівня знань про національну культуру країни, мова якої вивчається;
- формування адекватного та толерантного сприйняття іноземної мови та реалій;
- практичне відпрацювання міжкультурної комунікації.

Висновки. Досконале володіння мовним матеріалом — одна із передумов успішного спілкування представників двох різних культур. Опанування багатствами фразеологічного фонду мови має велику цінність в навчанні іноземної мови не лише тому, що фразеологія прикрашає мову і робить її емоційною та образною. Відбір мовного матеріалу, укладання завдань для формування міжкультурної компетенції засобами іноземної мови в процесі її навчання — актуальні завдання, які потребують вирішення. Розвиток міжкультурної компетенції учнів на уроках англійської мови є однією з найефективніших методик навчання іноземних мов, що ставить за мету формування в учнів змістовного сприйняття та розуміння іноземної мови, володіння мовним матеріалом для побудови власних висловлювань. Введення елементів культури у процес викладання англійської мови є необхідною потребою сьогодення, оскільки

усвідомлення та відокремлення ознак відмінностей різних культур, толерантне ставлення до цих відмінностей стимулює лінгвістичний, когнітивний та соціальний розвиток учнів.

Список літератури

1. Барышников Н. В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе. *Иностранные языки в школе*. 2002, № 2. С. 28–32.
2. Бацевич Ф. С. Основы коммуникативной лингвистики. Київ : Академія, 2004. 342 с.
3. Берегова О. М. Комунікація в соціокультурному просторі України: технологія чи творчість? Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2006. 388 с.
4. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. Москва, 1993. 254 с.
5. Гальскова Н. Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержание обучения иностранным языкам. *Иностранные языки в школе*. 2004. № 1. С. 7.
6. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Москва : Издательский центр «Академия», 2007. 336 с.
7. Грушевицкая Т. Г., Попов В. Д., Садовин А. П. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов / под ред. А. П. Садовина. Москва, 2002. С. 35.
8. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. Москва: Русский язык, 2002. 272 с.
9. Першукова О. Сприяючи міжкультурному вихованню. *Іноземні мови*, 2013. № 1. С. 96–98.
10. Томахин Г. Д. Лингвистические аспекты лингвострановедения. *Вопросы языкознания*, 2010. №3. С. 113–115.

References

1. Baryshnikov, N. V. (2002). *Parametry obucheniya mezhkul'turnoy kommunikatsii v sredney shkole* [Parameters of teaching intercultural communication in secondary school]. *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign Languages at School], no. 2, pp. 28–32.
2. Batsevych, F.S. (2004). *Osnovy komunikativnoi linhvistyky* [Fundamentals of communicative linguistics]. Kyiv, Academy Publ., 342 p.
3. Berehova, O. M. (2006). *Komunikatsiia v sotsiokulturnomu prostori Ukrainy: tekhnolohiia chy tvorchist?* [Communication in the socio-cultural space of Ukraine: technology or creativity?]. Kyiv, Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music Publ., 388 p.
4. Vereshchagin, E. M., Kostomarov, V. G. (1993). *Yazyk i kul'tura* [Language and Culture]. Moscow, 254 p.
5. Gal'skova, N. D. (2004). *Mezhkul'turnoe obuchenie: problema tseley i sodержanie obucheniya inostrannym yazykam* [Intercultural learning: the problem of goals and the content of teaching foreign languages]. *Inostrannyye yazyki v shkole* [Foreign Languages at School], no. 1, pp. 7.
6. Gal'skova, N. D., Gez, N. I. (2007). *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika* [Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and Methodology]. Moscow, Publishing Center «Academy», 336 p.
7. Grushevitskaya, T. G., Popov, V. D., Sadovin, A. P. (2002). *Osnovy mezhkul'turnoy kommunikatsii* [Fundamentals of intercultural communication]. Moscow, pp. 35.
8. Gudkov, D. B. (2002). *Teoriya i praktika mezhkul'turnoy kommunikatsii* [Theory and practice of intercultural communication]. Moscow, Russkiy Yazyk Publ., 272 p.
9. Pershukova, O. (2013). *Spryiaiyuchy mizhkulturnomu vykhovanniю* [Promoting intercultural education]. *Inozemni movy* [Foreign Languages], no. 1, pp. 96–98.

10. Tomakhin. G. D. (2010). *Lingvisticheskiye aspekty lingvostranovedeniya* [Linguistic aspects of linguistic and country studies]. *Voprosy yazykoznaniiya* [Issues of Linguistics], no. 3, pp. 113–115.

Дата надходження рукопису 20.11.2021

Objective. *The objective of the study is to substantiate theoretically the method of forming intercultural competence of high school students in English lessons.*

Methods. *The solution of the tasks was carried out by using such methods as: analysis and generalization of scientific and educational literature on the problems of didactics; system analysis; combination of historical and logical methods in research; separation of subsystems of complex objects and their systematic analysis, holistic, integrated approaches to the study of pedagogical phenomena.*

Results. *It is believed that the formation of intercultural competence should be a constant modeling of intercultural dialogue. As in any dialogue, an important factor here is the psychological attitude to reciprocity, mutual understanding and willingness to make concessions. The dialogue is aimed at rapprochement and mutual enrichment of communicators. The dialogue of cultures presupposes the recognition of equality, the recognition by communicants of the right to the existence of another worldview system, its equality with one's own. It is aimed at expanding the spiritual and cultural worldview, the assimilation of universal values, the development of imaginative thinking, to gain emotional experience. Perfect mastery of language material is one of the prerequisites for successful communication between representatives of two different cultures. Mastering the riches of the phraseological fund of language is of great value in learning a foreign language not only because phraseology embellishes the language and makes it emotional and figurative. Selection of language material, conclusion of tasks for the formation of intercultural competence by means of a foreign language in the process of its learning are urgent tasks that need to be solved. The development of intercultural competence of students in English lessons is one of the most effective methods of teaching foreign languages, which aims to form students' meaningful perception and understanding of a foreign language, mastery of language material to build their own statements. The introduction of elements of culture in the process of teaching English is a necessary need today, because awareness and separation of differences in different cultures, tolerance of these differences stimulates the linguistic, cognitive and social development of students.*

Key words: *intercultural competence, high school students, English lessons.*

СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВНОГО ПРОСТОРУ

DOI : 10.33274/2079-4835-2021-23-2-54-60

UDC 811.111-26'367.625'255.4

Dmytruk L. A.,
Grand PhD in Pedagogical
sciences,
Associate Professor

Mykhailo Tuhan-Baranovskyi Donetsk National
University of Economics and Trade, Kryvyi Rih,
Ukraine, e-mail: dmytruk_la@donnuet.edu.ua
ORCID: 0000-0003-1850-5130

USE OF PHRASAL VERBS IN A FICTION TEXT AND THEIR RENDERING INTO UKRAINIAN

УДК 811.111-26'367.625'255.4

Дмитрук Л. А.,
д-р пед. наук,
доцент

Донецький національний університет економіки
і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського,
Кривий Ріг, Україна, e-mail: dmytruk_la@donnuet.
edu.ua
ORCID: 0000-0003-1850-5130

ВИКОРИСТАННЯ ФРАЗОВИХ ДІЄСЛІВ У ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ ТА ЇХ ВІДТВОРЕННЯ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Objective. *The objective of the article is to study the characteristics of phrasal verbs and ways of their rendering into Ukrainian, to provide a classification of phrasal verbs in a fiction text in terms of their semantics, to analyze the translation of phrasal verbs of Somerset Maugham's story «Rain» performed by Maria Zhuk.*

Methods. *The main scientific results are obtained applying a set of general scientific and special methods of research, namely: analysis and generalization of scientific and educational-methodical literature on the problems of phrasal verbs and ways of their translation; theoretical generalization, analysis and synthesis; holistic and integral approaches to the study of linguistic phenomena; comparative, descriptive and analytical methods.*

Results. *Having analyzed the nature of the components of phrasal verbs, their features and semantics, the author concludes that despite the fact that the components of phrasal verbs are deprived of the basic features of the word, they have the verbal nature of the components.*

In Maria Zhuk's translation of Somerset Maugham's story «Rain» following types of phrasal verbs combinations are identified: combinations in which the postpositive has its primary concrete-spatial meaning; combinations in which the postpositive has an abstract derivative meaning, the connection of which with the primary is felt; combinations in which the postpositive only emphasizes or reinforces the meaning of the verb; combinations whose meanings do not consist of the meanings of verbs and postpositives; combinations in which the postpositive can bring a new specific shade to the content of the phrasal verb.

As for the issue of translation of phrasal verbs, the following ways of translating them in the story are used: phrasal verbs that have been translated by the full equivalent; phrasal verbs, which are translated by a close analogue; phrasal verbs that have been translated by descriptive translation.

Key words: *phrasal verb, postpositive, idiomatic, contextual meaning, ways of translation.*

Problem statement. Phrasal verbs are becoming more common with the spread of the English language. To understand the language, speak, read and write you need to have

good skills in using phrasal verbs. The term «phrasal verbs» was first mentioned by the great English grammarian L. Smith as a combination of a verb and a preposition, a verb and an adverb, or a verb and a preposition with an adverb [1, p. 225]. That is why it is defined as a multi-word or two-word verb, and the preposition adds special meaning to the verb or makes it more understandable. Some prepositions can also change the meaning of different verbs. This combination can be defined as «idiomatic», as the literal translation of each of the components does not make a meaning of the whole combination. Moreover, it can be completely different, and sometimes it is impossible to guess the meaning of the whole phrasal verb in accordance with the translation of its parts [1, p. 225].

Recent research and publications. Many scholars studied the role of the preposition (which is postpositive) in phrasal verbs. The works of such scientists as O. Kunin, A. Nikolenko, R. Side, F. Palmer, T. MacArthur, R. Kirk, S. Greenbaum, etc. are devoted to this problem, but many more issues are still unresolved, which points **the relevance** of this work, where the main **objective** is to try to study the characteristics of phrasal verbs and ways of their rendering into Ukrainian, to provide a classification of phrasal verbs in a fiction text in terms of their semantics, to analyze the translation of phrasal verbs of Somerset Maugham's story «Rain» performed by Maria Zhuk.

The outline of the main research material. There are many opinions to which lexical group phrasal verbs should be included. Some scholars, such as I. Arnold, call these verbs «postpositive verbs» and use the term «prepositional verb» to combine a verb with a prepositional grammatical morpheme and the term «phrasal-prepositional verb» to combine a verb with two grammatical morphemes. [5] Others — G. Knyazeva, A. Sankin call them as follows: «construction of verb + grammatical particle», «compound combination of verb + adverb», «discrete verb», «disyllable verb» [1].

It can be concluded that all the above points of view have one common thing: there is a term «verb» in the name of this unit.

But there is another point of view, which is held by A. Smyrnytskyi in his work «Lexicology of the English language.» It is that phrasal verbs are phraseological units. A. Smyrnytskyi believes that from a semantic point of view, a phraseological unit can be unimodal, bimodal, multimodal (i.e. has one or more main words around which other words are grouped), although there are cases when all words in the unity have equal meaning. Phraseological units consisting of a verb and a preposition or adverb, he refers to unimodal: *catch up, ring up, sit down, hold on* [2].

Phrasal verbs are remarkable as they are ambiguous and depend on the context. Take, for example, the expression *bring up*, which can mean not only «educate, feed», but also «raise issues, start a conversation», «close the rear».

But we must remember that phrasal verbs can include only combinations that form a single whole, the meaning of which is not simply composed of the meaning of individual components, and the lexical meaning of one of the components directly depends on the meaning of the another component, for example: *fall out* — to quarrel; *give in* — to capitulate, to concede; *leave off* — to stop doing something.

Along with these combinations, which reveal an idiomatic character, there are combinations built on the same scheme and using the same elements, but which do not express idiomaticity. In these combinations, the second element can:

1) retain its adverbial properties: *come back* — to return (i.e. go back); *go in* — to enter (i.e. come inside);

2) change the aspect of the verb, that is, the second element will mark the beginning or end of the action: *eat up* — finish eating, *speak out* — start speaking loudly and clearly;

3) strengthen the meaning of the action: *end up* — to end with the fact that ..., *talk away* — to speak without stopping.

S. Tarabrina [4] states that there are several criteria that characterize the phrasal verb:

1) a phrasal verb can be replaced by a monolexic (simple) verb. Although many phrasal verbs do have monolexic equivalents, such as *pull up* = stop (about the car), *turn up* = appear, *catch up with* = overtake, this is not an essential criterion because many other phrasal verbs cannot be replaced by monolexic equivalents, for example: *take off* = leave the ground, *get up* = leave the bed;

2) idiomaticity, as idioms are often defined as a combination of two or more words that function as a unity of meaning. Of course, many phrasal verbs are translated in such a way that their meaning cannot be logically deduced from the translation of individual parts that form these phrasal verbs, for example: *bring up* = educate, *give up* = stop doing smth. However, in English there is no strict limits between idiomatic and non-idiomatic combinations, perhaps that's why the famous lexicographer D. Bowlinger believes that idiomaticity is a secondary factor in deciding whether to include this combination in the group of phrasal verbs;

3) the authors of the grammar guide «A Grammar of Contemporary English» Quirk Randolph, Greenbaum Sidney, Leech Geoffrey, Svartvik Jan proposed another syntactic criterion: questions posed from phrasal verbs are of pronoun nature who (m) / what, not adverbial — where / when. An example to support this theory is the attempt to ask a question from a phrasal verb to the following sentence: *With what did they fall in? He kept them there: partly because they were so very old and partly they fell in (match, be in tone) so pleasantly with the ancient color and strength of the black smoky rafters.*

It is important to note that, despite the usefulness of all the above criteria in classifying certain combinations of phrasal verbs, most authors agree that it is impossible to set strict limits between phrasal verbs on the one hand and combinations of verbs with «pure» adverbs or prepositions on the other hand.

Phrasal verbs are very diverse both in their compatibility and in the additional meanings that they contain or acquire in the text. They can express the nature of the action, the transition from one state to another, the motivation for action, etc., but in all cases, the action is invariably characterized by the meaning contained in the verb itself.

Phrase verbs, which express movement and characterize it at the same time, are very numerous and diverse. Verbs in this group often express not just movement, but the transition from one place to another. Therefore, most of them are used with postpositions indicating the direction of movement. For example: *stand up* — to rise; *go out* — to go outside; *go into* — to enter; *jump into* — to leap, to slip.

Special attention should be paid to cases when phrasal verbs express the termination or, conversely, the beginning of the movement: *get over* — to finish, to get rid of something; *jump down* — to leap; *run out* — finish the race, end; *throw off, get off* — to start (something).

A very large group contains phrasal verbs, which express the transition of an object from one state to another or its movement. Actually, verbs that deny the transition from motion to immobility or the beginning of motion can be classified to this group or considered as an intermediate link. In general, the boundaries between individual groups of phrasal verbs are very volatile lexically, so they are not easy to determine.

For example: *move in* = to take possession of a new place to live:

1) to go in the direction of (something or someone);

2) to change one's opinion in the direction of.

move off = to start a journey; leave.

The third group includes phrasal verbs with the semantic component «no changes in the position of the object»: *stay behind* = to remain at a distance behind; keep behind

something or someone; *stay down* = to remain at a lower level; *remain ahead* = to stay in a forward or leading position.

The following group of verb meanings is dominated by the component of the «way of movement»: *walk away from* = to leave (something or someone) on foot; *walk about / around* = to walk in a place without direction; *spin along* = to move forward easily and quite quickly with a rolling movement; *frighten away / off* = to make (somebody) leave through fear.

While describing phrasal verbs, it is necessary to define adverbial particle in modern English and its role in the composition of phrasal verbs.

I. Anichkov [3] defines adverbial particle as a special category of postpositive adverbs (*up, out, off, etc.*), consisting of units, which are characterized by the following generic features of adverbs:

- ability to join verbs;
- clarification and addition of their meanings;
- they, along with some available postpositive adverbs in the language, occupy positions (except in cases of stylistic inversion) only after the word or series of words which they join.

Adverbial postpositions, according to I. E. Anichkov, have the following aspect and distinctive features:

- they are able, joining the words or series of words, to form with them more or less close and stable semantic, syntactic and phonetic complex units that perform a function of adverbial modifier;

- unlike other postpositive adverbs, combined with verbs that take a direct object, postpositions can and usually take place after verbs. They also separate the verb from the direct object. For example: *turn out the light* — *turn the light out*; *put on your coat* — *put your coat on* but *hold your head still*; *carried the lead far*.

In combination with verbs, English adverbial postpositions perform the following three functions:

- weakened adverbial modifier (*sit down, go out, come back*);
- adverbial modifier (I hope you are not going to *come out* in such weather. *Run down* and see if the entrance door is bolted);
- adverbial-predicative in combination with verb-connectors *be, stay, get*, and sometimes with *keep, hold, fall*. (You had better *stay away*. *Is he in?* *We fell together*).

In a sentence with phrasal verbs, postpositives carry a semantic load, clarify, strengthen the meaning of words, change them. The verb can change, and the postpositive usually remains unchanged in the phrasal verb, so it should be noted that the number of postpositives joined by phrasal verbs directly depends on the spatial activity of the subject or object of action. That is why there is the largest number of verbs of movement, verbs of physical action and verbs of visual perception.

Considering syntactically indivisible combinations of verbs and postpositives in terms of changing the meaning caused by the postpositive, I. Anichkov distinguishes 5 categories of such combinations [3, p. 329]:

1) combinations in which the postpositive has its primary concrete-spatial meaning: *sit down, get out, get up, come in, put in, take away, take off, get into, come down, throw away, walk in, step out, stand by, break into*;

2) combinations in which the postpositive has an abstract derivative meaning, the connection of which with the primary is felt: *bring out, pick up, see into, get over, keep out, look for, wake up, throw up, look up, check out, grow up, open up*;

3) combinations in which the postpositive only emphasizes or reinforces the meaning of the verb: *finish up, shut up, fall down, give up, calm down, rise up, curve up, sit up, shake off, pull out, wash out, dream up, scoop up*;

4) combinations whose meanings do not consist of the meanings of verbs and postpositives: *pull through, stand in, cut in, turn around, put off, take off, walk away, get over, cut off, set on, feel about, stir up, hungry for, turn on, keep down*;

5) combinations in which the postpositive can add a new specific shade to the content of the phrasal verb:

- perfect: *eat up, finish up, wear off, cut off, blow in*;
- terminative: *leave off, give up, end up*;
- initial: *break out*;
- durable or continuous: *go on, move on, keep on*;
- interactive or repetitive.

Postpositives such as *again, anew, afresh*, sometimes *back* and *over*, when joining the verbs, form a combination with the meaning of repeat action: *get back, go back, come back*.

But this classification of phrasal verbs is not absolute. The boundaries between the categories are not clearly defined; the verb in one case may be related to the second category, and in another — to the fourth one. This may be due to the fact that the etymology of this verb is becoming more difficult to be discovered over time and, consequently, its meaning becomes inseparable from its components. In addition, there are always verbs that allow for different interpretations. According to A. Nikolenko, «... the ability of the etymological-initial unit of the postpositive to functional reorientation and inclusion in the phrase verb is influenced by the frequency of use and semantics of the adverb or preposition» [4, p. 11] Thus, knowledge of the types of postpositives and their features contributes to a better understanding of phrasal verbs and facilitates the possibility of their use in our communication.

We analyzed Maria Zhuk's translation of Somerset Maugham's story «Rain» [7] and identified the following types of phrasal verbs combinations:

1) combinations in which the postpositive has its primary concrete-spatial meaning: *sit down, get through, put on, mix with, joke about, work in, agree with, come to, be dressed in, fall on, contend with, say to, repeat to, give a quick look*;

2) combinations in which the postpositive has an abstract derivative meaning, the connection of which with the primary is felt: *lean over, climb into, look at, stand beside, settle in, lead to, be thankful to, speak of*;

3) combinations in which the postpositive only emphasizes or reinforces the meaning of the verb: *wear round, search for*;

4) combinations whose meanings do not consist of the meanings of verbs and postpositives: *take off, settle down, brush out, look for, come on, cover to, irritate to, keep out*;

5) combinations in which the postpositive can bring a new specific shade to the content of the phrasal verb, which in turn are divided into the following groups:

- perfect: *speak with, be averse to, settle down at*;
- terminative, which means the termination of the unfinished action: *go on*;
- initial: *talk over*;
- durable or continuous: *walk past, remain at, stamp out*.

As a result of research of this work the most frequently used postpositives of phrasal verbs of movement are: *to, out, down and on*, as a large number of phrasal verbs with these postpositives are ambiguous; postpositives *beside, over, through* and *about* are the least used. The study revealed rare cases of the use of three-component verbs: *to settle down at* — оселитися в, *to sit down under* — зручно сісти, *to look forward to* — чекати з нетерпінням.

The group of the most used phrasal verbs includes: *to sit down* — сідати, *to look at* — дивитися / дивитися на, *to go away* — йти, *to go out* — виходити. Obviously, these phrasal verbs are stylistically neutral.

The study revealed: phrasal verbs, which in combination with a certain adverbial post-positive lose their primary meaning and acquire a different meaning depending on the context: *take off* — знімати, *settle down* — улаштуватися, *brush out* — вичищати, *look for* — шукати, *to keep up* — продовжувати, etc.

Phrasal verbs researched in Somerset Maugham's story give expression and emotional colour to the text. Replacing stylistically neutral verbs, they give special expressiveness to this literary text due to their ambiguity, independence in use and idiomaticity. And as a result, the work of art becomes lively, rich and interesting.

As for the issue of translation of phrasal verbs, we can point to the following ways of translating them in the story:

1) phrasal verbs that have been translated by the full equivalent: *to speak with* — говорити з, *to joke about* — жартувати про, *to climb into* — вилізти на, *to look at* — дивитися на, *to stand beside* — стояти поруч;

2) phrasal verbs, which are translated by a close analogue: *to lean over* — опертися на, *to settle in* — оселитися, *to wear around* — висіти на;

3) phrasal verbs that have been translated by descriptive translation: *to search for* — шукати, *to settle down* — оселитися, *to go through* — витримати, *to look for* — шукати, *to fall on* — врізатися, *to go on* — продовжувати.

Conclusions. Having analyzed the nature of the components of phrasal verbs, their features and semantics, we can conclude that despite the fact that the components of phrasal verbs are deprived of the basic features of the word, they have the verbal nature of the components.

