КОЛЕКТИВНА МОНОГРАФІЯ

ІНШОМОВНА КОМУНІКАЦІЯ: ІННОВАЦІЙНІ ТА ТРАДИЦІЙНІ ПІДХОДИ

ВИПУСК 3

LLC UKRLOGOS GROUP

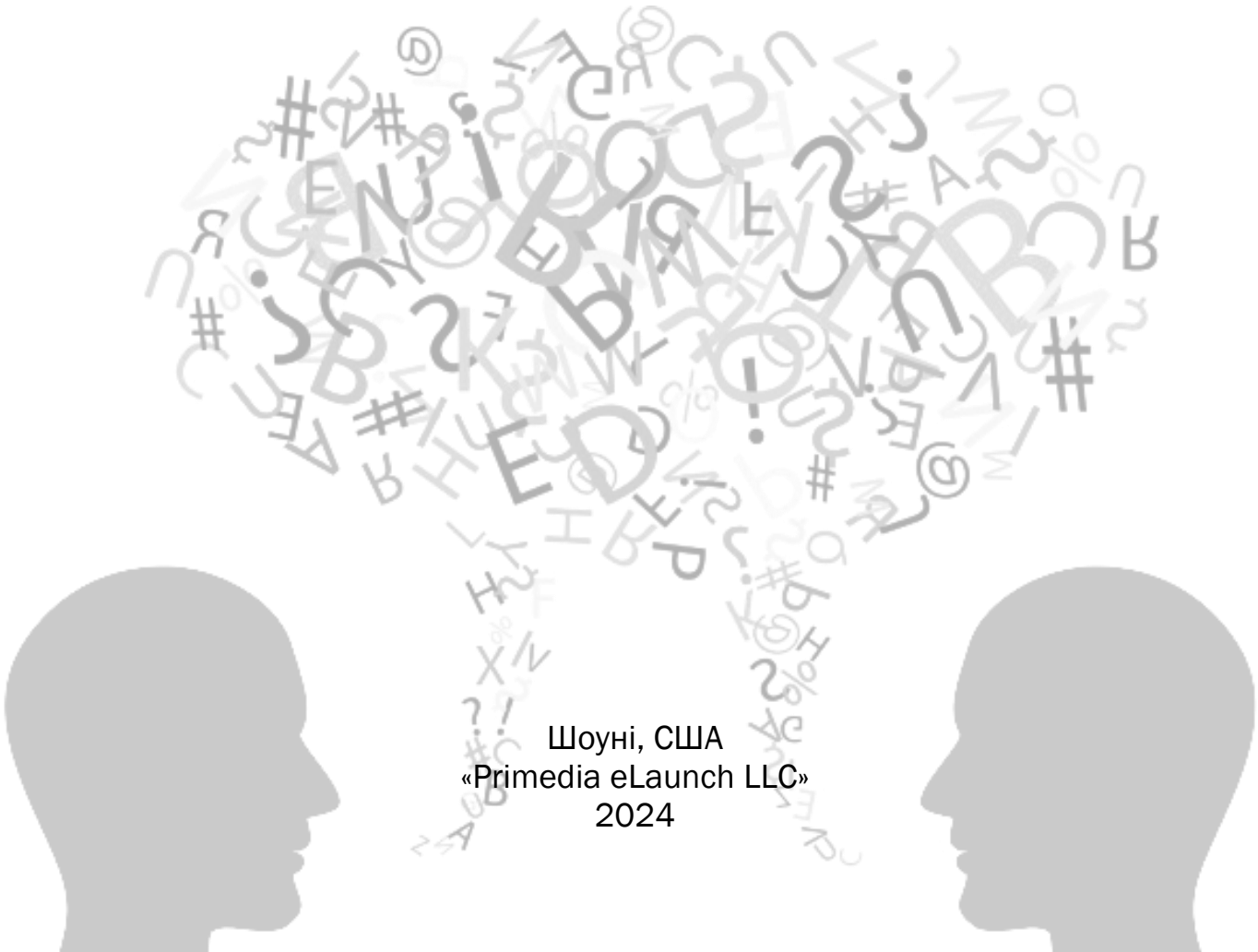
ТОВ УКРЛОГОС ГРУП

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
Факультет української й