Phrasal verbs make up a significant part of the verbal vocabulary of modern English and are extremely common due to their diversity, idiomatic meanings and heterogeneity of functioning. The development and replenishment of the system of phrasal verbs takes place in two directions: the attraction of new verbs and the development of the semantics of already created units of language. Phrasal verb is a single semantic and syntactic unit; accurately determines the spatial and temporal characteristics; one of the most common and commonly used groups of phrasal verbs are phrasal verbs that denote the movement of an object or subject.

The frequency of use of phrasal verbs in the translation process is a feature of the translator's lexicon, not a variety of vocabulary. Phrasal verbs in translation will be recorded more in those works in which there is more dynamism in the behaviour and actions of the characters and less in those where much more space is given to descriptions.

Список літератури

1. Авксентьев Л. Г. Семантична структура фразеологічних одиниць сучасної української мови та особливості її формування. *Мовознавство*, 1988. № 3. С. 77–83.
2. Амосова Н. Н. Основы английской фразеологии. М. : Высш. шк., 1989. 263 с.
3. Аничков И. Е. Труды по языкознанию. СПб : Наука, 1997. 209 с.
4. Антрушина Г. Б., Афанасьева О. В. Лексикология английского языка. М. : Высш. образование, 1988. 288 с.
5. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка: изд. 2-е. М. : Высш. шк., 2000. 303 с.
6. Моем С. Вибрані оповідання / [пер. з англ. М. Жук]. К., 2010. 124 с.
7. W. Somerset Maugham. Rain and other stories. М. : Progress Publishers, 1977. 407 с.

References

1. Avksentiev, L. H. (1988). *Semantychna struktura frazeolohichnykh odynyts suchasnoi ukrainskoi movy ta osoblyvosti yii formuvannia* [Semantic structure of phraseological units of

modern Ukrainian language and peculiarities of its formation]. *Movoznavstvo* [Linguistics], no. 3, pp. 77–83.

2. Amosova, N. N. (1989). *Osnovy anglijskoj frazeologii* [Fundamentals of English phraseology]. Moscow, Vysshaja Shkola Publ., 263 p.

3. Anichkov, I. E. (1997). *Trudy po yazykoznaniiu* [Works on linguistics]. St. Petersburg, Nauka Publ., 209 p.

4. Antrushina, G. B., Afanas'eva, O. V. (1988). *Leksikologiya anglijskogo yazyka* [Lexicology of English]. Moscow, Vysshee Obrazovanie Publ., 288 p.

5. Arnol'd, I. V. (2000). *Leksikologiya sovremennogo anglijskogo yazyka* [Lexicology of Modern English]. Moscow, Vysshaja Shkola Publ., 303 p.

6. Moem, S. (2010). *Uybrani opovidannia* [Selected stories] (M. Zhuk, Trans.). Kyiv, 124 p.

7. Maugham, W. Somerset (1977). *Rain and other stories*. Moscow, Progress Publishers, 407 p.

Дата надходження рукопису 11.11.2021

Мета. Метою статті є дослідити характеристики фразових дієслів та способи їх відтворення українською мовою, надати класифікацію фразових дієслів у художньому тексті за їх семантикою, проаналізувати переклад фразових дієслів оповідання Сомерсета Моєма «Доц» у виконанні Марії Жук.

Методи. Основні наукові результати отримані з використанням комплексу загальнонаукових та спеціальних методів дослідження, а саме: аналізу та узагальнення наукової та навчально-методичної літератури з проблем фразових дієслів та способів їх перекладу; теоретичного узагальнення, аналізу та синтезу; цілісних та інтегральних підходів до дослідження лінгвістичних явищ; порівняльного, описового та аналітичного методів.

Результати. Проаналізувавши природу компонентів фразових дієслів, їх особливості та семантику, автор приходить до висновку, що, незважаючи на те, що компоненти фразових дієслів позбавлені основних ознак слова, вони мають дієслівну природу компонентів.

У перекладі Марії Жук оповідання Сомерсета Моєма «Доц» виділяють такі типи сполучень фразових дієслів: сполучення, у яких постпозитив має своє первинне конкретно-просторове значення; сполучення, у яких постпозитив має абстрактне похідне значення, зв'язок якого з первинним відчувається; сполучення, в яких постпозитив лише підкреслює або підсилює значення дієслова; сполучення, значення яких не складаються із значень дієслів і постпозитивів; сполучення, у яких постпозитив може внести новий специфічний відтінок у зміст фразового дієслова.

Щодо питання перекладу фразових дієслів, то в оповіданні використовуються такі способи їх перекладу: фразові дієслова, які були перекладені повним еквівалентом; фразові дієслова, які перекладаються близьким аналогом; фразові дієслова, які були перекладені описово.

Ключові слова: фразове дієслово, постпозитив, ідіоматичність, контекстуальне значення, способи перекладу.

DOI : 10.33274/2079-4835-2021-23-2-61-69

UDC 81'255.4:81'373.47(045)

Ostapenko S. A.,
PhD in Pedagogical
sciences,
Associate professor
Lysogor M. Yu.,
Student

Mykhailo Tuhan-Baranovskyi Donetsk National University
of Economics and Trade, Kryvyi Rih, Ukraine, e-mail:
ostapenko@donnuet.edu.ua
ORCID: 0000-0002-3915-4854
e-mail: lisogor_mu@donnuet.edu.ua

**EMOTIONALLY EXPRESSIVE LEXICAL UNITS RENDERING
IN THE PROCESS OF FICTION TEXT TRANSLATION
(BASED ON MATERIAL FROM «MATILDA» BY ROALD DAHL)**

УДК 81'255.4:81'373.47(045)

Остапенко С. А.,
канд. пед. наук,
доцент

Донецький національний університет економіки і
торгівлі імені Михайла Туган-Барановського, м. Кривий
Ріг, Україна, e-mail: ostapenko@donnuet.edu.ua
ORCID: 0000-0002-3915-4854
e-mail: lisogor_mu@donnuet.edu.ua

Лисогор М. Ю.,
студентка

**ВІДТВОРЕННЯ ЕМОЦІЙНО-ЕКСПРЕСИВНОЇ ЛЕКСИКИ
В ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ
(НА МАТЕРІАЛІ ПОВІСТІ РОАЛЬДА ДАЛА «МАТИЛЬДА»)**

***Objective.** The objective of the article is to identify and describe the means of transmitting emotionally expressive information in translation.*

***Methods.** The main scientific results are obtained applying a set of general scientific and special methods of research, namely: analysis and generalization of scientific literature on the problems of emotionally coloured lexical unit rendering; theoretical generalization, analysis and synthesis; holistic and integral approaches to the study of stylistic phenomena; comparative, descriptive and analytical methods.*

***Results.** On the basis of comparative analysis the authors investigate the problem of stylistically coloured lexical units rendering in translation process of the story «Matilda» by Roald Dahl.*

Having studied the available literature on this issue, the authors state that the term «emotionally coloured lexical unit» is considered as a lexical unit that carries an emotional assessment in relation to an object, containing a sensual background. A characteristic feature of this kind of lexical units is their connotative meanings, that is, the polysemy of their meaning and the presence of a certain emotional stress in them.

It is highlighted that for a competent literary translation, it is necessary to pay attention to the following factors: semantics of the lexical unit, context, colouring, peculiarities of use.

When translating emotionally coloured vocabulary, it is most expedient to use the principle of equivalent translation, i.e. to translate an emotionally-coloured lexical unit of the original with an emotionally-coloured lexical unit in the target language. In cases where this is impossible, it is necessary to compensate for the lost emotional colouring. The rendering of emotionally coloured lexical units of the original should be based not only on lexical and syntactic correspondences. More important in this light is the task of preserving the tropes and figures of speech, in order to convey the artistic stylistics of the work.

The analysis made it possible to reveal the presence in the text of a large number of emotionally coloured lexical units. Also, cases of translation of neutral lexical units, which

were transferred into Ukrainian with an emotional connotation were identified. In the overwhelming majority of cases, the translator has correctly conveyed the emotional colouring inherent in the original. Deviations from the original, in general, did not affect the overall picture of the translation.

Key words: *stylistically coloured lexical units, expressiveness, compensation, connotation, stylistic device.*

Problem statement. One of the main and most interesting aspects for study in translation theory is the stylistic one when translating into a foreign language. The stylistic aspect in translation is quite important, since there is a need to convey the means of expressiveness laid by the author in the original text. Translation is the transformation of a message of the source language into a message of the target language. According to A. Fedorov [10], to translate means to express correctly and completely by means of one language that which has already been expressed earlier by means of another language.

Translation of stylistically coloured lexical units usually poses some difficulties, since the search for an equivalent for the original lexeme is complicated by the presence in it, in addition to the denotative, connotative meaning. The equivalent chosen in translation should reflect all the variety of functions of the lexical units of the original, including the development of expressive and emotional connotations in it. This explains the need for a linguistic analysis of the work and its translations in a comparative aspect. The stylistic aspect of the translation is extremely important. It must be remembered that the translator could not and cannot get a high-quality literary translation without a competent stylistic transfer of the original. The overall quality of the translation will depend on how stylistically the original is transmitted. In this light, the skill of the translator is extremely important. Expression and emotional colouring of words in a work of fiction give great expressiveness to the text, and their competent stylistic rendering also affects the final result of the translation. It is natural that for literary scholars, linguists, and culturologists, the main and most interesting problems are associated with literary translation.

Analysis of recent research and publications. Such prominent domestic and foreign scientists as I. Arnold, L. Barkhudarov, S. Bukhtiyarov, A. Veselovsky, N. Grabovsky, V. Komissarov, Ya. Retsker, V. Slepovich Yu. Vannikova, V. Vinogradov, S. Vlahov, I. Galperin, A. Kunin, H. Casares, W. Koller, V. Mokienko, Yu. Naida, L. Roizenzon, S. Florin, A. Fedorov, A. Schweizer, and others devoted their works to the study of stylistic devices and ways of their rendering .

The relevance of our research is due to the fact that, despite a large number of works concerning the study of the emotional colouring of lexical units, this topic remains insufficiently studied. The specified area of research is especially difficult when considering it within the work of art. Particularly acute is the issue of studying the degree of imagery of a literary text, achieved through the use of emotionally coloured words. In this regard, the translation and preservation of this imagery, the selection of an appropriate equivalent for the affected type of vocabulary within a literary text related to a culture other than the language into which it is being translated, is especially interesting.

The main **objective** of this work is to identify and describe the means of transmitting emotionally expressive information in translation.

To achieve the above research goal, the following research **tasks** are supposed to be solved: 1) analysis of literature devoted to the study of various problems of the theory of expressiveness and emotionality of a literary text; 2) analyzing the main means of transmitting emotional information in a literary text; 3) assessment of selected emotional units and their role in creating an emotionally expressive effect; 4) revealing the emotionally coloured

vocabulary in the story «Matilda» by Roald Dahl; 5) research by means of a comparative analysis Ukrainian translation of the story performed by V. Morozov identifying the methods used by the translator to render the original expressive units, evaluating them from the point of view of translation adequacy.

To implement the set tasks, the following research methods are applied in the work: comparative method, descriptive method, continuous sampling method.

The outline of the main research material. All words are stylistically unequal. Some are perceived as bookish, others — as colloquial ones; some give the speech solemnity, others sound at ease. Researchers dealing with this problem have different names for this vocabulary and give their definitions accordingly. Some define such vocabulary as stylistically coloured, others as stylistically marked. However, in fact, scientists consider one and the same vocabulary.

According to O. Akhmanova, stylistically coloured vocabulary is lexical units (monosemantic words or individual meanings of polysemantic words), characterized by the ability to create a special stylistic impression beyond the context. This ability is due to the fact that the meaning of these words contains not only subject-logical (information about the designated subject) information but also additional (non-objective) – connotations [2, p. 310]. By definition of I. Arnold stylistically marked vocabulary is «words that, along with denotative meaning, indicating the subject of speech, also have a connotative meaning (connotation), which consists of emotional, expressive, evaluative and functionally stylistic components» [3, p. 153].

O. Akhmanova gives the following definition of connotations: «Additional content of a word (or expression), its accompanying semantic or stylistic shades that are superimposed on its main meaning serve to express different kind of expressive-emotional-evaluative overtones and can give the statement solemnity, playfulness, ease, familiarity, etc.» [2, p. 198]. M. Kozhina believes that «those expressive or functional properties additional to the expression of subject-logical and grammatical meanings that limit the possibilities of using this unit and thereby carry information about stylistic genus are the stylistic connotation of a linguistic unit» [8, p. 83]. In the information contained in lexical units, not only expressive-emotional connotations can be expressed, but also the influence of various extralinguistic (style-forming) factors (sphere of communication, genre, specificity functional style, the author's attitude to the subject of speech, the form and content of speech, the relationship between the addressor and the addressee of the message, etc.) are reflected. Also in the information the historically formed characteristics of the word itself are laid, which are contained in some lexical units (vulgar, obscene, obsolete, etc.), and one and the same lexeme can combine different characteristics.

«Connotation (from Latin *con* — «together» and *note* — «mean») is additional emotional and evaluative shades in the meanings of words or grammatical forms, accompanying the main (denotative) meaning» [9, p. 97].

Although there is no uniform classification of stylistically coloured vocabulary in lexicology, it is generally accepted that stylistically coloured vocabulary is subdivided into emotionally expressive and functionally stylistically coloured ones (correlated with the functional styles of the Ukrainian language).

Emotionally expressive connotations are associated with the expression of attitudes towards the subject, its assessment. According to the emotionally expressive affiliation, the words can be divided into two groups: 1) amelioratory, i.e. expressing a positive assessment; 2) pejorative, expressing a negative attitude towards what is being expressed (what is happening).

Among the emotionally coloured words of M. Brandes distinguishes emotionally evaluative words, the evaluative value of such words is a component of semantic structure of the

word; emotionally figurative words, whose estimating value is characterized by connotation. Peculiarity of emotional-evaluative vocabulary is in the fact that the emotional colouring is «superimposed» on the lexical meaning of words, but not reduced to it, the nominative function is complicated by evaluativeness [5, p. 352].

According to M. Kozhina «many words not only define concepts, but also express the speaker's attitude towards them, a special kind of evaluativeness. These words in their semantics already have an emotional and expressive potential and therefore are stylistically marked. The words of this group are usually monosemantic. The evaluativeness, expressed in their meaning, is so obvious that it does not allow the use of the word in others meanings» [8, p. 85].

The second group is made up of polysemantic words, which in their direct meaning are often stylistically neutral, and in a figurative meaning they have a bright evaluativeness and expressive stylistic colouring. M. Kozhina conventionally calls them situationally stylistically coloured. The third group is formed by words in which emotionality and expressiveness are achieved mostly by suffixes. The fourth group consists of such lexical units in which evaluativeness and expression are associated with the tradition of use.

The emotionality of speech is often conveyed by a particularly expressive vocabulary. «Expressiveness (expression) (from Lat. Expressio) means emphasis, strength of manifestations of feelings and experiences. There are many words in the English language that have an expression element added to the nominative meaning. In all these cases the semantic structure of the word is complicated by connotation. Often one neutral word has several expressive synonyms that differ in degree of emotional stress» [8, p. 90].

The development of expressive shades in the semantics of a word is also facilitated by its metaphorization. Finally, the context promotes expressive colouring of words: in it stylistically neutral units can become emotionally coloured, high sounding words — contemptuous, affectionate — ironic ones, and even a swear word can sound approving.

The classification of emotionally expressive shades has not yet been created, but some authors try to classify the possible forms of expression of emotional relationships. T. Vinokur offers the following scale of emotionally expressive colours: «rudeness — familiarity — intimacy»; «sublime solemnity — business formality»; «censure — indignation»; «joy — fun — exultation» [6, p. 20].

An experienced translator tries to use the stylistic techniques used in the original in order to maximize the brightness and expressive impact on the reader that the author of the original text wanted to create. A translator can use two methods: completely copy the stylistic means of the original, or choose a means that can most accurately create an emotional effect on the reader. This is a technique of stylistic compensation; it is not always correct to convey «metaphor by metaphor», but it is necessary to convey «love by love», that is, an emotional aspect. For a translator, it is more important to convey not the form but the function of a stylistic device, which may presuppose a certain freedom of action: for example, lexical means can be conveyed by grammatical means, and so on. When conveying stylistic devices (metaphors, epithets, comparisons, allusions, proverbs, etc.), the translator needs to understand whether it will be correct to preserve this stylistic unit, or whether it is still necessary to replace it. The reasons for the replacement may be the peculiarities of the compatibility of the words of the target language, their use and the national characteristics of the stylistic systems of different languages.

The translator is often hindered by his desire to «improve» the author's text, sometimes consciously, sometimes unconsciously. If the author has used the same adjective three times in a row, the translator will want to replace it, because it somehow «looks bad». If you try to rule it out, such a replacement sometimes turns out to be justified. Maybe in

the original language, it is in this area that the synonymous row is poorer, and three identical adjectives in a row do not look ugly, but quite normal. But it can turn out the other way around — the author tried to emphasize this word or maybe, in the original language, this is a repetition of words that inevitably often occur for grammatical reasons. You should make sense (and make some inevitably subjective decisions). But it often happens that the question of how it was in the original and how it can be perceived by the readers of the original and how it could have been intended by the author of the original simply does not come up. It is necessary to make it readable in translation; unfortunately, in practice this often means that everything must be done smoothly. Thus, one of the central problems of the modern linguistic theory of translation is the problem of recreating the communicative effect of the original in translation.

In the words of Margarita Brandes, «the writer realizes himself and his point of view not only through the image of the author-narrator, but also by means of his speech and language» [4, p.105]. In this study, an attempt has been made to trace the translation techniques that V. Morozov [7] uses when conveying the colour of the heroine's speech, her colloquial style of narration in the story «Matilda» by Roald Dahl [11]. We will see how the translator «helps» the author to reveal the image of a little girl with an extraordinary mind.

Translation techniques:

1) in most cases the translator completely copies the stylistic means of the original: *disgusting blister* — найогидніший пухир, *twaddle* — патякати, *stinker* — негідник, *as heck* — чорта лисого, *glacial beauty* — крижана врода, *brilliant* — блискучий розум, *nimble mind* — гострий розум, *chatterbox* — базікало, *from cover to cover* — від палітурки до палітурки, *for heaven's sake* — заради всіх святих, *telly* — телік, *toddle* — чимчикувати, *wrapped up* — зациклений, *devouring* — поглинаючи, *mooch around* — тинятися, *make a fuss* — здійснити шуру-бурю;

2) compensation (translating expressive lexical units by another expressive means more common for the target language): *make your eyes pop* — аж очі на лоба лізли, *poisonous little girl* — бридке дівчисько, *sting me* — допекти мені, *enlightened household* — великорозумний дім, *flaming book* — дурнувата книжка, *woven with words* — вимережив словами;

3) rendering stylistically neutral lexical units with the expressive ones in order to convey the atmosphere of the story, author's intention, or peculiarities of the narrator's speech: *filled with wonder* (сповнений подиву) — *розривало з подиву*, *wonderful* (чудове) — *чудове-пречудове*, *shout* (кричати) — *пенетувати*, *come up scorches* (отримати опіки) — *дати добрячого чосу*, *wash-out* (невдаха) — *невдаха з невдах*, *half-witted* (напіврозумний) — *найтунішший*, *silly little lives* (дурні маленькі життя) — *дріб'язки примітивного існування*, *call* (називати) — *обзивати*, *should be seen and not heard* (треба, щоб бачили, а не чули) — *повинні сидіти тихенько, як мишка*, *lay around* (лежали навколо) — *розкидані*, *ask for* (просити) — *заманулося*, *stunned* (вражена) — *приголомшена*, *hour after hour* (годину за годиною) — *цілісінькими годинами*, *ask her* (попросити) — *відпросися у неї*, *interfere* (втручатись) — *надокучати*, *mind one's own business* (займатися своїми справами) — *не пхати носа до чужого проса*, *person* (людина) — *створіння*;

4) use of diminutive suffixes and prefixes inherent in colloquial speech to create a more accurate picture for the Ukrainian reader: *fathers* (тата) — татусі, *basin* (таз) — тазик, *girl* (дівчина) — дівчисько, *nothing* (нічого) — анічогісінько, нічогісінько, *daddy* (тату) — татку, *book* (книга) — книжечка, *corner* (куток) — куточок, *poor* (слабкий) — слабенький, *child* (дитина) — дитинча, *room* (кімната) — кімнатка;

5) use of colloquial syntactic constructions in translation:

a) the use of syntactically incomplete expressions characterizing spoken language:

They are over there — отам

Would you like me to help you...? — Допомогти тобі...?

You mean you've looked at the pictures? — Тобто переглянула малюнки?

Can I help you, Matilda? — Допомогти, Матильдо?

I would like a really good one... — Якусь дуже добру...

Shall I choose you another? — Вибрати тобі іншу?

b) replacement of words (inversion), characteristic for colloquial speech:

...he sure as heck won't get a job anywhere else. — ... деінде він чорта лисого знайде, а не роботу.

It is full of mystery. — Там стільки таємниць.

But what they expect you to do every afternoon in an empty house? — А що ж ти, на їхню думку, повинна робити щовечора в порожньому будинку?

6) introduction of additional colloquial elements to convey precise context and stylistic coloration of English sentences:

I am wondering what to read next? — Я оце думаю, щоб ще такого почитати?

Could I do it? — І мені так можна?

It's a funny thing about mothers and fathers. — Але ж і кумедні оті мами і татусі.

I see. — Он воно що.

7) there are cases when the translator (despite having the analogue in the target language) replaces the expressively coloured words with less expressive ones: *push into* (заштовхнути, впахнути) — прилаштувати, *delve* (копатися) — зануритись, *flick away* (відмахнутися) — викинути, *gormless* (загальмовані, пришиблені) — дурні, *hankered* (жадала) — захотілося, *was hooked on bingo* (піймалася на бінго) — була справжня бінгоманка, *tiny* (крихітна) — маленька, *glorious* (славний) — чудові, *wander round in search* (блукати в пошуках) — шукати, *under watchful and compassionate eye* (під пильним і милосердним оком) — під мудрим керівництвом, *taken aback* (приголомшена) — здивувалася. These deviations from the original, in general, do not affect the overall picture of the translation and convey the meaning of the expressions in full.

Thus, we can conclude that used by the translator V. Morozov's techniques allow to convey stylistic features of speech of the protagonist of the story, giving the Ukrainian-speaking reader chance to evaluate her character and guess the author's intention. Since one of the main functions of literary style can be considered a function of aesthetic impact on the addressee, that is, on the reader, then it can be noted that in the studied translation this impact is not lost, but manifests itself in full.

Conclusions. Having studied the available literature on this issue, having carried out a comparative analysis of the original and the translation, we identified the main ways of conveying vocabulary with an emotional connotation, as well as inaccuracies in the Ukrainian translation of the story «Matilda» by Roald Dahl. After analyzing the above, we came to the following conclusions:

1. The term «emotionally coloured lexical unit» is considered as a lexical unit that carries an emotional assessment in relation to an object, containing a sensual background. A characteristic feature of this kind of lexical units is their connotative meanings, that is, the polysemy of their meaning and the presence of a certain emotional stress in them.

2. For a competent literary translation, it is necessary to pay attention to the following factors:

- semantics of the lexical unit;
- context;
- colouring;
- peculiarities of use.

3. When translating emotionally coloured vocabulary, it is most expedient to use the principle of equivalent translation, i.e. to translate an emotionally-coloured lexical unit of the original with an emotionally-coloured lexical unit in the target language. In cases where this is impossible, it is necessary to compensate for the lost emotional colouring.

4. When translating fiction, the rendering of emotionally coloured lexical units of the original should be based not only on lexical and syntactic correspondences. More important in this light is the task of preserving the tropes and figures of speech, in order to convey the artistic stylistics of the work.

5. The analysis made it possible to reveal the presence in the text of a large number of emotionally coloured lexical units. Also, cases of translation of neutral lexical units, which were transferred into Ukrainian with an emotional connotation were identified.

6. In the overwhelming majority of cases, the translator has correctly conveyed the emotional colouring inherent in the original. Deviations from the original, in general, did not affect the overall picture of the translation.

Summing up all of the above, we can note the need for further theoretical and practical study of the problem of rendering emotionally coloured vocabulary. This study will undoubtedly help to create a more accurate picture, with the help of which it would be possible not only to trace the specific features of the translation of emotionally coloured lexical units, but also to study in detail the perception of this layer of vocabulary among representatives of other cultures.

Список літератури

1. Абдуллаев М. А., Навбатова Р. Х., Балабонова Г. Г. Особенности перевода эмоционально окрашенной лексики и основные аспекты её межъязыковой передачи. *Young Scientist*. 2020. № 17 (307). С. 436–439. URL : <https://moluch.ru/archive/307/69111>.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М. : УРСС: Едиториал УРСС, 2004. 571 с.
3. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык. М. : Флинта; Наука, 2002. 384 с.
4. Брандес М. П., Провоторов В. И. Предпереводческий анализ текста. М., 2001. 223 с.
5. Брандес М. П. Стилистика текста. М. : Прогресс-Традиция, 2004. 406 с.
6. Гак В. Г. Синтаксис эмоции и оценок. Функциональная семантика: оценка, экспрессивность, модальность. М. : Ин-т языкознания РАН, 1996. С. 20–31.
7. Дал, Роальд. Матильда / пер. з англ. В. Морозов. Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2018. 270 с.
8. Кожина М. Н. Стилистика русского языка. М. : Флинта; Наука, 2012. 173 с.
9. Мечковская Н. Б. Социальная лингвистика. М. : Аспект-Пресс, 2000. 206 с.
10. Федоров А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы) : учеб. пособие. СПб. : Филологический факультет СПбГУ; М. : ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. 416 с.
11. Dahl. Roald. Matilda. Puffin Books. 2016. 256 p.

References

1. Abdullaev, M. A., Navbatova, R. H., Balabonova, G. G. (2020). *Osobennosti perevoda emotsionalno okrashennoy leksiki i osnovnyie aspektyi eyo mezh'yazykovoy peredachi* [Features of the translation of emotionally colored lexical units and the main aspects of their interlanguage rendering]. *Young Scientist*, no. 17 (307), pp. 436–439. Available at : <https://moluch.ru/archive/307/69111>.

2. Ahmanova, O. S. (2004). *Slovar' lingvisticheskikh terminov* [Dictionary of linguistic terms]. Moscow, Editorial URSS Publ., 571 p.
3. Arnol'd, I. V. (2002). *Stilistika. Sovremennyiy angliyskiy yazyik* [Stylistics. Modern English]. Moscow, Flinta: Nauka Publ., 384 p.
4. Brandes, M. P., Provotorov, V. I. (2001). *Predperevodcheskiy analiz teksta* [Pre-translation text analysis]. Moscow, 223 p.
5. Brandes, M. P. (2004). *Stilistika teksta* [Stylistics of the text]. Moscow, Progress-Traditsiya Publ., 406 p.
6. Gak, V. G. (1996). *Sintaksis emotsii i otsenok* [The syntax of emotion and evaluations]. *Funktsionalnaya semantika: otsenka, ekspressivnost, modalnost* [Functional semantics: assessment, expressiveness, modality]. Moscow, Institut yazykoznaniiya RAN Publ., pp. 20–31.
7. Dahl, Roald (2018). *Matyllda* [Matilda] (V. Morozov trans.). Kyiv, A-BA-BA-HA-LA-MA-HA Publ., 270 p.
8. Kozhina, M. N. (2012). *Stilistika russkogo yazyika* [Stylistics of the Russian language]. Moscow, Flinta; Nauka Publ., 173 p.
9. Mechkovskaya, N. B. (2000). *Sotsialnaya lingvistika* [Social linguistics]. Moscow, Aspekt-Press Publ., 206 p.
10. Fedorov, A. V. (2002). *Osnovyi obschey teorii perevoda (lingvisticheskie problemy)* [Foundations of the general theory of translation (linguistic problems)]. St Petersburg; Moscow, Filologiya Tri Publ., 416 p.
11. Dahl, Roald (2016). *Matilda*. Puffin Books Publ., 256 p.

Дата надходження рукопису 28.11.2021

Мета. Метою статті є виявлення та опис засобів передачі емоційно-експресивної інформації в перекладі.

Методи. Основні наукові результати отримані із застосуванням комплексу загальнонаукових і спеціальних методів дослідження, а саме: аналізу та узагальнення наукової літератури з проблем з проблем передачі емоційно-забарвленої лексики в перекладі; теоретичне узагальнення, аналіз і синтез; цілісний підхід до вивчення стилістичних явищ; порівняльний, описовий та аналітичний методи.

Результати. На основі порівняльного аналізу автори досліджують проблему стилістично забарвлених лексичних одиниць у процесі перекладу оповідання «Матильда» Роальда Дала.

Вивчивши наявну літературу з цього питання, автори констатують, що термін «емоційно-забарвлена лексика» розглядається як лексика, що несе емоційну оцінку по відношенню до об'єкта, що містить емоційний фон. Характерною ознакою такого роду лексика є її конотативне значення, тобто багатозначність її значення та наявність певного емоційного напруження.

Підкреслено, що для грамотного художнього перекладу необхідно звернути увагу на такі фактори: семантику лексичної одиниці, контекст, забарвлення, особливості вживання.

При перекладі емоційно-забарвленої лексики найбільш доцільно використовувати принцип еквівалентного перекладу, тобто перекладати емоційно-забарвлену лексичну одиницю оригіналу емоційно забарвленою лексичною одиницею мови перекладу. У випадках, коли це неможливо, необхідно компенсувати втрачене емоційне забарвлення. Передача емоційно-забарвлених лексичних одиниць оригіналу має базуватися не лише на лексичних та синтаксичних відповідностях. Важливішим у цьому світі є завдання збереження тропів і фігур мови, щоб передати художню стилістику твору.

Аналіз дозволив виявити наявність у тексті великої кількості емоційно-забарвлених лексичних одиниць. Також виявлено випадки перекладу нейтральних лексичних одиниць, які передавалися українською мовою з емоційною конотацією. У переважній більшості випадків перекладач правильно передав емоційне забарвлення, властиве оригіналу. Відхилення від оригіналу, загалом, не вплинули на загальну картину перекладу.

Ключові слова: стилістично забарвлена лексика, експресивність, компенсація, конотація, стилістичний прийом.

DOI : 10.33274/2079-4835-2021-23-2-69-77

УДК 811.111

Удовіченко Г. М.,
канд. пед. наук

Донецький національний університет економіки
і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського,
м. Кривий Ріг, Україна, e-mail: udovichenko@donnuet.
edu.ua

ORCID: 0000-0003-3731-0857

Миснік Я. С.,
студент

e-mail: misnik_ys@donnuet.edu.ua

СТРУКТУРА ТА СЕМАНТИКА АЛЮЗІЙ-РЕАЛІЙ У ФУНКЦІЇ ОЦІННИХ ПРЕДИКАТІВ ТА ВІДНОСНИХ АЛЮЗИВНИХ ОЦІННИХ ПРЕДИКАТІВ

UDC 811.111

Udovichenko H. M.,
PhD in Pedagogical sciences

Mykhailo Tuhon-Baranovskyi Donetsk National
University of Economics and Trade, Kryvyi Rih,
Ukraine, e-mail: udovichenko@donnuet.edu.ua
ORCID: 0000-0003-3731-0857

Mysnik Ya. S.,
Student

e-mail: misnik_ys@donnuet.edu.ua

STRUCTURE AND SEMANTICS OF ALLUSION-REALIA IN THE FUNCTION OF EVALUATION PREDICATES AND RELATIVE ALLUSIVE EVALUATION PREDICATES

Мета статті — аналіз структури та семантики алюзій-реалій у функції оцінних предикатів та відносних алюзивних оцінних предикатів

Методи. Основні наукові результати отримані з використанням комплексу загальнонаукових та спеціальних методів дослідження, а саме: аналізу, узагальнення та систематизації наукової та навчально-методичної літератури з літературознавства, психології, мовознавства; теоретичного узагальнення, аналізу та синтезу, а також порівняльного, описового та аналітичного

Результати. У статті розглядаються алюзивні оцінні предикати представлені широким структурно-семантичним різноманіттям. За характером взаємодії денотату алюзії з об'єктом оцінки, підрозділяємо алюзивні оцінні предикати на порівняльні, засновані на зіставленні об'єкта оцінки з денотатом алюзії за принципом їх подібності, полярності або несумірності, і відносні на підставі його знання або ставлення до денотату алюзії, або на підставі уявної причетності об'єкта до певної події, або його уявного зв'язку з якоюсь відомою особистістю, внаслідок чого об'єкт набуває асоційованих зі згаданою подією або особистістю характеристик. За фор-

мою текстової представленості, алюзивні оцінні предикати можуть бути згадкою культурних реалій та імен відомих особистостей, авторськими okazіоналізмами, відгуками цитат, прислів'їв, приказок. Крім того, денотати алюзій можуть зазнавати, з волі уяви автора, деяких модифікацій з метою максимальної конкретизації оцінного сенсу або його інтесифікації.

Щодо алюзій-реалій слід зазначити, що теоретично будь-яка реалія може включатися в оцінні судження, як з позитивним, так і з негативним знаком, оскільки її можна розглядати з різних позицій. Але все ж таки в більшості випадків кожен життєвий факт отримує у свідомості людей або швидше позитивне, або швидше негативне забарвлення. Тому, включаючись до складу художнього твору, реалія привносить із собою свій початковий знак, який може зберігатися або змінюватися в залежності від того, в якому світлі представлена реалія.

Ключові слова: оцінка, алюзія, оцінні предикати, алюзія-реалія.

Постановка проблеми. У дослідженнях, присвячених алюзії, звертає на себе увагу той факт, що рамки осмислення цього стилістичного прийому все ще дуже розпливчасті, і під це поняття найчастіше підпадають явища, позбавлені сутнісних характеристик розглянутого феномена. Подібна відсутність єдності в інтерпретації алюзії визначає актуальність дослідження, яка, крім необхідності уточнення рамок даного терміну, полягає також в тому, що в роботі вивчається аспект впливу на слухача на основі широкого спектру інтелективно-зумовлених почуттів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Систематизацією видів і функцій алюзивних одиниць займалися багато дослідників (М. Тухарелі, А. Мамаєва, І. Гальперін, Є. Дронова, Г. Денисова, Є. Морозова, Г. Слишкін, Р. Томас).

Метою статті є аналіз структури та семантики алюзій-реалій у функції оцінних предикатів та відносних алюзивних оцінних предикатів.

Виклад основного матеріалу. Алюзивні оцінні предикати представлені широким структурно-семантичним різноманіттям. За характером взаємодії денотату алюзії з об'єктом оцінки, ми підрозділяємо алюзивні оцінні предикати на порівняльні, засновані на зіставленні об'єкта оцінки з денотатом алюзії за принципом їх подібності, полярності або несумірності [1, с. 70], і відносні на підставі його знання або ставлення до денотату алюзії, або на підставі уявної причетності об'єкта до певної події, або його уявного зв'язку з якоюсь відомою особистістю, внаслідок чого об'єкт набуває асоційованих зі згаданою подією або особистістю характеристик. За формою текстової представленості, алюзивні оцінні предикати можуть бути згадкою культурних реалій та імен відомих особистостей, авторськими okazіоналізмами, відгуками цитат, прислів'їв, приказок. Крім того, денотати алюзій можуть зазнавати, з волі уяви автора, деяких модифікацій з метою максимальної конкретизації оцінного сенсу або його інтесифікації. Розглянемо найбільш уживані моделі алюзивних оцінних предикатів.

Найчастіше відносні алюзивні оцінні предикати застосовуються для оцінювання інтелектуальних здібностей та ерудиції об'єкта оцінки. Наведемо приклад із детективного роману Елізабет Джордж, де герой малює ідеал своєї коханої:

*If he could have made a rational choice, it probably wouldn't have been Helen Clyde. It would have been someone more likely to appreciate a hike out to **Chysauster Village** and a ramble through the stones of those ancient prehistoric dwellings without saying, «Good Lord, Tommy. Can you imagine what this ghastly wind must have done to those poor women's skin in those days?» It would have been someone more likely to say, «**Ash by de la Zouch? Ivan hoe**, of course. The great joust. And **Lord Hastings** as well, but we know what happened to him, don't we, darling?» It would have been someone who walked through the musty remains*

of *Alnwick Castle* and thought of *Hotspur* and what he had lost through giving in to the thrall of his own ambition. But the someone who might have meditated upon *Chysauster*, waxed poetic about *Ashby*, and evidenced the appropriate degree of mourning for the spilled blood of *Northumberland* would not have been Helen. [5, с. 640]

Посилання на історичні особи (*Hotspur*, *Lord Hastings*), відомі географічні місцевості (*Chysauster Village*, *Ashby de la Zouch*, *Alnwick Castle*, *Northumberland*), літературні твори (*Ivanhoe*) допомагають намалювати портрет інтелігентної, жінки, що тонко відчуває, добре знається на історії та літературі.

На противагу цьому прикладу часто трапляються моделі типу «А думає, що Б — це В», де А — герой твору, Б — денотат алузії, В — хибне уявлення героя про денотат. Ця модель застосовується для вираження негативного ставлення суб'єкта оцінки до неосвіченості когось, вона несе відтінок глузування:

It was those two shitters Barry Qualson and Mike Hicks that had lost it for them; both of them played chess as if maybe they thought Ruy Lopez was some new kind of soft drink or something... [8, с. 311]

Герой Арні, найкращий шаховий гравець у шкільному клубі, розмірковує про причину поразки їхньої команди у недавньому турнірі. Руй Лопес, звичайно ніякий не безалкогольний напій, а іспанський шахіст і шаховий теоретик, один з перших майстрів сучасних шахів. Вибір Арні «здогадки» з зовсім іншої області (людина — напій) надає ситуації комізм і висловлює принизливу оцінку ерудованості іншого героя.

Відносні алузивні оцінні предикати можуть у гумористичній гіперболізованій манері характеризувати часові стани об'єкта:

because Atticus would be so deep in a book he wouldn't hear the Kingdom coming... [10, с. 51].

Друге пришествя Христове — подія, провіщена в Новому Завіті, коли Ісус з'явиться на землю, щоб судити світ. Імовірно, це буде «галаслива» подія у всіх сенсах цього слова.

Топоніми у функції відносних оцінних предикатів часто виражають відстані, що характеризують ті чи інші особливості об'єкта оцінки:

But my parents, especially my mother, she has ears like a goddam bloodhound. ... You can hit my father over the head with a chair and he won't wake up, but my mother, all you have to do to my mother is cough somewhere in Siberia and she'll hear you [12, с. 171].

Надзвичайно гостра чутка матері головного героя підкреслюється за допомогою алузії на Сибір, яка в уявленні американців є недосяжним місцем десь на краю землі. Навпаки, об'єкт може оцінюватися за тим, яке враження справить на денотат алузії:

*She liked her work, and recently she'd signed a contract to create an entirely new game based on J.R.R. Tolkien's *The Lord of the Rings* trilogy, which might produce enough royalties to impress Scrooge McDuck* [9, с. 14].

Скрудж Макдак — персонаж мультфільмів, селезінок-мільйонер. Гонорари, які могли б справити на нього враження, мають бути дуже високими.

У подібних оцінних предикатах для алузування вибирається, як правило, відома особистість, що вважається втіленням будь-якої якості, асоційована насамперед із цією якістю, і об'єкту оцінки приписується здатність викликати в цій особистості емоції, не характерні для неї: якщо денотат алузії відомий своєю жорстокістю, об'єкт оцінки його зворушить до сліз, якщо він безстрашний, то зазнає сильного переляку і т. ін. Таким чином, оцінному змісту повідомляється максимальна інтенсивність:

He stood and gave Nate a look that would have horrified John Wayne [6, с. 270].

Американський актор Джон Уейн грав персонажів, що відрізнялися відчайдушною сміливістю.

Ще однією моделлю відносного оцінного предикату є натяк на уявну причетність об'єкта оцінки до будь-якої події або його уявний зв'язок з якоюсь відомою особистістю, внаслідок чого об'єкт знаходить асоційовані зі згаданою подією або особистістю якості:

*I was told to wait a moment and then McCandles came on, a deep, gravelly voice that sounded a tough sixty — as if maybe **Patton** and the owner of this voice had fought their way across Germany to Berlin shoulder to shoulder, possibly biting enemy bullets out of the air with their teeth as they went [8, с. 395].*

Голос героя звучав настільки грубо і суворо, що здавалося, він цілком міг би бути соратником видатного американського військового діяча Джорджа Сміта Паттона, який як мужня людина і здібний керівник заслужив прізвисько «Бещадний Паттон».

Цікавий приклад оцінки оціночного судження через відносний алюзивний оцінний предикат:

*James sighed and looked on wistfully. «He's a master;» he breathed, «simply the best. The ultimate. A man among boys, to say the least. And gorgeous.» A man among boys? Funny. Whenever anyone had used that phrase before, I'd always pictured **Shaquille O'Neal** making a move toward the hoop against a small power forward — not a colorist [14, с. 129].*

Оцінний предикат *a man among boys* відноситься до фахівця з фарбування волосся, і у зв'язку з нечоловічим, на думку героїні, характером даної професії вважається їй недоречним. Цей оцінний предикат використовується їй по відношенню до «мужнішої особистості» — видатного американського баскетболіста Шакіла О'Ніла.

Можливі випадки, коли той самий алюзивний оцінний предикат виступає і як порівняльний, і як відносний:

*Her vision went stark white, then black, like lightning struck in the room. Mr. Friskin kept talking about what would happen next... but she didn't catch it all because she was wondering if she'd actually gone blind like **that saint in the Bible** except that he'd done just the reverse, hadn't he? Hadn't he been struck all at once with sight? She couldn't remember [6, с. 50].*

Героїня щойно дізналася погану звістку, і свідомість її помутніла, так що вона була більше не в змозі сприймати те, що відбувається навколо. Сама себе вона порівнює з біблійним персонажем, який прозрів завдяки скоєному Христом диву, тільки з нею сталося протилежне. Це порівняльний оцінний предикат. Її ж нездатність правильно згадати біблійну історію говорить про її глибоке душевне потрясіння — це відносний оцінний предикат.

Як відносні оціночні предикати можуть виступати і текстові посилання, які, на відміну від оцінних алюзій лише конкретизують експліцитно виражене автором аксіологічне судження:

*Their hero was the cold, blank-eyed gunman, Thompson, **Capone, Billy the Kid, Young Lochivar, El Cid, Cuchlain**, the man without hopes or fears [13, с. 140].*

Оцінці піддаються середньостатистичні американці, які обожають холоднокровного вбивцю Томпсона (герой твору). Автор, прагнучи створити експресивний образ жорстокої нелюдності, посилається на цілу низку лиходіїв, справжніх і літературних, яким невідомі загальнолюдські слабкості: Аль Капоне — знаменитий американський рекетир тридцятих років, бандит і вбивця; Біллі Кід — справжнє ім'я Вільям Х. Бонні, знаменитий бандит часів підкорення Дикого Заходу; Лохінвар — хоробрий герой вставної балади в поемі В. Скотта «Марміон», присвяченої лицарському Середньовіччю; Сід — лицар Родріго Діас де Бівар, який прославився у боротьбі за звільнення своєї батьківщини від маврів, був оспіваний в іспанській епічній поемі «Пісня про мого Сіда» і в трагікомедії П. Корнеля «Сід»; Кухулін — один із центральних героїв Ольстерського циклу ірландських саг.

Алюзії-реалії відрізняються від інших видів алюзії (імена власні та відлуння цитат та відомих промов) неоднозначністю форми текстової представленості. М. Тухарелі вважає їх середньою ланкою між алюзивними власними іменами і алюзивними цитатами: «Іноді важко розмежувати власні імена і алюзії-реалії, іноді явна тенденція перетворення реалії в алюзивні цитати, оскільки слово-реалія реалізується від одного слова до словосполучення». [3].

І. Потиліцина розуміє під алюзивною реалією елемент певного тексту або події, що характеризується предметністю, згадка про який викликає у реципієнта асоціацію саме з цим конкретним текстом або подією». Вона виділяє важливу семантичну особливість алюзивних реалій, що відрізняють їх від текстових посилань: «Міфологічні, біблійні, історичні, літературні факти стають алюзивними тоді, коли вони згадуються в новому контексті і піддаються в ньому переосмислення» [2, с. 7]. Як правило, факт, що алюзується, втілюється у вигляді вільного словосполучення :

Sleep last night was about as relaxing as a solo stroll down Avenue D at four in the morning... [14, с. 288]

Авеню D — вулиця в Іст-Віллідж, одному з районів Південного Манхеттена в Нью-Йорку, де проживають переважно чорношкірі та вихідці з Латинської Америки. Особливості життя на цій вулиці відображені в народній мудрості Іст-Віллідж: *Avenue A, you're All right Avenue B, you're Brave Avenue C, you're Crazy Avenue D, you're Dead*

Багато реалій відображені у фразеологізмах: *To fire a gun was to cross the Rubicon* [7, с. 404].

Такі оціночні предикати, як правило, легко розуміються, оскільки навіть якщо читач не володіє інформацією або забув деталі події, яка дала початок фразеологізму, він знає переносне значення виразу. У цьому прикладі фразеологізм «перейти Рубікон» означає «наважитися на якийсь безповоротний крок», «переступити, перейти на якийсь важливий рубіж». У виразі відображений історичний факт 49 року до н. е., коли Юлій Цезар, всупереч забороні Римського сенату, перейшов з військом Рубікон — річку, яка служила кордоном між Італією та Цизальпінською Галлією, — і розпочав громадянську війну.

На знаменну історичну подію може вказувати дата без жодних пояснень автора, який цим змушує читача звернутися до своїх фонових знань для розкриття оцінного змісту: *Said if Deutscher became President they wanted to go live in 1492* [4, с. 5]

Йдеться про президентські вибори, де якийсь Дойчер був найнепопулярнішим кандидатом, на що вказує його пряма характеристика а *militarist, anti-Christ, anti-human, anti-intellectual*, а також імпліцитна характеристика, висловлена виборцями, які воліли б повернутися в 1492, якщо він переможе на виборах. 1492 — рік відкриття Америки Христофором Колумбом. Аксиологічний висновок стає очевидним — краще жити за часів, коли ще панував «закон джунглів», ніж за такого глави держави.

Власне ім'я в деяких випадках також можна розглядати як алюзію-реалію, якщо брати до уваги сам оцінний натяк у формі розгорнутого висловлювання, що відображає екстралінгвістичну інформацію про денотат алюзії. Особливо це стосується географічних назв, які, на відміну від власних імен відомих особистостей, не мають таких міцних асоціацій з деякими характеристиками і вимагають від читача знання окремих детальних фактів або реалій:

Every hunter that ever lived would envy us today. This makes Africa seem like Illinois. [4, с. 10].

Герой на машині часу вирушає до сафарі в епоху динозаврів. Подорож обіцяє бути небезпечною настільки, що Африка, де мешкає багато диких тварин і де можна здійснити подібну подорож, буде здаватися «не мисливським», переважно

сільськогосподарським штатом Іллінойс на Середньому Заході. Це порівняння показує, наскільки сафарі, в яке вирушає герой, небезпечніше за те, з чим стикаються люди в Африці.

У наступному прикладі за топонімом, крім негативно оцінюваних жителів, що його населяють, стоїть важлива історична подія (іншими словами, реалія), яке вносить велику частку оцінного змісту:

*Miss Caroline printed her name on the blackboard and said, «This says I am Miss Caroline Fisher. I am from North Alabama, from **Winston County**.» The class murmured apprehensively, should she prove to harbor her share of the peculiarities indigenous to that region. (When Alabama seceded from the Union on January 11, 1861, Winston County seceded from Alabama, and every child in Maycomb County knew it.) North Alabama was full of Liquor Interests, Big Mules, steel companies, Republicans, professors and other persons of no background [10, с. 16].*

Сенс алюзії повністю розкривається в авторських коментарях, оцінне значення повністю експлікується, хоча якусь частку секунди читачеві дається можливість самому подумати над причиною «настороженого шушукання дітей». Отже, Міс Керолайн, крім «особи невідомого походження», будучи вихідцем із непокірного округу Уінстон, з великою ймовірністю може бути бунтаркою.

Дескриптивні оцінні алюзії-реалії нерідкі в науково-фантастичних творах, де виконують функцію співвіднесення реалій вигаданого світу із земними реаліями з метою полегшення роботи уяви читача:

*It is tough to have to run in a thin atmosphere. Your lungs work too hard; you feel as though every step is going to be your last. **Hillary and Tenzing found no harder going on Everest than the friendliest spot on the surface of Mars — except, of course, that by day the temperature is high, and the light gravity lets you stand effort that would otherwise kill you** [11, с. 85].*

Автор визначає, як важко здійснити на Марсі таку звичну для людини дію як біг. За витратами енергії воно можна порівняти з досягненням сера Едмунда Хіллері, який у супроводі тибетця Тензінга Норкея з Непалу першим піднявся на вершину Евересту в 1953 році, що, безумовно, є подвигом, на який здатний далеко не кожен.

Алюзії-реалії в науково-фантастичній літературі можуть оцінювати не тільки фізичні параметри «нового світу», а й почуття, які відчувають герої, що досліджують цей новий світ:

*Suppose those old Englishmen who went out for **the Hudson Bay Company and the East India Company and the other Middle Ages monopolies must have had the same feeling** [11, с. 89].*

Герої, які працюють у компанії з дослідження Марса, припускають, що подібне передчуття блискучого майбутнього відчували й інші «земні» відкривачі нового світу. Алюзуються фірми, що виникли у XVII та XVIII ст. після відкриття нових земель та нових морських шляхів: Хадсон Бей Компані, заснована в 1670 р., англійська компанія із закупівлі хутра у північноамериканських індіанців; Остіндськими називалися кілька європейських (англійська, голландська, французька) компаній для торгівлі з Ост-Індією (історична назва Індії та Південно-Східної Азії: Малайський архіпелаг, Індонезія тощо).

Щодо алюзій-реалій слід зазначити, що теоретично будь-яка реалія може включатися в оцінні судження, як з позитивним, так і з негативним знаком, оскільки її можна розглядати з різних позицій. Але все ж таки в більшості випадків кожен життєвий факт отримує у свідомості людей або швидше позитивне, або швидше негативне забарвлення. Тому, включаючись до складу художнього твору, реалія

привносить із собою свій початковий знак, який може зберігатися або змінюватися в залежності від того, в якому світлі представлена реалія. Проте автор художнього твору, використовуючи реалію як натяк на своє чи чийсь відношення, і не бажаючи залишитися незрозумілим своїми читачами, скоріше надасть перевагу згадувати позитивні факти для передачі позитивного ставлення і навпаки:

«*Well, something sure happened. this month. Regina thinks you walk on water, Dennis.*» [8, с. 446].

Алюзія-реалія в даному випадку — біблійний факт здатності Ісуса ходити по воді — однозначно вказує на вміння героя творити чудеса, а саме, позитивно вплинути на друга, якого навіть батьки не змогли переконати вступити до коледжу.

Нерідкі випадки вживання алюзій-реалій як негативних непрямих оцінних предикатів шляхом навмисного спотворення реалій як їх нібито представляє об'єкт оцінки:

«*You're lying about the glass too, although I'll be goddamned if I know why.*»

«*You'd think Christ was lying on Calvary, that's what I think,*» *Amie said angrily.* [8, с. 258]

Щоб описати всю марність виправдань перед поліцейським, що допитує його, герой посилається на біблійний епізод, коли на Голгофі був розп'ятий Ісус, з яким несумісне поняття брехні. Людину, яка має про Ісуса зворотню думку, навряд чи можна в чомусь переконати.

Висновки. В алюзивних оцінних предикатах може спостерігатися розбіжність контекстуального знака оцінки самого предикату та потенційного знаку денотата алюзії, заснованого на переважанні «хорошого» або «поганого» в екстралінгвістичній інформації про нього. Алюзія, яка має позитивні асоціації само по собі, у контексті художнього твору може змінювати свій знак на протилежний. Зміна знаку відбувається під впливом особистісного бачення ситуації суб'єктом оцінки, і навіть лексичного оточення.

Самі денотати алюзій в оцінних предикатах можуть, з волі уяви автора, піддаватися трансформаціям, метою яких є гранична конкретизація образу і передача максимально великої кількості оцінних смислів. Основними видами трансформації є модифікація однієї алюзії через іншу та уявлення денотату алюзії у нехарактерній для нього ситуації.

Список літератури

1. Дронова Е. М. Стилистический прием аллюзии в свете теории интертекстуальности (на материале языка англо-ирландской драмы первой половины XX века) : дис. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2006. 178 с.
2. Потылицина И. Г. Дискурсивный аспект аллюзивной интертекстуальности английского эссе : дис. ... канд. филол. наук. Москва, 2005. 213 с.
3. Тухарели М. Д. Аллюзия в системе художественного произведения: дис. ... канд. филол. наук. Тбилиси, 1984. 168 с.
4. Bradbury Ray. A Sound of Thunder. *Science Fiction. The Best American Short Stories.* Moscow, Raduga Publishers, 2002, pp. 4–26.
5. George, Elizabeth. *Playing for the Ashes.* Random House Publishing Group, NY, 1995. 704 p.
6. Grisham John. *The Testament.* NY. : Bantam Dell, 2000. 536 p.
7. James Peter. *Perfect People.* London : Pan Books, 2012. 598 p.
8. King Stephen. *Christine.* NY. : A Signet Book, 1983. 503 p.
9. Koontz Dean. *False Memory.* NY. : Bantam Books, 2000. 752 p.

10. Lee Harper. *To Kill a Mockingbird*. NY, Boston : Grand Central Publishing, 1988. 281 p.
11. Pohl Frederick. *The Middle of Nowhere*. *Science Fiction. The Best American Short Stories*. Moscow, Raduga Publishers, 2002. P. 85–113.
12. Salinger J. D. *The Catcher in the Rye*. М. : Юпітер-Інтер, 2004. 232 с.
13. Sheckley, Robert. *The Prize of Peril*. *Science Fiction. The Best American Short Stories*. Moscow, Raduga Publishers, 2002. P. 114–142.
14. Weisberger Lauren. *The Devil Wears Prada*. NY. : Anchor Books, 2006. 432 p.

References

1. Dronova, E. M. (2006). *Stilisticheskij priem alljuzii v svete teorii intertekstual'nosti (na materiale jazyka anglo-irlandskoj dramy pervoj poloviny XX veka)* [The stylistic device of allusion in the light of the theory of intertextuality (based on the language of the Anglo-Irish drama of the first half of the XX century). PhD in Philological sciences thesis]. Voronezh, 178 p.
2. Potylicina, I. G. (2005). *Diskursivnyj aspekt alljuzivnoj intertekstual'nosti anglijskogo jesse* [The discursive aspect of the allusive intertextuality of the English essay. PhD in Philological sciences thesis]. Moscow, 213 p.
3. Tukhareli, M. D. (1984). *Alljuziya v sisteme khudozhestvennogo proizvedeniya* [Allusion in the system of a work of art: PhD in Philological sciences thesis]. Tbilisi, 168 p.
4. Bradbury, Ray (2002). *A Sound of Thunder*. In *Science Fiction. The Best American Short Stories*. Moscow, Raduga Publishers, pp. 4–26.
5. George, Elizabeth (1995). *Playing for the Ashes*. NY, Random House Publishing Group, 704 p.
6. Grisham, John (2000). *The Testament*. NY, Bantam Dell Publ., 536 p.
7. James, Peter (2012). *Perfect People*. London, Pan Books Publ., 598 p.
8. King, Stephen (1983). *Christine*. NY, A Signet Book Publ., 503 p.
9. Koontz, Dean (2000). *False Memory*. NY, Bantam Books Publ., 752 p.
10. Lee, Harper (1988). *To Kill a Mockingbird*. NY, Boston, Grand Central Publishing, 281 p.
11. Pohl, Frederick (2002). *The Middle of Nowhere*. In *Science Fiction. The Best American Short Stories*. Moscow, Raduga Publishers, pp. 85–113.
12. Salinger, J. D. (2004). *The Catcher in the Rye*. Moscow, Yupiter-Inter Publ., 232 p.
13. Sheckley, Robert (2002). *The Prize of Peril*. In *Science Fiction. The Best American Short Stories*. Moscow, Raduga Publishers, pp. 114–142.
14. Weisberger, Lauren (2006). *The Devil Wears Prada*. NY, Anchor BooksPubl., 432 p.

Дата надходження рукопису 24.11.2021

Objective. *The objective of the article is to analyze the structure and semantics of allusions-realia in the function of evaluative predicates and relative allusive evaluation predicates.*

Methods. *The main scientific results are obtained using a set of general scientific and special research methods, namely: analysis, generalization and systematization of scientific and educational literature on literary studies, psychology, linguistics; theoretical generalization, analysis and synthesis, as well as comparative, descriptive and analytical Results. The article considers allusive evaluation predicates represented by a wide range of structural and semantic diversity.*

Results. *Allusive evaluation predicates are subdivided, by the nature of the interaction of the allusion denotation with the object of evaluation, into comparative, based on the*

comparison of the object of evaluation with the allusion denotation on the principle of their similarity, polarity or asymmetry, and relative based on his knowledge or attitude to the allusion denotation, or on the basis of the imaginary involvement of the object in a particular event, or its imaginary connection with some famous person, as a result of which the object acquires characteristics associated with the event or personality. In the form of textual representation, allusive evaluation predicates can be resembling of cultural realia and names of famous people, author's occasionalisms, reviews of quotes, proverbs, sayings. In addition, denotations of allusions may undergo, at the discretion of the author, some modifications in order to maximize the specification of the evaluative meaning or its intensification. Regarding allusions-realia, it should be noted that theoretically any realia could be included in the evaluation of judgments, both positive and negative, because it can be viewed from different points of view. Still, in most cases, every fact gets in the minds of people or rather positive or rather negative colour. Therefore, being included in the work of art, realia brings with it its original sign, which can be preserved or changed depending on the light in which realia is presented.

Key words: *evaluation, allusion, evaluation predicates, allusion-realia.*

СУСПІЛЬСТВО: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ. ОСОБИСТІТЬ

DOI : 10.33274/2079-4835-2021-23-2-78-88

УДК 808.53-029:32

Герасименко О. Ю., Донецький національний університет економіки і торгівлі
асистент імені Михайла Туган-Барановського, м. Кривий Ріг, Україна,
e-mail: gerasimenko_ou@donnuet.edu.ua
ORCID: 0000-0002-0539-1165

СТРАТЕГІЇ І ТАКТИКИ МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ У ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ: АНАЛІЗ ТА КЛАСИФІКАЦІЯ

UDC 808.53-029:32

Herasymenko O. Yu., Mykhailo Tuhan-Baranovskyi Donetsk National University of
Assistant Professor Economics and Trade, Kryvyi Rih, Ukraine,
e-mail: gerasimenko_ou@donnuet.edu.ua
ORCID: 0000-0002-0539-1165

STRATEGIES AND TACTICS OF MANIPULATIVE INFLUENCE IN TERMS OF POLITICAL DISCOURSE: ANALYSIS AND CLASSIFICATION

Мета. Мета статті — дослідити проблему визначення дефініції «стратегії» й «тактики» маніпулятивного впливу у рамках політичного дискурсу, вивчити наявні у науковій думці класифікації комунікативних стратегій й тактик й проаналізувати їхні особливості.

Методи. Основні наукові результати отримані з використанням комплексу загальнонаукових та спеціальних методів дослідження, а саме: аналізу, систематизації та узагальнення наукової літератури, індукції, дедукції (для виявлення підходів до розуміння сутності тактик та стратегій маніпулятивного впливу та їхніх характеристик й особливостей).

Результати. Дискурс є однією із найбільш значущих комунікативних категорій, що віддзеркалює мовленнєву взаємодію. Предметом особливого наукового інтересу є політичний дискурс. Одну із провідних ролей в політичному дискурсі відіграє маніпулятивність та механізми вибору відповідних тактик і мовних засобів.

Вплив інформаційного потоку на свідомість є очевидним фактом. Найчастіше маніпулювання здійснюється таким чином, що складно виявити, на що впливають автори повідомлення або які засоби використовують. Актуальність вивчення сутності стратегій і тактик маніпулятивного впливу на громадську думку пояснює велика кількість досліджень, присвячених цьому питанню. Маніпулювання є комплексним явищем, його реалізація здійснюється через використання деяких стратегій та тактик.

Маніпуляція передбачає особливу подачу інформації, яка здійснюється такими способами, як перекручування інформації (від відкритої неправди до зсуву поняття в семантичному, значеннєвому полі), що дає змогу коригувати ступінь психологічного впливу, створювати власний образ реальності; приховування інформації; маніпулювання зі способом подачі матеріалу і часом подачі інформації; підпорогова подача інформації (урахування особливостей неусвідомлюваного сприйняття інформації); перевантаження адресата відомостями, відібраними за певним параметром.

Оскільки головною метою політичної комунікації є досягнення та утримання влади, то під час опису маніпулятивного процесу використовують відповідні стратегії,

тактики і мовні засоби, які спрямовані на переконання адресата у правильності своєї позиції на противагу позиції політичних опонентів.

Ключові слова: дискурс, політичний дискурс, стратегії, тактики, маніпулятивний вплив.

Постановка проблеми. Існування маніпулювання в цілому та впливу на громадську думку за допомогою мас-медіа зокрема є незаперечним фактом життя сучасної людини, проте ці процеси не вивчені повною мірою. Маніпулювання — феномен, який активно досліджується в рамках таких наук, як психологія, соціологія, політологія, рекламна справа, PR-технології та ін. Мовне маніпулювання суспільною свідомістю — складний, багатоаспектний феномен. Однак при цьому лінгвістична сторона маніпулювання досліджена недостатньо для глибокого та повного розуміння сутності процесів, що відбуваються під час впливу, зокрема у політичній галузі, а також для розуміння того, які мовні засоби залучені до маніпулювання.

Мета статті — дослідження питання тлумачення дефініції «стратегії» й «тактики» маніпулятивного впливу у рамках політичного дискурсу, вивчення наявних у науковій думці класифікацій комунікативних стратегій й тактик й аналіз їхніх особливостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Способи спілкування — це комунікативні стратегії і тактики, які обираються й використовуються учасниками дискурсу. Лінгвістичні дослідження політичного дискурсу свідчать про різноманітність стратегій, що використовуються.

У сучасній лінгвістиці не існує єдиного підходу до визначення стратегій і тактик. У нашій роботі ми розглянемо основні з них. Деякі вчені (В. Зірка, О. Дмитрук) не розмежовують значення термінів «стратегія» і «тактика» і вживають їх як тотожні [9, с. 16]. Однак інша група дослідників (В. Одинцов і Н. Формановська) акцентують увагу на різниці значень цих термінів. Ми підтримуємо другу думку, тому основну увагу в роботі приділено аналізу цих двох понять.

Розглянемо поняття «стратегія» більш детально. З початку 1990-х років комунікативна стратегія постає предметом наукового інтересу лінгвістів вітчизняного, пострадянського та зарубіжного простору і набуває оновленого концептуального наповнення в сучасних наукових розвідках (І. Гулакова, Т. Ван Дейк, І. Вілкінсон, В. Демьянков, В. Залевська, О. Іссерс, В. Карасик, М. Макаров, Г. Почепцов та ін.).

Виклад основного матеріалу дослідження. Слід зазначити, що слово «стратегія» (від грец. στρατηγική) не є суто лінгвістичним і, в першу чергу, асоціюється з військовою наукою. У словникових статтях ця дефініція визначається як «мистецтво підготовки і ведення війни та великих воєнних операцій» [15, с. 411]. У переносному значенні «стратегія» виступає як «мистецтво суспільного і політичного керівництва масами, яке має визначити головний напрям їх «дій, вчинків» та «спосіб дій, лінію поведінки кого-небудь» [15, с. 412].

На думку В. Тюпи, стратегія характеризує найбільш фундаментальні установки діяльності, що підлягають вибору діяча, але після здійснення ним свого стратегічного вибору спрямовують його креативну поведінку як певну заданість, визначаючи в значній мірі кінцевий результат [25, с. 8].

Стратегію визначають як процес розробки та реалізації комунікативного завдання, що має на меті ефективний вплив на адресата. Маніпулятивні стратегії функціонують всередині комунікативного простору й полягають в оперуванні інформацією з метою мовленнєвого впливу на адресата відповідно до інтенцій адресанта як джерела цього впливу [17, с.117]. Мовленнєва стратегія визначає семантичний, стилістичний і прагматичний вибір мовця.

Проблема стратегічної організації комунікації ґрунтується на положеннях теорії мовленнєвої діяльності О. Леонтєва [14, с. 340], у рамках якої мовлення завжди підпорядковується меті певної діяльності.

У вирішенні зазначеного питання вважається можливим виокремлення трьох основних підходів. Так, ряд дослідників (Н. Арутюнова, Т. Ван Дейк, Т. Винокур, В. Дем'янков, М. Коїт, Х. Йім, В. Красних, О. Леонтєв та ін.) визнають комунікацію стратегічною, при цьому зазначена стратегічність усвідомлюється комунікантами. Проте деякі вчені (С. Сухих, К. Келлерман, Д. Таннен) наголошують на несвідомій природі стратегій, до яких долучаються комуніканти, та зумовленості вибору стратегій з інтерпретацією мовцем певної комунікативної ситуації, яка й впливає на інтуїтивний вибір вербальних і невербальних засобів при створенні висловлення (Дж. Гамперц). О. Іссерс визнає, що комунікації, у переважній більшості випадків, притаманний стратегічний характер, проте іноді вона може бути й нестратегічною [10, с. 103].

Незважаючи на спроби науковців, які спрямовані на пошуки розгорнутого осмислення й глибокого розуміння термінологічної одиниці **«стратегія»**, **однозначного визначення цього поняття досі не існує**. У процесі пояснення одного із базових понять, яким послуговуються різні сфери наукового знання, мовознавці відчують певні складнощі, внаслідок чого воліють обмежуватися описом зазначеного поняття в практичній площині або ідентифікацією тих ознак, які диференціюють його від суміжних з ним понять, зокрема «тактика».

Дж. Гамперц репрезентує стратегію у руслі когнітивного підходу і визначає останню як «особливий підхід до інтерпретації дискурсу, орієнтований на мовця, що керує використанням лексичного, граматичного, соціолінгвістичного та іншого знання під час відтворення та інтерпретації повідомлень у контексті» [30, с. 62]. Іншим прикладом спроби осмислити стратегію в когнітивному аспекті є ствердження Д. Леві, котрий визначає її як когнітивний процес, де мовець співвідносить свою комунікативну ціль з конкретним мовленнєвим виразом» [31, с. 197]. Цю думку розділяє вчений Ч. Фернандо, за яким стратегія «є складною когнітивною моделлю (гештальтом), узагальненням минулого досвіду і включає особистісні, локальні, діяльнісні та ін. виміри, організовані у свідомості і пам'яті особливим чином» [29, с. 110–111].

Не менш поширеною в сучасній лінгвістиці є процедура наукового тлумачення **поняття** «комунікативна стратегія» в прагматичному аспекті, зокрема, в контексті інтенцій мовця, його стратегічної програми та усвідомлення плану мовленнєвих дій адресанта. Наприклад, вирішальним у розумінні комунікативної стратегії Г. Почепцова є діяльнісний критерій. Науковець розглядає останню як ефективний шлях досягнення комунікативних цілей [22, с. 56].

А. Юшковець об'єднує когнітивний, інтенційний та діяльнісний аспекти у визначенні поняття стратегії і визначає комунікативну стратегію як оптимальну реалізацію інтенцій мовця, спрямовану на досягнення конкретної мети спілкування, узгоджену з особистісними (статусно-рольовими) і психологічними характеристиками учасників комунікативного процесу, що зумовлено комунікативним досвідом, який передбачає підкорення законам і нормам у відповідній сфері комунікації та конкретно змодельованій ситуації спілкування [28, с. 5].

Якщо мовну стратегію розуміють як сукупність мовленнєвих дій, спрямованих на вирішення загальної комунікативної задачі мовця, то мовною тактикою слід вважати одну або декілька дій, які сприяють реалізації стратегії. Стратегічний задум визначає вибір засобів і прийомів його реалізації, отже, мовленнєва стратегія і тактика пов'язані як рід і вид [3, с. 7].

В Академічному словнику української мови лексична одиниця «тактика» (від грец. *тактикῆ*) витлумачується як:

- 1) складова частина військового мистецтва, що включає теорію й практику підготовки, організації та ведення бою;
- 2) сукупність прийомів і способів ведення суспільно-політичної боротьби;
- 3) у переносному значенні «способи, прийоми досягнення певної мети; лінія поведінки когось [1].

У лінгвістичній літературі «тактика» осмислюється як мовленнєві прийоми, які уможливають досягнення поставлених цілей в конкретній ситуації, при цьому вибір мовленнєвих тактик різниться в комунікативних ситуаціях побутового або ділового спілкування, і соціальна гетерогенність тих, хто спілкується, також впливає на вибір відповідних мовленнєвих тактик, жодна з яких не є універсальною та ефективною у всіх ситуаціях [15, с. 509].

Ряд дослідників (Н. Формановська, О. Іссерс, О. Сковородніков та ін.) акцентують увагу на необхідності окреслення відмінностей між поняттями «комунікативна стратегія» і «комунікативна тактика», що в інтерпретації Т. Матвєєвої, пов'язані як вид та рід [16, с. 218]. Так, Є. Ключев визначає тактику як «достатньо потужну комунікативну одиницю, конкретну методичку, схему дії, єдність практичних ходів у реальному процесі мовної взаємодії» [12, с. 179]. І. Борисова розглядає поняття комунікативної тактики в площині діалогу і визначає останню як «динамічне вживання комунікантами мовленнєвих вмінь побудови реплік діалогу, що конструюють ту чи іншу стратегію ведення діалогу [4, с. 81 – 85]; Н. Формановська вважає мовленнєву тактику вибором мовленнєвого акту на певному етапі спілкування [26, с. 45]; О. Сковородніков зазначає, що на відміну від «комунікативної стратегії», «комунікативна тактика» є конкретним мовленнєвим ходом (кроком, поворотом, етапом) у процесі здійснення мовленнєвої стратегії; мовленнєвою дією (мовленнєвим актом або сукупністю мовленнєвих актів), яка відповідає тому чи іншому етапу в реалізації мовленнєвої стратегії і спрямована на вирішення конкретного завдання цього етапу. Саме реалізація сукупної послідовності мовленнєвих тактик забезпечує досягнення комунікативної мети мовленнєвого спілкування (конкретної інтеракції) [24, с. 61 – 68].

У нашому дослідженні погоджуємося з Ф. Бацевичем, який стверджує, що «комунікативна стратегія — це оптимальна реалізація інтенцій мовця щодо досягнення конкретної мети спілкування, тобто контроль і вибір дієвих ходів спілкування і гнучкої їх видозміни в конкретній ситуації» [2, с. 128], а «комунікативна тактика — це визначена лінія поведінки на певному етапі комунікативної взаємодії, спрямована на одержання бажаного чи запобігання ефекту небажаного; мовленнєві прийоми, які дають змогу досягнути комунікативної мети і виконують функцію способів здійснення стратегії мовлення [2, с. 130]. На думку дослідника, особисті відносини комунікантів, урахування соціальних чинників, орієнтація в психічній, когнітивній та інших сферах адресата впливають на побудову тих чи інших стратегій та їх реалізацію в комунікативному процесі для досягнення мети комунікації [2, с. 142].

Слід зазначити, що стратегії не існують ізольовано одна від одної. У прагненні до реалізації комунікативної інтенції автор продумує стратегії її досягнення на різних рівнях вербальної взаємодії і втілює у найбільш адекватних формах, структурах тексту та мовних знаках — смислового та змістового ядрі будь-якого дискурсу. Вибір стратегії зумовлюється такими параметрами, як характер дискурсу, контекст культури та її цінності, типи мовних особистостей, що беруть участь у формуванні цього дискурсу.

В залежності від цілей комунікативної взаємодії із всього різноманіття стратегій обирають, як правило, лише окремі їх типи та варіанти, спрямовані на покращення

соціальної взаємодії, уникнення конфліктів та підтримання гармонійних відносин між комунікативними партнерами. Іншими словами, кожна комунікативна стратегія характеризується певним набором відповідних мовленнєвих тактик, реалізація яких має забезпечити досягнення комунікативної мети спілкування та формування певних аспектів моделі світу адресата та його впливу на психіку, тобто сутність застосування окремої тактики полягає в тому, щоб змінити конфігурацію даних параметрів у необхідному напрямі для того, хто говорить, та трансформувати факти, які пов'язані з подією, в оціночне судження.

Тактика, з одного боку, — спосіб мовленнєвого впливу, сукупність мовленнєвих засобів, з іншого боку — шлях реалізації стратегії. У межах однієї стратегії можна виділити декілька мовленнєвих тактик [3, с. 7].

Предметом серйозної теоретичної рефлексії є проблема класифікації комунікативних стратегій і тактик. Проте ця проблема залишається далекою від вирішення, і, ймовірно, у найближчі роки надія на створення універсальної типології комунікативних стратегій навряд чи може бути реалізована як цілісний науковий проект.

Найбільш розгалужену класифікацію комунікативних стратегій надає А. Белова, яка, згідно з урахуванням таких різнопланових критеріїв, як соціальні чинники (етнічна належність, соціальний статус, гендер і вік), природа комунікативних знаків, темпоральність, психологічна налаштованість комунікантів, адресантно-адресатні відношення та комунікативна мета, поділяє їх на: 1) універсальні та етнічно-специфічні; 2) загальнозживані та індивідуальні; 3) загальнозживані та вікові; 4) унісекс та гендерномарковані; 6) атемпоральні та обмежені у часі; 7) кооперативні та конфліктні; 8) адресантно орієнтовані та адресантно-орієнтовані; 9) інформативні та спонукальні [3, с. 12].

Варто зазначити, що провідним дослідником комунікативних стратегій є також Ю. Пірогова. Вона виділяє позиціонуючу і оптимізуючу комунікативні стратегії. Ця класифікація заснована на різниці стратегій залежно від комунікативних цілей та завдань. Перший тип формує певне сприйняття інформації, другий, в свою чергу, спрямований на оптимізацію впливу повідомлення і на подолання несприятливих умов комунікації. [21, с. 101].

Т. Ван Дейк досліджує мовленнєвий вплив в аспекті глобального наміру, цілі або плану, який реалізується за допомогою різноманітних стратегій комунікації. Вирішальним критерієм для нього виступає природа стратегій як сукупності цілеспрямованих дій у розгортанні дискурсу, внаслідок чого виокремлюються стратегії адресата і мовця, соціокультурні і комунікативні, риторичні, макро- і мікростратегії, дискурсні і граматичні стратегії, *пропозиційні стратегії, стратегії локальної когерентності, продукційні стратегії та ін.* [7, с.153–211].

М. Макаров диференціює *схематичні, сценарні, стилістичні та розмовні стратегії* [18, с. 113]; О. Іссерс ґрунтує власну класифікацію на інтенційно-жанровому типі комунікативної дії та диференціює *головні* (семантичні / когнітивні), що є найбільш значущими на певному етапі комунікативної взаємодії з точки зору ієрархії мотивів та цілей і переважно пов'язані з впливом на адресата, його модель світу, систему цінностей та поведінку, а також *допоміжні* стратегії, які сприяють ефективній організації діалогової взаємодії, оптимальному впливу на адресата і визначаються дослідницею як прагматичні, риторичні та діалогові [10, с. 114].

Г. Матвеева виокремлює регулятивні стратегії, спрямовані на спричинення бажаних змін у широкому екстракомунікативному контексті ситуації, диктальні стратегії, ціль яких — це інформування співбесідника про факти об'єктивної

реальності, здатність розмірковувати, розповідати, описувати, логічно осмислювати тему бесіди та модальні стратегії, зорієнтовані на висловлення своїх почуттів, оцінки, комунікативної інтенції, настрою по відношенню до мовлення та комунікативної ситуації [16, с. 123].

За І. Борисовою, комунікативні стратегії можуть бути усвідомленими, які здебільшого пов'язані з досягненням практичної мети, та підсвідомими, що не визначаються обдуманим планом: «Якщо усвідомлену стратегію прийнято співвідносити із задумом висловлення та його реалізацією у мовленні, то підсвідому стратегію можна співвіднести з поняттям психологічної установки мовця [4, с. 23].

В залежності від ступеня «глобальності» намірів мовні стратегії можуть характеризувати конкретну розмову з конкретними цілями. Вони можуть бути більш загальними, спрямованими на досягнення більш загальних соціальних цілей. У зв'язку з цим розмежовують загальні та приватні стратегії. Наприклад, загальна стратегія дискредитації реалізується в приватних стратегіях звинувачення, образи, глузування [17, с. 119].

У мовознавстві проблема ефективності комунікації, мовленнєвого впливу на адресата, вживання відповідних стратегій та тактик тісно пов'язана вивченням маніпуляцій, які застосовуються для дієвішого впливу на реципієнта. Мовленнєвий вплив, який становить комунікативно-психологічну сутність маніпуляції [15, с. 256; 11, с. 415], спрямований на зміни в соціально-психологічній структурі суспільства або на стимуляцію прямих соціальних дій через вплив на психіку членів певної соціальної групи, або суспільства в цілому.

Як вважають Гайкова та Халатян, у політичному дискурсі використовуються стратегії: маніпуляції, аргументації, самопрезентації, дискредитації опонента, боротьби за владу, переконання [5, с. 74; 27, с. 159–164].

З точки зору О. Даньшиної в політичному дискурсі мають місце стратегії змістовного аналізу й оцінки ситуації, самозахисту, спонукання й маніпулювання [6, с. 24–28].

О. Могілевська, у свою чергу, виокремлює стратегію «створення кола своїх» й «створення кола чужих» [19, с. 155].

Наступними ми детальніше розглянемо стратегії в основі класифікації яких лежить мета маніпуляції, а саме їх поділ на кооперативні, конфліктогенні й маніпулятивні [23, с. 263]. Під *кооперативними стратегіями* розуміють сукупність тактичних ходів і прийомів, якими володіє мовець для досягнення глобальної стратегічної мети через кооперацію зі співрозмовником. Тактичні ходи і прийоми даної стратегії зорієнтовані на співробітництво зі співрозмовником і мають на меті спільне розв'язання завдань обміну інформацією або мовленнєвого впливу. До них відносять: інформативну стратегію, яка, в основному, реалізується за допомогою тактик встановлення, підтримки і переривання мовного контакту, тактик запиту інформації та інформування. Крім того, існує аргументативна стратегія, яка реалізується через тактики генералізації, проведення аналогії, посилення на авторитет, протиставлення, описи позитивної перспективи, поетапної мотивації. Під *конфліктогенними стратегіями* розуміють сукупність тактичних ходів і прийомів, які використовує мовець для досягнення своєї глобальної стратегічної мети через конфлікт із співрозмовником. У рамках цих стратегій виділяють стратегію конфронтації, яка реалізується як маніпулятивний тиск тактиками відмови від дії, докору, загрози, прояви неповаги; як мовна агресія — тактиками образи, натяку, іронії, погрози та інші. Маніпулятивні стратегії спрямовані на зміну свідомості чи поведінки партнера спілкування в цілях мовця.

Дотримання стратегічної мети змушує адресанта «не тільки відбирати певні факти, а й давати їх у певному освітленні, тобто змушує відповідно організувати мову, обумовлювати композицію та характер мовних засобів» [20, с. 85]. Таким чином, стратегія задає кут зору на предмет мовлення, свідомо обмежує можливий обсяг інформації та відбір мовних засобів. Все це обумовлено прагненням досягти максимального результату.

Загальна інтенція мовця зумовлює вибір комунікативної тактики її реалізації. Отже, Н. Формановська зазначає, що «тактик така безліч, яку можна порівняти з безліччю мовленнєвих дій» [26, с. 60].

На противагу Формановській, Є. Денисюк висуває точку зору про відсутність специфічних маніпулятивних тактик. Відсутність специфічних тактик маніпулятивної комунікативної стратегії є початковою причиною «непомітності маніпуляції для особи, якою маніпулюють» [8, с. 67].

Г. Копніна виокремлює «кооперативні мовленнєві стратегії і тактики, засновані на дотриманні правил спілкування, і некооперативні, що порушують ці правила» [13, с. 51].

Під час аналізу текстів політичного дискурсу О. Михальова виокремила три стратегії, здійснені за допомогою певних тактик:

- 1) стратегія на зниження;
- 2) стратегія на підвищення;
- 3) стратегія театральності.

Перша стратегія здійснюється за допомогою тактики звинувачення опонента, формування негативного образу. Стратегія на підвищення заснована насамперед на створенні позитивного образу адресанта, на тактиці самовиправдання і піднесення. Стратегія театральності включає набір таких тактик, як тактика інформування, тактика прогнозування, тактика спонукань [18, с. 217].

Висновки. Як дискурсивна практика політичний дискурс характеризується рядом специфічних рис, серед яких одну із провідних ролей відіграє маніпулятивність. Маніпулятивний вплив розглядаємо як спосіб зміни чи коригування картини світу реципієнта, що реалізується за допомогою вербальних складових, базованих на окремих мовних засобах. У ході здійснення спілкування у політичному дискурсі його учасниками обираються різноманітні комунікативні стратегії і тактики, які уможливають реалізацію маніпулятивного впливу на партнера по комунікації.

Список літератури

1. Академічний тлумачний словник. URL : <http://sum.in.ua/s/taktyka>.
2. Бацевич Ф. С. Нариси з лінгвістичної прагматики : монографія. Львів, ПАІС, 2010. 336 с.
3. Белова А. Д. Комунікативні стратегії і тактики: проблеми систематики. Київ : Освіта, 2004. 18 с.
4. Борисова И. Н. Дискурсивные стратегии в разговорном диалоге. Русская разговорная речь как явление городской культуры. Екатеринбург : Урал. гос. ун-т, 1996. С. 21–48.
5. Гайкова О. В. Предвыборный дискурс как жанр политической коммуникации : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2003. 211 с.
6. Даньшина Е. В. Стратегии и тактики американского предвыборного дискурса. *Вестник СумДУ. Сер. Филология*. Сумы, 2007. № 1. Т. 2. С. 24–28.
7. Дейк Т. А. Язык. Познание. Коммуникация / [под ред. В. И. Герасимова]; вступ. ст. Ю. Н. Караулова, В. В. Петрова. Москва : Прогресс, 1989. 312 с.

8. Денисюк Е. В. Феномен манипуляции: речедетельностная интерпретация. *Культурно-речевая ситуация в современной России: [тезисы докладов Всерос. науч.-методич. конф.]*. Екатеринбург, 2000. 68 с.
9. Дмитрук О. В. Маніпулятивні стратегії в сучасній англомовній комунікації (на матеріалі текстів друкованих та інтернет-видань : автореф. дис. ... канд. філол. наук. Київ, 2006. 21 с.
10. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русского языка. Москва : Издательство ЛКИ, 2008. 288 с.
11. Кара-Мурза С. Г. Манипуляция сознанием. Москва : ЭКСМО-Пресс, 2001. 832 с.
12. Ключев Е. В. Речевая коммуникация. Москва : Изд-во ПРИОР, 1998. 270 с.
13. Копнина Г. А. Речевое манипулирование. 3-е изд. Москва : Флинта, 2010. 170 с.
14. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики : 3-е изд. Москва : Смысл, 2003. 287 с.
15. Лингвистический энциклопедический словарь / [гл. ред. В. Н. Ярцева]. Москва : Сов. Энциклопедия, 1990. 685с.
16. Матвеева Т. В. Учебный словарь. Русский язык, культура речи, стилистика, риторика. Москва : Флинта, 2003. 432 с.
17. Миронова П. О. Коммуникативная стратегия редукционизма в политическом дискурсе. Ч. 1. Омск : ОмГУ, 2000. 165 с.
18. Михалева О. Л. Политический дискурс как сфера реализации манипулятивного воздействия : дис. ... канд. филол. наук. Иркутск, 2004. 289 с.
19. Могилевская О. А. Коммуникативные стратегии «создание круга своих», «создание круга чужих»: сопоставительный аспект. *Научный журнал Linguamobilis*. Челябинск, 2009. Вып. 2. С. 155–168.
20. Одинцов В. В. Композиционные типы речи. Москва : Наука, 1982. 189 с.
21. Пирогова Ю. К. Рекламный текст, семиотика и лингвистика. Москва : Изд-во Гребенникова, 2000. 205 с.
22. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации. Москва : Рефл-бук. Киев : Ваклер, 2001. 656 с.
23. Селиванова Е. А. Основы лингвистической теории текста и коммуникации. Киев : Брама, 2004. 336 с.
24. Сковородников А. П. Способы манипулятивного речевого воздействия в прессе. *Политическая лингвистика*, 2012. № 3 (41). С. 36–42.
25. Тюпа В. И. Нарративная стратегия романа. *Новый филологический вестник*. 2011. № 3 (18). С. 8–25.
26. Формановская Н. И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход. Москва : Наука, 2002. 60 с.
27. Халатян А. Б. Коммуникативные стратегии и тактики современного предвыборного дискурса в России и США. *Вестник ПГЛУ*, 2010. № 1. С. 159–164.
28. Юшковець І. А. Комунікативні стратегії і тактики в політичному дискурсі канцлерів ФРН (на матеріалі урядових заяв і політичних виступів) : автореф ... дис. канд. філол. наук. Донецьк, 2008 . 20 с.
29. Fernando Ch. *Idioms and Idiomaticity*. Oxford, NY : Oxford University Press, 1996. 265 p.
30. Gumperz J. *Discourse Strategies*. Cambridge: CUP, 1982. 402 p.
31. Levy D. *Communicative goals and strategies: between discourse and syntax*. 1979. №. 12. P. 183–210.

References

1. Academic explanatory dictionary. Available at : <http://sum.in.ua/s/taktyka> (Accessed on 8 December 2021) [in Ukr.].
2. Batsevych, F. S. (2010). *Narysy z lnhvistychnoi prahmatyky* [Essays on linguistic pragmatics]. Lviv, PAIS Publ., 336 p.
3. Bielova, A. D. (2004). *Komunikatyvni stratehii i taktyky: problemy systematyky* [Communicative strategies and tactics: semantic problems]. Kyiv, Osvita Publ., 18 p.
4. Borisova, I. N. (1996). *Diskursivnye strategii v razgovornom dialoge* [Discursive strategies in conversational dialogue]. Ekaterinburg, Ural. gos. un-t Publ., pp. 21–48.
5. Gajkova, O. V. (2003). *Predvybornyj diskurs kak zhanr politicheskoy kommunikacii* [Pre-election discourse as a genre of political communication. Abstract of PhD in Philological sciences thesis]. Volgograd. 211 p.
6. Dan'shina, E. V. (2007). *Strategii i taktiki amerikanskogo predvybornogo diskursa* [Strategies and tactics of the American pre-election discourse]. *Vestnik SumDU. Ser. Filologiya* [Bulletin of SumDU. Ser. Philology], no. 1, pp. 24–28.
7. Dejk, T. A. (1989). *Yazyk. Poznanie. Kommunikaciya* [Language. Cognition. Communication]. Moscow, Progress Publ., 312 p.
8. Denisyuk, E. V. (2000). *Fenomen manipuljacji: rechedeyatel'nostnaya interpretaciya. Kul'turno-rechevaya situaciya v sovremennoj Rossii* [Phenomenon of manipulation: speech-and-activity interpretation. The cultural and speech situation in modern Russia]. Yekaterinburg, 68 p.
9. Dmytruk, O. V. (2006). *Manipuljativni stratehii v suchasnij anhlomovnij komunikacii* [Manipulative strategies in modern English-language communication. Abstract of PhD in Philological sciences thesis]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv. 21 p.
10. Issers, O. S. (2008). *Kommunikativnye strategii i taktiki russkogo yazyka* [Communicative strategies and tactics of Russian language]. Moscow, LKI Publ., 288 p.
11. Kara-Murza, S. G. (2001). *Manipuljaciya soznaniem* [Manipulation of cognition]. Moscow, EKSMO-Press Publ., 832 p.
12. Klyuev, E. V. (1998). *Rechevaya kommunikaciya* [Speech communication]. Moscow, PRIOR Publ., 270 p.
13. Koptina, G. A. (2010). *Rechevoe manipulirovanie* [Speech manipulation]. Moscow, Flinta Publ., 170 p.
14. Leont'ev, A. A. (2003). *Osnovypsiholingvistiki* [Fundamentals of psycholinguistics]. Moscow, Smysl Publ., 287 p.
15. Yartseva, V. N. (1990). *Lingvisticheskij ehnciklopedicheskij slovar'* [Linguistic Encyclopedic Dictionary]. Moscow, Sov. Ehnciklopediya Publ., 685 p.
16. Matveeva, T. V. (2003). *Uchebnyj slovar' . Russkij yazyk, kul'tura rechi, stilistika, ritorika* [Educational dictionary. Russian language, culture of speech, stylistics, rhetoric]. Moscow, Flinta Publ., 432 p.
17. Mironova, P. O. (2000). *Kommunikativnaya strategiya redukcionizma v politicheskom diskurse* [Communication strategy of reductionism in political discourse]. Omsk, OmGU Publ., 165 p.
18. Mihaleva, O. L. (2004). *Politicheskij diskurs kak sfera realizacii manipuljativnogo vozdejstviya. Dis. kand. filolog. nauk* [Political discourse as a sphere of realization of manipulative influence. PhD in Philological sciences thesis]. Irkutsk, 289 p.
19. Mogilevskaya, O. A. (2009). *Kommunikativnye strategii «sozdanie kruga svoih», «sozdanie kruga chuzhij»: sopostavitel'nyj aspekt* [Communicative strategies «creating a circle of friends», «creating a circle of strangers»: a comparative aspect]. *Nauchnyi zhurnal Linguamobilis* [Scientific journal Linguamobilis]. Chelyabinsk, vol. 2, pp. 155–168.

20. Odincov, V. V. (1982). *Kompozicionnye tipy rechi* [Compositional types of speech]. Moscow, Nauka Publ., 189 p.
21. Pirogova, Yu. K. (2000). *Reklamnyj tekst, semiotika i lingvistika* [Advertising text, semiotics and linguistics]. Moscow, Grebennikov Publ., 205 p.
22. Pochepcov, G. G. (2001). *Teoriya kommunikacii* [Communication theory]. Moscow, Refl-buk Publ., 656 p.
23. Selivanova, E. A. (2004). *Osnovy lingvisticheskoj teorii testa i kommunikacii* [Foundations of the linguistic theory of test and communication]. Kyiv, Brama Publ., 336 p.
24. Skovorodnikov, A. P. (2012). *Sposoby manipulyativnogo rechevogo vozdejstviya v presse* [Methods of manipulative speech influence in the press]. *Politicheskaya lingvistika* [Political linguistics], no. 3 (41), pp. 36–42.
25. Tyupa, V. I. (2011). *Narrativnaya strategiya romana* [Narrative strategy of the novel]. *Novyi filologicheskij vestnik* [New philological Bulletin], no. 3 (18), pp. 8–25.
26. Formanovskaya, N. I. (2002). *Rechevoe obshchenie: kommunikativno-pragmaticheskij podhod* [Speech communication: a communicative-pragmatic approach]. Moscow, Nauka Publ., 60 p.
27. Halatyan, A. B. (2010). *Kommunikativnye strategii i taktiki sovremennogo predvybornogo diskursa v Rossii i SshA* [Communicative strategies and tactics of modern pre-election discourse in Russia and the United States]. *Vestnik PGLU* [Bulletin of PGLU], no. 1, pp. 159–164.
28. Yushkovets, I. A. (2008). *Komunikativni stratehii i taktiky v politychnomu dyskursi kantsleriv FRN (na materialii uriadovykh zaiav i politychnykh vystupiv)* [Communicative strategies and tactics in the political discourse of the Chancellors of Germany (based on government statements and political speeches). Abstract of PhD in Philological sciences thesis]. Donetsk, 20 p.
29. Fernando, Ch. (1996). *Idioms and Idiomaticity*. Oxford, New York, Oxford University Press Publ., 265 p.
30. Gumperz, J. (1982). *Discourse Strategies*. Cambridge, CUP Publ., 402 p.
31. Levy, D. (1979). *Communicative goals and strategies: between discourse and syntax*, no. 12, pp. 183–210.

Дата надходження рукопису 16.11.2021

Objective. *The objective of the present article is to investigate the problem of defining the «strategy» and «tactics» of manipulative influence in political discourse, to study the existing classifications of scientific communication strategies and tactics and to analyze their features.*

Methods. *The main scientific results are obtained by applying a set of general and special research methods, namely: analysis, systematization and generalization of scientific literature, induction, deduction (to identify approaches to understanding the nature of tactics and strategies of manipulative influence and their characteristics and features).*

Results. *Discourse is one of the most important communicative categories that reflects speech interaction. The subject of special scientific interest is political discourse. Manipulation and mechanisms for choosing appropriate tactics and language tools play a leading role in political discourse.*

The influence of information flow on consciousness is an obvious fact. Most often, the manipulation is carried out in such a way that it is difficult to identify what the authors of the message or what tools they use. The urgency of studying the essence of strategies and tactics of manipulative influence on public opinion is explained by a large number of studies on this issue. Manipulation is a complex phenomenon, its implementation is carried out through the use of certain strategies and tactics.

Manipulation involves a special presentation of information, which is carried out in such ways as distortion of information (from open untruth to shift the concept in the semantic, semantic field), which allows you to adjust the degree of psychological influence, create your own image of reality; concealment of information; manipulation with the method of submission of material and time of submission of information; subthreshold supply of information (taking into account the peculiarities of unconscious perception of information); overloading the recipient with information selected for a certain parameter.

As the main objective of political communication is to gain and retain power, the description of the manipulative process uses appropriate strategies, tactics and language tools that are aimed at convincing the recipient of the correctness of their position as opposed to the position of political opponents.

Key words: *discourse, political discourse, strategies, tactics, manipulative influence.*

DOI : 10.33274/2079-4835-2021-23-2-88-96

УДК 16.7-026.15

Ніколенко К. В.,
канд. філософ. наук

Донецький державний університет внутрішніх справ, м.
Кривий Ріг, Україна, e-mail: nikolenkoksenia985@gmail.
com
ORCID: 0000-0002-9816-6783

ОСОБЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ КРЕАТИВНОСТІ

UDC 16.7-026.15

Nikolenko K. V.,
**PhD in Philosophical
sciences**

Donetsk State University of Internal Affairs, Kryvyi Rih,
Ukraine, e-mail: nikolenkoksenia985@gmail.com
ORCID: 0000-0002-9816-6783

FEATURES AND PROSPECTS OF MODERN CREATIVITY RESEARCH

Мета: *визначити сутнісні особливості сучасних теорій креативності, встановити структурні складові креативності, зазначити основні креативні компоненти, що підлягають розвитку, вивченню, можуть виступати освітніми компонентами.*

Методи: *для вивчення основних чинників креативних теорій використовувались природно-онтологічний та суспільно-онтологічний методи, засновано аксіологічний підхід задля визначення наслідків креативності та результатів в соціальному контексті, індивідуальний підхід використовувався при розкритті сутності особистого внеску, особистих наслідків креативності, морально-етичний метод виступає чинним при розгляді як самого процесу креативності, можливих наслідків результатів, так і власне досліджень самого креативного процесу. Науковими принципами дослідження виступають — принцип об'єктивності (при аналізі результатів креативного процесу), детермінізму (використовується для дослідження процесу креативності), системності (загальне викладення матеріалу ґрунтується на цілісному сприйнятті креативності в системі індивідуальних, фізіологічних, соціальних та культурних норм).*

Результати: *розглянута проблема свідчить, що у суспільстві виникає проблема системного розгляду креативності, є необхідність вказати характер її прояву, окреслити соціальні наслідки. Оскільки креативність не обмежується технічними нововведенням, оригінальними бізнес-моделями, створюючи нове само по собі, вона не може бути вивчена теоретично повністю через розгляд складових особистої*

свідомості індивіда-креатора. Ми можемо говорити про прояв креативності лише з точки зору її результатів, які сприяють прогресивному розвитку суспільства. Вони, результати, або знаходять підтримку суспільства, або ним не сприймаються. В даний час ми можемо зазначити наявність такого явища, як внутрішність креативності — будь-які дії, спрямовані на всебічну позитивну трансформацію реальності, є соціально значущими. Сучасне суспільство не вимагає від людини виключно виробництва щось нового, воно застосовує трансформацію, проведену навіть у незначних моментах, називаючи їх креативними.

Ключові слова: креативність, нове, креативний процес, креативні наслідки, креативний результат, розвиток креативності.

Постановка проблеми. Досягнення сучасної науки призначені для забезпечення креативних змін та очікувань сучасного суспільства. Значення креативності на особистому рівні призводить до її постійного розвитку та розгляду з аксіологічної точки зору. Численні дослідження, головним чином, у сфері психології, щодо визначення характеру креативності, способів формування та розвитку креативності, різних креативних змін у суспільстві. Сучасні теорії розвитку креативності виявляють суть цього явища, але вони не розкривають соціальну цінність творчості. Тому розгляд теорій творчості здається необхідним з точки зору соціальної складової.

Аналіз останніх досліджень. Ця проблема розглядається наступними авторами: як творча діяльність дослідника в рамках науково-технічної творчості — І. Дзюба, В. Геройменко, Н. Іванов; в рамках психофізіологічних аспектів творчості особи — Е. Рибалко, А. Морозов, Д. Чернілевський, В. Менжулін; творчість як спосіб соціальної конструкції реальності — Р. Флорида, П. Бергер, К. Поппер, Дж. Лакан, І. Мацеєвич.

Мета статті — виявити сутнісні особливості сучасних концепцій креативності з метою дослідження найважливіших складових соціальних перетворень, розкриття закономірностей теорій креативності задля реалізації креативності на практиці.

Виклад основного матеріалу: поява певних творчих теорій пов'язана з громадським розвитком — зростанням нових технологій, підвищенням інтересом до інформаційних ресурсів тощо. Для такого розвитку важливі когнітивні орієнтації суспільства. Можливість аналізувати досягнення минулого та обґрунтованого формування свого ставлення до них. Створення різноманітних технічних нововведень не тільки сприяє розвитку креативності в технічних галузях науки. Нові знання, на рівні технологій та досягнень у точних регіонах науки сприяють підвищенню інтересу до знань взагалі, а також творчості. Це нова інформація про нові явища та процеси може вирішити проблеми та протиріччя, що виникають у суспільстві: «Суспільство орієнтоване на знання, це одна з парадигм його розвитку» [1, с. 33].

Однією з найбільш розвинених теорій творчості є теорія еволюції, яка розглядає характер творчості як діяльності людини, спрямованої на отримання нових суспільно значущих цінностей. Ранні теорії творчості запозичили поняття «нового» з повсякденної свідомості, не маючи розвинутої систему наукових концепцій. Цей критерій креативності відображає на рівні явища (чисто формального) результатів творчого процесу. Слід зазначити, що підхід до креативності як сукупності результатів мав безперечну соціальну основу: для більшої частини історії людства, акцент робився на продуктивній стороні діяльності (яку ми можемо спостерігати сьогодні), існувала думка, що лише готові результати творчого процесу мають соціальну значущість. Абсолютизація ефективної сторони творчого процесу призвела до виникнення досконалості концепцій креативності, розуміння її як «механізму продуктивного розвитку», де абстрактна новинка будь-якого продукту стає безумовною істотною ознакою креативності. Це при-

зводить до розуміння будь-якого акту діяльності, який не зводиться до створення нових матеріальних та духовних цінностей, як акт не креативний.

Все, створене людством, на основі логіки теорії, є креативним лише за критерієм новизни. Нове визначає розвиток людства. Однак, не слід знижати моральну складову будь-якого процесу створення, оскільки людина не може творити поза межами суспільства, а суспільство, у свою чергу, не чітко визначає межі допустимого. Так, новими можуть бути інструменти для масового знищення та шкідливі комп'ютерні програми. Неможливо заперечувати креативний початок у них (оскільки критерії новизни невід'ємно тут присутні), але в той же час їх не можна назвати загальнозначущими, визнаними, хоча певним чином ці явища визначають подальші креативні прояви в окремих науках, а також у розвитку суспільства в цілому. Нове не завжди приносить креативний результат, затверджений та прийнятий всім суспільством, оскільки часто це процес створення нового, що будь-яким способом порушує права певного шару (нації, держави), не завжди своєчасно приймається та використовується.

Сучасна творчість дослідників, з урахуванням різних форм творчості, як такі, зосереджені на технічній формі. Творчість у сфері технології виявляється не за формою обмеженого реального результату людської діяльності, але у формі інтеграції людської здатності себе до різання та виробництва культури. Основною особливістю творчості є аспекти гуманізації іміджу науки, що виявляються в тенденціях відходів від антипсихологічного розвитку до тенденцій помірному психологізму, від вивчення контексту обґрунтування контексту відкриття, від «безсуб'єктної» епістемології до суб'єктно-гуманістичної [2, с. 11].

Отже, творчість розуміє результат і в природі процесу як спосіб розвитку особистості. Для людства, аксіологічна складова творчості не є матеріальними проявами, але в здатності впливати на сам суспільство, викликаючи свої інтереси, прагнення, основні тенденції та теорію розвитку.

Сучасні теорії розуміння творця як творця нового, предметом творчості вважають в ньому основний предмет діяльності. Так Н. Б. Іванов інтерпретує творчу ідентичність, як таку, незважаючи на свою соціальну необхідність, тим не менше. «Це непросто, ризиковано розкрити обличчя творця ... мало того, що ти ризикуєш або видаватись смішним, або наводити жах, намагаючись узгодити благі наміри, що лежать на поверхні і світло, що рветься зсередини і є анархічним даром неба...» [3, с. 29].

Активно проводяться дослідження Е. Рибалко, Л. Рудкевич, на предмет вивчення креативних можливостей людини. Креативність вивчається як з гендерної точки зору, так і з вікових характеристик. Отже, для людини, вік 25–45 років веде до реалізації креативних здібностей, але дослідники визначають п'яте десятиліття як «друге кульмінацію» розвитку креативності. І виділяють період креативної активності перед смертю — Сен-Симон, Гельвецій, Сервантес, Барток, Бетховен, Лаплас, Коперник [4, с. 89].

Суспільство безпосередньо впливає на розвиток нових ідей та розуміння творчості як об'єктивну особисту цінність. Здійснюючи це за допомогою системи освіти. Оскільки існує спеціальне соціальне замовлення на потреби в інноваціях, система освіти повинна підготувати відповідну особу з особистим суверенітетом, вільним та творчим, здатним постійно самостійно визначатися не стільки, як частина сфери професійної діяльності, як у сфері універсального значення [5, с. 5].

Вважаючи новизну однією з основних характеристик творчості, ми, ми розуміємо нове як визначаючу складову сучасного розвитку суспільства. Але не завжди креативність, як прояв нового, здатна засвоювати і виступати як цінність суспільства. Людина здатна поглинати не всі нове і доступне для нього. Дослідники розглядають феномен «теорії нори» (за однойменним твором Ф. Кафки), згідно з яким

існуюче життя демонструє все існування, а різні нове деструктивно впливає на особу. Якщо людина не може жити в нових умовах, «період активної діяльності замінюється безнадійною пасивністю» [6, с. 93].

Креативність не є певним ідеальним критерієм для розуміння сучасних явищ у суспільстві. Однак він виступає як необхідний компонент, що визначає розвиток напрямків людської діяльності. Оскільки не всі члени суспільства можуть бути прийняті нові, оскільки такі, необхідно, щоб всі творчі продукти пройшли певну асиміляцію та адаптацію в суспільстві. Одним з цих проявів є прийняття творчих ідеалів як спеціальних цінностей. Суспільство сприймає творчу ідентичність, творчий продукт, творчий процес, як це необхідні сучасні явища. Представляючи їх як основні компоненти сучасного існування.

Творчість сучасних дослідників розглядається з ірраціональної точки зору, його несвідомі компоненти виділяються. У той же час утилітарна важливість його результатів не втрачає їхньої актуальності. Раціонально-практичний компонент творчості розуміється як основа творчого результату.

Творчий процес розглядається з точки зору різних як фізичних, так і психічних відхилень людини. Несвідомі явища суттєво впливають на творчий процес, викликаючи не тільки способи вирішення проблеми, а й виявлення наукового інтересу до тієї чи іншої сфери досліджень. Так В. Менжулін висвітлює основні характеристики творчості на основі різних захворювань людини. Пояснюючи процес творчості з точки зору внутрішнього потенціалу людини, спровокований фізичними та психічними недоліками [7, с. 11].

Такі стани розглядаються не тільки в сучасному часі. Історично, вивчаючи внутрішній світ людини, виділили деякі внутрішні стани, які безпосередньо впливають на особу та її діяльність. Англійський лікар XVII ст. Р. Бартон, щоб послатися зі своїм власним душевним кризовим станом, використовував вираження «меланхолія вченого».

Швейцарсько-канадський історик науки Анрі Ф. Еленбергер для реконструкції вирішальних моментів в інтелектуальних біографіях ряду впливових мислителів (Ніцше, Фрейд, Юнг) вводить поняття «творча хвороба» — конкретний стан, в якому найбільш яскраво проявляються креативні здібності [8, с. 12].

Новаліс (німецький поет, філософ епохи романтизму) говорив, що людина мала надзвичайно малу інформацію щодо того, як повертати свої власні захворювання собі на користь. Враховуючи, що вони є стимулом для когнітивних здібностей людини та діяльності в цілому. «Існує така енергія, яка не вважає, що це продукт захворювання та слабкості, виявляється сильнішою, ніж звичайна енергія, і, крім того, як тільки енергія зникне, людина відчуває більшу слабкість, ніж раніше» [9, с. 455].

Більш детальне вивчення цієї інтерпретації природи креативності отримало в даний час. Німецький лікар, філософ Віктор фон Вайцекер вважав, що деякий фізичний симптом може бути усунений через появу в свідомості пацієнта деякої креативної ідеї — як правило такої, що має глобальний філософський характер. Такі стани особливо активно виявляються у вигляді креативності в історії, релігії, літературі, філософії та психіатрії.

Зв'язок креативності з фізичним станом людини виступає як предмет вивчення багатьох дослідників. У сучасній філософії розуміється як одна з рушійних сил творчого процесу, здатна визначити все це нове, що є соціальною потребою.

Істотне значення для вивчення креативності сучасними дослідниками представляє соціальна складова. Креативність, незважаючи на різні точки зору, вільне тлумачення цієї концепції, як правило, розглядається як суспільне явище.

Міжнародний інтерес до явища креативності, вивчаючи її універсальний характер, філософські підстави, проявляється у вигляді низки програм,

дослідницькими розробками. Ці дослідження знайшли вираження у конкретних теоріях креативності.

Програма креативної індустрії, яка була сформована в середині 90-х років ХХ століття у Великобританії, охоплює сфери культури, науки, бізнесу та високих технологій (незважаючи на негативні моменти) була прийнята багатьма європейськими урядами. Німеччина, Австрія, Фінляндія, Швеція, Данія, Нідерланди, Норвегія використовують програму креативної індустрії. І на початку ХХІ століття ідея (і пізніше поняття креативної індустрії) йде на міждержавний рівень, крім того, вона стає органічною частиною теорії сталого розвитку (творчі галузі, 2004 р.) [10, р. 25].

Науковий обіг включає поняття «креативна економіка», введене Дж. Хоккінсом — тип економіки, який утворюється внаслідок розвитку креативної індустрії [11, с.7].

Поняття креативної індустрії пов'язано з інтелектуальною власністю, яка може бути диференційована в чотирьох основних класах: авторське право, патенти, торговельні марки та дизайн [12, с. 61]. Різні види креативності як процесу, отриманого з її поняття, широко входять до сучасного наукового обігу. Активно застосовуються в різних сферах. І якщо раніше креативність вивчалася лише в рамках психології, зараз вона стала предметом дослідження, соціології, політичної науки, економіки, філософії.

Креативність у суспільстві набуває найважливішу функцію — викликає виробництво. Креативні орієнтації, проектування ідеї нового та всіх видів перетворень на громадському розвитку, охоплюють різноманітні сфери діяльності людини.

Розгляд основних моментів креативності окремої особистості необхідний для більш повного розуміння проблеми творчого суспільства, через те, що компанія складається з творчих особистостей. Під креативним суспільством ми розуміємо спільноту людей, які керуються принципами творчості в різних сферах їхнього життя. Сучасне суспільство виступає як ступінь розвитку техногенної цивілізації, на якому знання, у формі інформації стає важливим соціальним чинником, принципово трансформує всі сфери життя — виробництво та споживання, фінансову діяльність та торгівлю, соціальну структуру суспільства та політичне життя, сферу послуг та духовну культуру. Цей багатогранний процес охоплює все суспільство в цілому, і розгортається на трьох основних рівнях: техніко-технологічному, соціальному та культурному. Інформатизацію суспільства можна уявити як техніко-соціокультурний феномен. Потенціал суспільства проявляється не стільки в технологічній сфері суспільства, скільки у соціокультурній. Креативне суспільство — це поєднання особистих та соціальних ресурсів, здатних існувати у віці інформації та високих технологій. Ми вважаємо, що творче суспільство може призвести до значних якісних змін у подальшому розвитку суспільства — демократизації методів державної діяльності, розширення потенціалу культури. Оскільки творчі особистості діють в предметі виробництва основних творчих ідей та продуктів.

Дослідники П. Бергер і Т. Лукман, що вивчають креативне суспільство, вводять в науковий обіг, філософську концепцію дотеоретичного знання, яка представлена як реальність, що інтерпретується нами та має суб'єктивне значення для нас [13, с. 41]. Дослідники підкреслюють наявність конкретного компонента всього масиву знань, в яких вони бачать джерело креативності — те, що не можна ввести в конкретну структуру, але це щось і викликає створення креативного.

Якісно інше розуміння креативності як суспільного явища представлене К. Поппером. Його теорія ґрунтується на суто проблемній резолюції, використовуючи розум, виразне мислення та досвід, значення емоцій та симпатій мінімізується. Ця

позиція може бути укладена у вираженні: «Я можу бути неправильним, і ви можете помилятися, але ми можемо поступово наблизитися до істини» [14, с. 260].

Створення різноманітних нових соціальних можливостей тягне за собою необхідність існування принципу раціональної критики. Оскільки креативність як явище має особливу соціальну цінність, але це сприяє відокремленню від невігідних різноманітних проявів хворобливої свідомості та абсурдних досягнень. Лише введення аксіологічного визначення, випробовує ці досягнення до загальних досягнень історії, суспільного значення, відкриває креативний продукт до публічного аналізу, можна говорити про креативність того чи іншого досягнення. За умови дотримання цього моменту креативність як явище є можливою. Оскільки суспільство, у свою чергу, таким чином реалізує діяльність, яка звільняє поле для креативного досягнення буття.

Трансформація характеру багатьох соціокультурних явищ у контексті інформаційного суспільства розширює свій креативний потенціал завдяки перегляду самих принципів розуміння суспільства. Воно не тлумачиться як статичний об'єкт адміністративного впливу, нормативне регулювання соціальної координації, але як динамічна сфера самовільних та слабо скоординованих процесів. Ментальність, що змінюється таким чином, дозволяє індивідам виходити за межі соціальних структур. І це, у свою чергу, дозволяє краще реалізувати свій власний креативний потенціал незалежно від соціального статусу [15, с. 98].

Найбільш детально креативну дію була вивчено сучасним філософом та соціологом Х. Йоасом. У своїй книзі «Креативність дії», дослідник зупиняється на спеціальних складових дії, як таких, що базуються на прагматизмі, заснованому на повсякденному житті. Дослідник вважає, що людина створює дію внаслідок самої дії. Його сучасне розуміння креативності вибудовується на утилітарності, практичності всього, що виробляється. Вчений пропонує спосіб дії, що призводить до креативного результату. Дія досліджується ним як інструмент отримання креативного продукту.

Телеологічна інтерпретація інтенціональності дій відокремлює її від пізнання; стимулом до дії вважається однозначно визначені, задалегідь намічені інтенції, що конкретно ідентифікують мотиви та цінності. Вслід за прагматистами Йоас вважає, що такий розподіл повинен бути усунутий, що дія спрямовується та перенаправляється в ситуаційних контекстах. Встановлення мети, з його погляду, «Креативність дії» виникає не внаслідок духовної дії, але в результаті відображення на вже впливаючи на наш ефект гідравлічних прагнень. Ці прагнення розміщені в нашому тілі. Його навички, звички та способи ставлення до навколишнього світу мають свідомі цілі, наміри; сама інтенціональність полягає в керуванні рефлексивної поведінки [16, с. 195].

Простежується зв'язок з іншим дослідником Ж. Лаканом, який, на основі доопрацювання та перетворення психоаналітичної спадщини, приходять до висновку, що не будь-які дії є креативними. Креативність розуміється як декілька спонтанних процесів, іноді неможливо розрахувати всі їх основи які є раціональними. Не всі дії можуть бути креативними, хоча вони можуть призвести до креативного результату. І в цьому випадку це соціальна складова, яка є еталоном визначення креативності як така [17, с. 115].

Ханс Йоас розгортає свою теорію креативної дії, акцентує увагу на співвіднесеності людської дії з певною ситуацією, і вважається конститутивна, а не тільки контингентною (переважною) кореляцією. Дослідник передбачає креативну ситуацію, наявність актуальності креативних дій. Креативність може бути досягнута, якщо дія містить припущення про тип ситуацій, в яких допустимо дотримуватися звички, правила, визначеного алгоритмом дій. У такому випадку сфера застосування вхідних намірів є конкретною ситуацією. Вони можуть визначити, спровокувати

конкретні дії. Оскільки ми сприймаємо ситуацію, яка відвезла з нашою здатністю діяти, як ми реалізуємо цю дію, оскільки таке вирішується в процесі відображення ситуації [16, с. 197].

Сучасні теорії креативності розробляють положення не тільки відносно характеру цього явища, алгоритмів розвитку та стимулювання її, а роблять акцент на суспільній складовій. Соціальний аспект творчості виступає як фундаментальний компонент усіх сучасних теорій, навіть якщо розглянуто особисті аспекти креативності.

Висновки. Сучасні теорії креативності мають на меті розкрити сутність процесу креативності та продемонструвати алгоритм дій, що мав би привести до креативних результатів творчого процесу. Розвиток креативності як особистісного феномена має перспективи соціальних наслідків: креативне суспільство, креативна економіка — ось сучасні аксіологічні чинники, що обумовлюють соціальні потреби, пошуки, очікування. Складовими сучасних теорій креативності виступають різноманітні фактори, від цінності нового самого по собі, до креативної дії як початкового елемента креативного процесу. Визначення складових креативного процесу має забезпечити як креативний результат, так і можливість його повторення та інтерпретації в майбутній діяльності. Перспективним в даному дослідженні може виступати моніторинг останніх досліджень з метою удосконалення креативного процесу, також до майбутніх очікувань можна віднести введення в освітній процес досліджених елементів креативності з метою їх вивчення та практичного відпрацювання.

Список літератури

1. Дзюба І. Інновації інтелекту. Одухотворена істина чи бенкетування технологій. *Віче*. 2002. № 9. С. 32–35.
2. Героименко В. А. Личностное знание и научное творчество / под ред. М.А. Слемнева. Мн. : Наука и техника, 1989. 208 с.
3. Иванов Н. Б. Творец и его жертва: к онтологии иллюзии. *Вестник Санкт-петербургского университета. Серия 6. Философия, политология, социология, психология, право*. 1994. № 4. С. 29–38.
4. Рыбалко Е. Ф., Рудкевич Л. А. Творческая продуктивность и возраст. *Вестник Санкт-петербургского университета. Серия 6. Философия, политология, социология, психология, право*. 1994. № 4. С. 88–90.
5. Морозов А. В., Чернилевский Д. В. Креативная психология и педагогика: учебное пособие. М. : Академический Проект, 2004. 2-е изд., испр. и доп. 560 с.
6. Мяло К. На круги своя: перед вызовом глобализации. *Россия XXI век*. 2005. № 2. С. 92–103.
7. Менжулін В. І. Психобіографічне підґрунтя психоаналітичних відкриттів та поняття «творчої хвороби». *Наукові записки. Філософія та релігієзнавство. Національний університет «Києво-Могилянська Академія»*. 2008. № 76. С. 11–18.
8. Beyond the Unconscious: Essays of Henri F. Ellenberger in the History of Psychiatry / edited by Mark S. Mikale. *Princeton: Princeton University Press*, 1993. XII, 428 p.
9. Литературные манифесты западноевропейских романтиков / Собрание текстов. Вступит. статья [с. 5–43] и общ. ред. А. С. Дмитриева. М. : Изд-во МГУ, 1980. 638 с.
10. Beyond the Creative Industries: Mapping the Creative Economy in the United Kingdom (February 2008) / ed. by P. L. Higgs et al. London, February 2008.
11. Howkins J. *The Creative Economy: How People Make Money from Ideas*. London: Penguin Books, 2007. 270 p.
12. Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее. М. : Классика-XXI, 2007. 432 с.

13. Бергер П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М. : Медиум, 1995. 323 с.
14. Поппер К. Открытое общество и его враги: В 2-х т. М. : 1992. Т 2. 320 с.
15. Мацеевич И. Креативное общество: в поисках релевантной социальной теории. *Социология: теория, методы, маркетинг*. 2010. № 2. С. 98–111.
16. Йоас Х. Креативность действия. СПб. : Алетейя, 2005. 345 с.
17. Лакан Ж. Семинары / в ред. Ж.-А. Миллера; пер. с франц. М. Титовой, А. Черноглазова. М. : ГНОЗИС: Логос. кн. 1. 1998. 425 с.

References

1. Dziuba, I. (2002). *Innovatsii intelektu. Odukhotvorena istyna chy benketuvannia tekhnolohii* [Innovation of intelligence. Oducted Truth or Banqueting Technologies]. *Viche* [Chamber], no. 9, pp. 32–35.
2. Geroimenko, V. (1989). *Lichnostnoe znanie i nauchnoe tvorchestvo* [Learn-language and scientific creativity]. Minsk, Nauka i tehnika Publ., 208 p.
3. Ivanov, N. (1994). *Tvorec i ego zhertva: k ontologii illyuzii* [Creator and his victim: to the ontology of illusion] *Vestnik Sankt-peterburgskogo universiteta. Seriya 6. Filosofiya, politologiya, sociologiya, psihologiya, pravo* [Bulletin of the University of St. Petersburg. Series 6. Philosophy, Political Science, Sociology, Psychology, Law], no. 4, pp. 29–38.
4. Rybalko E., Rudkevich, L. (1994). *Tvorcheskaya produktivnost' i vozrast* [Creative productivity and age]. *Vestnik Sankt-peterburgskogo universiteta. Seriya 6. Filosofiya, politologiya, sociologiya, psihologiya, pravo* [Bulletin of the University of St. Petersburg. Series 6. Philosophy, Political Science, Sociology, Psychology, Law], no. 4, pp. 88–90.
5. Morozov, A., Chernilevskij, D. (2004). *Kreativnaya psihologiya i pedagogika* [Creative psychology and pedagogy]. Moscow, Akademicheskij Proekt Publ., 560 p.
6. Myalo, K. (2005). *Na krugi svoya: pered vyzovom globalizacii* [On the circles: Before calling globalization]. *Rossiya XXI vek* [Russia XXI century], no. 2, pp. 92–103.
7. Menzhulin, V. I. (2008). *Psykhobiohrafichne pidgruntia psykhoanalychnykh vidkryttiv ta poniattia «tvorchoi khvoroby»* [Psychobiographic foundation of psychoanalytic discoveries and the concept of «creative disease». *Naukovi zapysky. Filosofiia ta rehiiieznavstvo* [Scientific notes. Philosophy and religious studies]. National University «Kyiv-Mohyla Academy» Publ., no. 76, pp. 11–18.
8. Mark S. Mikale (ed.) (1993). *Beyond the Unconscious: Essaus of Henri F. Ellenberger in the History of Psychiatry*. Princeton, Princeton University Press Publ., XII, 428 p.
9. Dmiytriev, A. S. (Ed.) (1980). *Literaturnye manifesty zapadnoevropejskih romantikov: sobranie sochineniy* [Literary manifestes of Western European romantics: collection of literary works]. Moscow, Moscow State University Publ., 638 p.
10. Higgs, P. L. (Ed.) (2008). *Beyond the Creative Industries: Mapping the Creative Economy in the United Kindom* (February 2008). London.
11. Howkins, J. (2007). *The Creative Economy: How People Make Money from Ideas*. London, Penguin Books Publ., 270 p.
12. Florida, R. (2007) *Kreativnyj klass: lyudi, kotorye menyayut budushchee* [Creative class: People who change the future]. Moscow, Klassika-XXI Publ., 2007. 432 p.
13. Berger, P. (1995). *Social'noe konstruirovanie real'nosti: Traktat po sociologii znaniya* [Social Designing of Reality: Treatise on Sociology of Knowledge]. Moscow, Medium Publ., 323 p.
14. Popper, K. (1992). *Otkrytoe obshchestvo i ego vragi* [Open society and its enemies]. Moscow, vol. 2, 320 p.
15. Maceevich, I. (2010). *Kreativnoe obshchestvo: v poiskah relevantnoj social'noj teorii* [Creative Society: in search of relevant social theory]. *Sociologiya: teoriya, metody, marketing* [Sociology: theory, methods, marketing], no. 2, pp. 98–111.

16. Joas, H. (2005). *Kreativnost' dejstviya* [Action of Creativity]. St Petersburg, Aletejya Publ., 345 p.
17. Lakan, Zh. (1998). *Seminary* [Seminars]. Moscow, GNOZIS: Logos Publ., 425 p.

Дата надходження рукопису 22.11.2021

Objective. *The objective of the article is to determine the essential features of modern creativity theories, establish structural components of creativity, specify the basic creative components subjected to development, study and can act as educational components.*

Methods. *In order to study the main factors of creative theories the author applies natural and ontological and socio-ontological methods, an axiological approach to determine the consequences of creativity and results in the social context, an individual approach is used in the disclosure of the essence of personal contribution, personal effects of creativity, the moral and ethical method acts in force when considering both the process of creativity, the possible consequences of the results, and the actual research of the creative process. The scientific principles of research are the principle of objectivity (in analyzing the results of the creative process), determinism (used to study the process of creativity), systemicity (the general statement of the material is based on the integral perception of creativity in the system of individual, physiological, social and cultural norms).*

Results. *Achievements of modern science are intended to ensure creative changes and expectations of modern society. The value of creativity on a personal level leads to its continuous development and consideration from an axiological point of view. Numerous studies are mainly in the field of psychology, regarding the determination of the nature of creativity, methods of formation and development of truity, various creative changes in society. Modern theories of creativity development reveal the essence of this phenomenon, but they do not reveal the social value of creativity. Therefore, consideration of creativity theories seems to be necessary in terms of social components. The problem examines the fact that in society there is a problem of systemic consideration of creativity, there is a need to indicate the nature of its manifestation, outline social consequences. Since creativity is not limited to technical innovations, original business models, creating a new one in itself, it can not be studied theoretically completely due to the consideration of the components of the personal consciousness of the individual-creator. We can talk about the manifestation of creativity only in terms of its results, which contribute to the progressive development of society. These results are either supported by the society, or not accepted. Currently we noted the existence of such phenomena as the inside of creativity — any act aimed at the comprehensive positive transformation of reality is socially significant. Modern society requires from man only producing something new, it applies the transformation carried out even minor aspects, calling them creative. Modern theories of creativity are intended to reveal the essence of the process of creativity and demonstrate the sequence of actions that would lead to creative results of the creative process. Developing creativity as a personal phenomenon has social consequences of perspectives: a creative society, creative economy — that modern axiological factors that contribute to social needs, searching, waiting. The components of modern theories of creativity serve a variety of factors on the value of the new by itself to creative action as the initial element of the creative process. Identifying the components of creative process should ensure the creative results and the possibility of repetition and interpretation in future activities. The perspective in this study may be the monitoring of recent research to improve the creative process as to future expectations include the introduction in the educational process elements studied creativity for their study and practical testing.*

Key words: *creativity, the new, creative process, creative consequences, creative result, development of creativity.*

DOI : 10.33274/2079-4835-2021-23-2-97-97

УДК 378.013.2:174.7-057.875

Ревуцька С. К., Донецький національний університет економіки і торгівлі
канд. філол. наук, імені Михайла Туган-Барановського, м. Кривий Ріг,
Україна, e-mail: revutska@donnuet.edu.ua
ORCID: 0000-0002-8969-1295

Бендебері Ю. А., e-mail: bendeberi_ua@donnuet.edu.ua
студентка

ОРАТОРСЬКА ВПРАВНІСТЬ В. ЮЩЕНКА

UDC 378.013.2:174.7-057.875

Revutska S. K., Mykhailo Tuhun-Baranovskyi Donetsk National University of
PhD in Philological Economics and Trade, Kryvyi Rih, Ukraine, e-mail: revutska@
sciences donnuet.edu.ua
ORCID: 0000-0002-8969-1295

Bendeberi Yu. A., e-mail: bendeberi_ua@donnuet.edu.ua
Student

V. YUSHCHENKO'S PUBLIC SPEAKING SKILLS

***Мета.** Дослідити ораторські прийоми і засоби невербальної комунікації В. Ющенко на фото- і відеоматеріалах, розміщених у вільному доступі.*

***Методи.** Основні наукові результати було отримано шляхом аналітичного спостереження за невербалікою політика під час виступів чи інтерв'ю.*

***Результати.** У процесі дослідження невербальних засобів комунікації В. Ющенко проаналізовано відео- і фотоматеріали різних років;*

Останнім часом ораторська майстерність стала неодмінної складовою компетентностей фахівця в різних сферах життєдіяльності. Вміння володіти словом для політика — один із основних інструментів у побудові комунікації із аудиторією. На шпальтах газет, інтернет-видань і, навіть наукових журналів, все частіше почали з'являтися аналітичні роботи щодо ораторських здібностей, прийомів українських публічних осіб, у першу чергу — президентів. Особливий інтерес становить сфера невербального спілкування, адже саме вона чи не найбільше впливає на сприйняття оратора аудиторією. Третій президент України запам'ятався багатьом своїм широким спектром саме невербальних засобів, що майже були відсутніми у попередніх лідерів.

Не зважаючи на важливість невербальної складової у публічних виступах лідера країни, у науковій літературі, зокрема стосовно В. Ющенко, увага приділена принагідно, а тому потребує детального вивчення. У процесі аналізу невербальних засобів комунікації було з'ясовано, що для третього президента України притаманні власні особисті засоби, що створюють його цілісний портрет оратора. Його жестикуляція цілком заперечує думку «чим вище соціально-економічне становище людини, тим менше у неї розвинута жестикуляція й бідніші рухи тіла для передавання інформації» [12]. Найширше у процесі невербальної комунікації політик використовує руки, що дають йому можливість підкріплювати власні позиції, свідчать про його наміри і готовність. Важливим також є той факт, що умови комунікації чи соціальний стан співбесідника не впливає на значення жестів чи їх набір, вони стандартні і сталі. Загалом найуживанішими є жести переконання, об'єднуючі, деталізації, сумніву чи розмірковування. Тож, В. Ющенко, як оратор, цілком може становити приклад наслідування для студентів під час здобуття ними навичок ораторської майстерності.

Ключові слова: жест, невербальна комунікація, міміка, промова, комунікація, аудиторія.

Постановка проблеми. Останнім часом ораторська майстерність стала неодмінною складовою компетентностей фахівця в різних сферах життєдіяльності. Вміння володіти словом для політика — один із основних інструментів у побудові комунікації із аудиторією. На шпальтах газет, інтернет-видань і, навіть наукових журналів, все частіше почали з'являтися аналітичні роботи щодо ораторських здібностей, прийомів українських публічних осіб, у першу чергу — президентів.

Публічні виступи президентів завжди ретельно готуються спічрайтерами, які добре розуміються на риторичних прийомах впливу на аудиторію, тож тривалий час такі продумані тексти і їх виголошення не становили особливого зацікавлення науковців. Відхід від запланованих фраз, коментарів у процесі спілкування чи виступу, навпаки, викликає подекуди гучне обговорення. Особливий інтерес становить сфера невербального спілкування, адже саме вона чи не найбільше впливає на сприйняття оратора аудиторією. Так, за дослідженнями психологів доведено, що «в процесі взаємодії людей 60–80% комунікацій здійснюється за рахунок невербальних засобів і тільки 20–40% — за рахунок вербальних». [9]. Третій президент України запам'ятався багатьом своїм широким спектром саме невербальних засобів, що майже були відсутніми у попередніх лідерів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ораторська діяльність В. Ющенка не одноразово ставала предметом зацікавлень науковців, у тому числі і його вербальні і невербальні комунікативні засоби. Так, політичний психолог С. Чуніхіна характеризує його доволі коротко: «страждав на схильність до резонансності» [13], тобто людину, «яка має схильність до довгих повчальних промов і просторікувань» [2; С. 1209]. О. Добош, О. Сабан досліджують загальний імідж та ідіостиль Віктора Андрійовича, здебільшого приділяючи увагу вербальним засобам комунікації (лексичний, граматичний, стилістичний рівні) [4; С. 193]. Л. Ваннек звертає увагу на голосових параметрах і засобах, висновуючи, що: «голосова поведінка В. Ющенко не належить до його сильних інструментів самовираження і впливу» Серед найбільш вживаних жестів колишнього президента виокремлює три домінуючі: «перший — це жест підготовки рук до роботи, коли він підправляє манжети; другий жест — це щіпочка солі, коли він хоче передати основну інформацію (це метафора передачі для нього); третій жест — відкриті долоні. Цей жест позначає таку природну відвертість Президента, а в деяких ситуаціях він позначає безпорадність» [1]. Деякі з них цілком можуть супроводжувати мовлення особи, схильної до резонансності.

У роботі А. Литвина «Публічні комунікації президентів України та роль спічрайтерів у цьому процесі» знаходимо ще одне цікаве зауваження, що є суголосним із характеристикою С. Чуніхіної. Автор стверджує, що у процесі підготовки виступів третій президент часто послуговувався не готовими текстами, а «аналітичними матеріалами, на основі яких він мав говорити» [7; С. 113]. Такі інформаційні кейси давали можливість не «говорити з листка», як до цього робили більшість лідерів, а спіраючись на факти, імпровізувати.

Не зважаючи на важливість невербальної складової у публічних виступах лідера країни, у науковій літературі, зокрема стосовно В. Ющенка, увага приділена принагідно, а тому потребує детального вивчення.

Мета статті — дослідити і охарактеризувати насамперед невербальні ораторські прийоми і засоби комунікації у виступах В. Ющенка.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі комунікації оратора й аудиторії важливу роль відіграють невербальні чинники. Окрім того, що у процесі

комунікації ми більше половини інформації сприймаємо через невербальну, то вона ще й викриває несвідомі процеси, тобто дає більший відсоток інформаційної правдивості, аніж вербальні засоби, точніше характеризує й індивідуалізує особу оратора. Використання таких засобів не завжди можна продумати і дотриматися під час, особливо емоційного, виступу. Проте, вони можуть доповнити психологічний портрет оратора, або ж і взагалі створити певний індивідуалізований образ.

Політичні виступи наразі широко популяризуються через різні канали (телебачення, особисті сторінки соцмереж, ютуб канали) і мають вагомий вплив на сучасне суспільство. Розібратися у правдивості, щирості таких виступів доволі складно, це потребує певної підготовки реципієнта. Особливо цього потребує найбільший інтернет-споживач за віковим критерієм — молодь. Останні 5–10 років в Україні активно почали впроваджувати курс риторики і ораторської майстерності, де студентство має можливість отримати не лише базові знання з мистецтва слова, а й навчитися аналізувати чужі виступи. Яскравими зразками у такому процесі є публічні виступи українських політиків.

І. Ковалинська дає таке визначення невербальної комунікації: «спілкування за допомогою жестів (мови жестів), міміки, рухів тіла й деяких інших засобів, за виключенням мовних» [5; С. 17]. У свою чергу таке спілкування передбачає виконання таких функцій: «а) регулювати протікання процесу спілкування, створювати психологічний контакт між партнерами; б) збагачувати значення, що передаються словами, направляти розуміння словесного тексту; висловлювати емоції й відобразити розуміння ситуації» [15–16]. Також дослідниця відзначає вплив культурних чинників на форми невербального спілкування.

Тлумачення невербальної комунікації у такому розумінні неможливе без вербального, а отже невербальне є супровідним. Серед невербальних засобів найбільш дослідженим є питання жестикуляції, її характеристики, тлумачення, класифікації. Жестикулюючи, людина намагається чіткіше, виразніше передати свою думку, при цьому жестикуляція посилюється, коли людина перебуває у збудженому емоційному стані, коли те, про що говорить оратор хвилює і його. Так само активніше жестикулює, коли помітний слабкий зв'язок із аудиторією, або й взагалі втрачено, таким чином оратор намагається відновити його. При цьому один і той самий жест можна тлумачити виключно у контексті з вербальним вираженням думки.

Нашу наукову увагу привернув третій президент України В. Ющенко, який багатьом запам'ятався як яскравий оратор з красномовною жестикуляцією ще з часів Помаранчевої революції. Саме використання широкого спектру невербальних засобів у поєднанні із палкими текстами вплинула на рішення багатьох виборців. На думку А. Колесника «невербальна поведінка політиків виконує дві основні функції - інформаційну (виявляється у відношенні політика до різних об'єктів) та комунікативну (проявляється під час взаємодії з суб'єктами)» [6].

У промовах В. Ющенко досить часто спостерігається таке увиразнення слів через жести і міміку. Особливо виразними у процесі комунікації є руки.

Робота рук під час інтерв'ю чи виступів В. Ющенко досить яскраво відбиває свідомі і підсвідомі процеси його як оратора. Так, піднятий угору вказівний палець часто означав важливість інформації і для реципієнта, і для колишнього президента, але, як тільки рука з піднятим пальцем змінювала вектор — палець дивився не вгору, а прямо чи трошки вниз — це вже означало невдоволення конкретною ситуацією, яку В. Ющенко бажав контролювати. Неодноразово спостерігався ще один жест з пальцями — загинання. Коли у словах відчутно було сумнів, великий палець розташовувався горизонтально, при цьому долонею вниз. Якщо долоня була

спрямована вгору, означало, що промовець усе подумки тримає під контролем, кожну деталь, і щоб нічого не випустити ніби перераховує щось, загинаючи пальці. Подібне значення мав іще й рух ребром долоні по столу (в повітрі) від себе.

Інколи вгору було піднято і великий і вказівний пальці, що означало певну конкретизацію, обмеження. Цей жест супроводжував фрази «у цей момент», «у такому випадку» тощо. На думку В. Козицького, стиснутий напівкулак міг означати, що політик говорить про «значимі плани, про відчуття особистої відповідальності» [8]. Дійсно, таке тлумачення має місце, зокрема під час інтерв'ю, коли В. Ющенко говорить про те, що спонукало його йти в прем'єри.

Жестами важливості можна назвати і домінуючий жест — з'єднані вказівний і великий пальці, так звана «дрібка солі». Часто це жест означає акцент на важливості думки і повернення контролю, особливо, коли супроводжується словами «вибачте» з рухом у напрямку співбесідника. Подекуди його можна тлумачити і як намагання пояснити якомога простіше - детально, просто на пальцях.

В інтерв'ю газеті «Сьогодні» його спічрайтер Д. Лубківський зазначає, що В. Ющенко ретельно готується до виступів і, навіть сам пише свої промови. Така робота над виголошенням давала можливість імпровізувати за попередньо підготовленими інформаційними блоками, продумати невербальний супровід тексту. За нашими спостереженнями під час перегляду відео виступів, інтерв'ю підтверджується ще одна думка Д. Лубківського: «у його виступах звучить колективна позиція всієї держави, але авторство — у політичному й буквальному сенсах — його» [Ющенко сам]. У жестах це виражалося знов таки через руки — той самий рух рукою від себе (пальці зімкнені). Інколи це було з'єднання пальців рук з вивертанням долонь вгору. Таким чином простежувалася і певна єдність оратора і співрозмовника.

Жестів зі значенням об'єднання третій президент використовує декілька. Перший з них піднятий кулак угору, який став популярним ще з Майдану та використовувався й іншими політиками. Інший, багатозначний жест, з'єднання пучків пальців біля грудей. Такий жест використовувався і як об'єднуючий, коли політик хотів продемонструвати суголосність, солідарність, спільність зі слухачем чи співрозмовником, і тоді, коли відчував певну напругу, вагання у відповідях. Так ніби це з'єднання пальців давало підтримку, певний захист. У промовах і інтерв'ю, навіть дописах у ФБ, Віктор Андрійович часто використовує займенники ми, нас, і, якщо це усне спілкування, воно обов'язково підкріплюється одним із об'єднуючих жестів.

Красномовним знаком чесності є жест кулака чи розкритої долоні біля серця. Це досить давній прийом впливу на аудиторію через вказівку на серце. У виступах В. Ющенка він з'являвся на завершення промови і мав подвійне значення: чесності і спільності. Він ніби вказував на те, що я відвертий з вами, я думаю про вас, бо ви у моєму серці. Такий жест безсумнівно викликав неабияку довіру аудиторії. Тобто спрацьовувало не що говорить оратор, а як.

Відома фраза політика «Оці руки нічого не брали/крали» супроводжувалася жестом чесності — відкритими долонями. Це такий собі давній спосіб демонстрації безпеки, беззбройності перед співбесідником.

Досить часто спостерігається під час інтерв'ю жести емоційного дискомфорту [3]. Так, наприклад, після жесту щодо особистої думки, часто слідував інший жест — торкання або почісування підборіддя. Це свідчить про сумнів у тому, що говорить, або ж про внутрішню мислинневу діяльність: розмірковує, аналізує, підбирає варіанти для продовження думки. Емоційний дискомфорт передають також жести перебирання окулярів в руках, прокручування обручки на пальці чи годинника на зап'ясті. Поза в такі незручні моменти також була відповідною. Так, наприклад, в

інтерв'ю з К. Осадчою, політик, відповідаючи, спирається на стіл, і в словах, і в жестах відчувається неупевненість, сумнів. Так, ніби, не маючи опори у своїх думках, він шукає її у фізичному світі.

Як допоміжний засіб використовувалася міміка. Увагу привертають губи, В. Ющенко закусує їх, підгинаючи в себе. Причиною такої поведінки є бажання позбутися стресової ситуації та емоційної напруги. Людина, кусаючи губи, намагається заподіяти собі фізичний біль, тим самим ніби привести себе до тями, коли намагається впоратися з емоціями. Якщо питання вкрай неприємне для політика, міміку підкріплює ще й жест закритості — схрещування рук на грудях, або підпирання паралельно складеними руками.

Не можна оминати увагою ще один жест руками, який впадає в око в процесі комунікації — підсмикування рукавів, підтягування манжетів. Психологи тлумачать цей жест, як готовність до роботи. У виступах В. Ющенко цей жест скоріше носив характер готовності розтлумачити, пояснити, адже за ним слідував почасти жест «дрібка солі». Також варто відзначити, що на неформальних зустрічах із робітниками, особливо влітку, політик представлений у сорочці із закатаними рукавами, що цілком можна розуміти, як готовність долучитися до виконання якоїсь спільної роботи.

Ну і на останок жест вітання для чоловіків — не менш красномовний. Положення руки дає можливість зрозуміти як ставиться до тебе співбесідник. Подаючи руку, В. Ющенко або протягував руку відкритою долонею так, щоб великий палець був догори, або накривав руку опонента зверху своєю, тобто, коли відкрита долоня розташована до долу. У першому випадку означає визнання рівноправності співбесідника, дружлюбну налаштованість, а в другому — перевагу, владність. Цікаво, що у загальній жестикуляції можновладця дуже рідко з'являлися жести влади.

Жести і міміка становлять певний індивідуальний портрет оратора, наділяючи його певними психологічними рисами, які вбачає аудиторія в процесі комунікації. Так, в процесі опитування студентів з'ясувалося, що його сприймають «як освічену, рішучу, комунікабельну людину, що має ораторські здібності (кожна риса набрала по 8,2%)» [11]. Безсумнівно, В. Ющенко володіє неабиякою ораторською вправністю і навіть має свої індивідуальні жести, які суголосні із тими характеристиками, які відзначаються реципієнтами — непослідовність, нерішучість, чесність і правдивість [11].

Висновки. У процесі аналізу невербальних засобів комунікації було з'ясовано, що для третього президента України притаманні власні особисті засоби, що створюють його цілісний портрет оратора. Його жестикуляція цілком заперечує думку «чим вище соціально-економічне становище людини, тим менше у неї розвинута жестикуляція й бідніші рухи тіла для передавання інформації» [12]. Найширше у процесі невербальної комунікації політик використовує руки, що дають йому можливість підкріплювати власні позиції, свідчать про його наміри і готовність. Важливим також є той факт, що умови комунікації чи соціальний стан співбесідника не впливає на значення жестів чи їх набір, вони стандартні і сталі. Загалом найуживанішими є жести переконання, об'єднуючі, деталізації, сумніву чи розмірковування.

Тож, В. Ющенко, як оратор, цілком може становити прилад наслідування для студентів під час здобуття ними навичок ораторської майстерності.

Список літератури

1. Ваннек Л. Українські політики — від рук до тіла. URL : <https://www.radiosvoboda.org/a/1847139.html>.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

3. Гарькавец С. А. Психология невербального общения : учебное пособие. Северодонецк : Петит, 2015. 214 с.
4. Добош О. С., Сабан О. В. Імідж та ідіостиль В. Ющенко, виражений через невербальні та вербальні засоби комунікації. Молодий вчений. 2018. № 10 (1). С. 192–197. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_10\(1\)_48](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_10(1)_48).
5. Ковалинська І. В. Невербальна комунікація. К. : Освіта України, 2014. 289 с. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4631/1/I_Kovalynska_NC_GI.pdf.
6. Колесник А. Невербальное поведение как составляющая имиджа В. Януковича. <https://psyfactor.org/lib/image3.htm>.
7. Литвин А. В. Публічні комунікації президентів України та роль спічрайтерів у цьому процесі. *Обрії друкарства*. 2020. № 1. С. 109–119. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/obdr_2020_1_11.
8. Психологи кое-что рассказали жестикологии Ющенко. URL : https://bin.ua/news/interesting/useful/43676-psikhologi_koe_cho_rasskazali_zhestikuliatsii_iushchenko.html.
9. Ратників В. П. Ділові комунікації. URL : https://stud.com.ua/64173/menedzhment/neverbalni_zasobi_komunikatsiyi_publichniy_promovi.
10. Серякова И. И. Невербалика политического дискурса. Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного університету. Філологія, педагогіка, психологія. 2011. Вип. 23. С. 19–25. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvkyu_2011_23_5.
11. Три українські президенти. URL : <http://veche.kiev.ua/journal/396>.
12. Чмут Т. К. Етика ділового спілкування — курс лекцій. URL : <https://subject.com.ua/psychology/ethics/49.html>
13. Чунихина С., Самый талантливый оратор из украинских президентов. URL : <https://inforesist.org/samyiy-talantliviyiy-orator-iz-ukrainskih-prezidentov>.
14. Ющенко сам собі пише промови й часто імпровізує. Українська правда. URL : <https://www.pravda.com.ua/news/2009/04/14/3878620>.

References

1. Vannek, L. *Ukrainski polityky — vid ruk do tila* [Ukrainian politicians — from hand to body]. Available at : <https://www.radiosvoboda.org/a/1847139.html>.
2. Busel, V. T. (2005). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv; Perun Publ., 1728 p.
3. Гарькавец, С. А. (2015). *Psihologija neverbal'noho obshhenija* [Psychology of non-verbal communication]. Severodoneck, Petit Publ., 214 p.
4. Dobosh, O. S., Saban, O. V. (2018). *Imidzh ta idiosstyl V. Yushchenka, vyrazhenyi cherez neverbalni ta verbalni zasoby komunikatsii* [Yushchenko's image and idiosyncrasy, expressed through non-verbal and verbal means of communication.]. *Molodyi vchenyi* [The young scientist], no. 10 (1), pp. 192–197. Available at : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_10\(1\)_48](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_10(1)_48).
5. Kovalynska, I. V. (2014). *Neverbalna komunikatsiia* [Nonverbal communication]. Kyiv, Education of Ukraine Publishing House, 289 p. Available at : https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/4631/1/I_Kovalynska_NC_GI.pdf.
6. Kolesnik, A. *Neverbal'noe povedenie kak sostavljajushhaja imidzha V. Janukovicha* [Non-verbal behaviour as a component of V. Yanukovich's image]. Available at : <https://psyfactor.org/lib/image3.htm>.
7. Lytvyn, A. V. (2020). *Publichni komunikatsii prezydentiv Ukrainy ta rol spichraiteriv u tsomu protsesi* [Public communications of the Presidents of Ukraine and the role of speechwriters in this process.]. *Obrii drukarstva* [Horizons of printing], no. 1, pp. 109–119. Available at : http://nbuv.gov.ua/UJRN/obdr_2020_1_11.

8. *Psihologi koe-cho rasskazali zhestikuljacji Jushhenko* [Psychologists told something of Yushchenko's gestures]. Available at : https://bin.ua/news/interesting/useful/43676-psihologi_koe_cho_rasskazali_zhestikuljatsii_iushchenko.html.

9. Ratnykiv, V. P. *Dilovi komunikatsii* [Business communications]. Available at : https://stud.com.ua/64173/menedzhment/neverbalni_zasobi_komunikatsiyi_publichniy_promovi.

10. Serjakova, I. I. (2011). *Neverbalika politicheskogo diskursa* [Nonverbal political discourse]. *Naukovyi visnyk kafedry YuNESKO Kyivskoho natsionalnoho linhvistychnoho universytetu. Filolohiia, pedahohika, psykholohiia* [Scientific Messenger of the UNESCO Department of Kyiv National Linguistic University. Philology. Pedagogy. Psychology], issue 23, pp. 19–25. Available at : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvkyu_2011_23_5.

11. *Try ukrainski prezydenty* [Three Ukrainian presidents]. Available at : <http://veche.kiev.ua/journal/396>.

12. Chmut, T. K. *Etyka dilovoho spilkuvannia — kurs leksii* [Ethics of business communication — a course of lectures]. Available at : <https://subject.com.ua/psychology/ethics/49.html>.

13. Chunihina, S. *Samyj talantlivyj orator iz ukrainskih prezidentov* [The most talented speaker of the Ukrainian presidents]. Available at : <https://inforesist.org/samyiy-talantlivyy-orator-iz-ukrainskih-prezidentov>.

14. *Yushchenko sam sobi pyshe promovy y chasto improvizuie* [Yushchenko writes speeches for himself and often improvises]. *Ukrainska Pravda* [Ukrainian Truth]. Available at : <https://www.pravda.com.ua/news/2009/04/14/3878620>.

Дата надходження рукопису 22.11.2021

Objective. *The objective of the article is to investigate Yushchenko's oratory techniques and means of nonverbal communication on photo and video materials posted in free access.*

Methods. *The main scientific results are obtained through analytical observation of non-verbal politics during speeches or interviews.*

Results. *Recently, elocution has become an integral part of the competencies of a specialist in various spheres of life. The ability to speak for a politician is one of the main tools in building communication with the audience. Analytical works on elocution and devices of Ukrainian public figures, especially presidents, begin to appear more and more often in the columns of newspapers, online publications, and even scientific journals. Of particular interest is the field of nonverbal communication, because it is perhaps the most influential in the perception of the speaker by the audience.*

The third president of Ukraine is remembered by many for his wide range of non-verbal means, which previous leaders almost lacked. Despite the importance of the non-verbal component in the public speeches of the country's leader, in particular in relation to Yushchenko, attention is paid to the occasion in the scientific literature, and therefore requires detailed study. In the process of analyzing non-verbal means of communication, it is found that the third president of Ukraine has his own personal techniques, which create a holistic portrait of the speaker. His gestures completely deny the idea «the higher the socio-economic status of man, the less developed gestures and poorer body movements for the transmission of information» [12]. The politician uses his hands the most in the process of non-verbal communication, which gives him the opportunity to strengthen his own positions, testify to his intentions and readiness. Also important is the fact that the conditions of communication or social status of the interlocutor does not affect the meaning of gestures or their set, they are standard and stable. In general, the most commonly used gestures are persuasion, unification, detail, doubt, or reflection. Therefore, Yushchenko, as a speaker, may be a good role model for students in acquiring elocution.

Key words: *gesture, nonverbal communication, facial expressions, speech, communication, audience.*

ЗМІСТ

ФІЛОСОФСЬКЕ ОСМИСЛЕННЯ ПРОБЛЕМ ОСВІТИ

- Богатирьова Г. А., Труфкін А. Д., Триндюк А. В.*
МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ 5
- Зінченко В. М., Воробйова Л. В.*
РОБОТА З ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ
ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 14
- Рибалка Н. В.*
ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ
КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ
НА ЗАНЯТТЯХ З ДОМАШНЬОГО ЧИТАННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ 21
- Удовіченко Г. М., Забелова Т. В.*
ПРОБЛЕМА ІНДИВІДУАЛЬНИХ СПОСОБІВ
НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ УЧНІВ У РАМКАХ РЕСУРСНОГО ПІДХОДУ 31
- Удовіченко Г. М., Ткаченко К. В.*
МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ
КОМПЕТЕНЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ
У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ 45

СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВНОГО ПРОСТОРУ

- Дмитрук Л. А.,*
ВИКОРИСТАННЯ ФРАЗОВИХ ДІЄСЛІВ У ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ
ТА ЇХ ВІДТВОРЕННЯ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ 54
- Остапенко С. А., Лисогор М. Ю.*
ВІДТВОРЕННЯ ЕМОЦІЙНО-ЕКСПРЕСИВНОЇ ЛЕКСИКИ
В ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ
(НА МАТЕРІАЛІ ПОВІСТІ РОАЛЬДА ДАЛА «МАТИЛЬДА»)..... 61
- Удовіченко Г. М., Миснік Я. С.,*
СТРУКТУРА ТА СЕМАНТИКА АЛЮЗІЙ-РЕАЛІЙ
У ФУНКЦІЇ ОЦІННИХ ПРЕДИКАТІВ
ТА ВІДНОСНИХ АЛЮЗИВНИХ ОЦІННИХ ПРЕДИКАТІВ 69

СУСПІЛЬСТВО: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ. ОСОБИСТІСТЬ

- Герасименко О. Ю.*
СТРАТЕГІЇ І ТАКТИКИ МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ
У ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ: АНАЛІЗ ТА КЛАСИФІКАЦІЯ..... 78

Ніколенко К. В.

ОСОБЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ
СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ КРЕАТИВНОСТІ 88

Ревуцька С. К., Бендебері Ю. А.

ОРАТОРСЬКА ВПРАВНІСТЬ В. ЮЩЕНКА..... 97

CONTENTS

PHILOSOPHICAL CONCEPT OF EDUCATIONAL PROBLEMS

- Bohatyryova H. A., Trufkin A. D., Tryndiuk A. V.*
INTERCULTURAL COMMUNICATION AS A COMPONENT
OF PROFESSIONAL TRAINING OF TOURISM SPECIALISTS..... 5
- Zinchenko V. M., Vorobiova L. V.*
PECULARITIES OF WORK ON SHAPING THE LANGUAGE CULTURE
OF HIGHER EDUCATION STUDENTS 14
- Rybalka N. V.*
APPLICATION OF CRITICAL THINKING DEVELOPMENT
TECHNOLOGY IN HOME READING CLASSES
IN FOREIGN LANGUAGE 21
- Udovichenko H. M., Zabelova T. V.*
THE PROBLEM OF INDIVIDUAL METHODS
OF STUDENTS' EDUCATIONAL ACTIVITY
WITHIN THE RESOURCE APPROACH..... 31
- Udovichenko H. M., Tkachenko K. V.*
METHODS OF FORMATION OF SENIOR STUDENTS'
INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE PROCESS
OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING 45

SOCIO-PHILOSOPHICAL ISSUES OF LINGUISTIC SPACE DEVELOPMENT

- Dmytruk L. A.*
USE OF PHRASAL VERBS IN A FICTION TEXT
AND THEIR RENDERING INTO UKRAINIAN..... 54
- Ostapenko S. A., Lysohor M. Yu.*
EMOTIONALLY EXPRESSIVE LEXICAL UNITS RENDERING
IN THE PROCESS OF FICTION TEXT TRANSLATION
(BASED ON MATERIAL FROM «MATILDA» BY ROALD DAHL) 61
- Udovichenko H. M., Mysnik Ya. S.*
STRUCTURE AND SEMANTICS OF ALLUSION-REALIA
IN THE FUNCTION OF EVALUATION PREDICATES
AND RELATIVE ALLUSIVE EVALUATION PREDICATES 69

SOCIETY: STATE AND DEVELOPMENT PROSPECTS. PERSONALITY

- Herasymenko O. Yu.*
STRATEGIES AND TACTICS OF MANIPULATIVE INFLUENCE
IN TERMS OF POLITICAL DISCOURSE: ANALYSIS AND CLASSIFICATION..... 78

<i>Nikolenko K. V.</i> FEATURES AND PROSPECTS OF MODERN CREATIVITY RESEARCH	88
<i>Revutska S. K., Bendeberi Yu. A.</i> V. YUSHCHENKO'S PUBLIC SPEAKING SKILLS	97

ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ЕКОНОМІКИ І ТОРГІВЛІ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ТУГАН-БАРАНОВСЬКОГО

Наукове видання

**ІНТЕЛЕКТ
ОСОБИСТІТЬ
ЦИВІЛІЗАЦІЯ**

*Тематичний збірник наукових праць
із соціально-філософських проблем*

№ 2 (23) 2021

Українською, російською та англійською мовами

Підписано до друку 29.12.2021 р.
Формат 60×84/8. Папір офсетний.
Гарнітура «Times New Roman». Друк — лазерний.
Ум. друк. арк. 13,10. Обл.-вид. арк. 12,34.
Наклад 50 прим. Зам. № 97.

ФОП Маринченко С. В.
вул. Героїв АТО, 81-а, оф. 109,
м. Кривий Ріг, Дніпропетровська обл., 50086
Свідоцтво про державну реєстрацію № 030567 від 19.01.2007 р.
тел. (067) 539-66-81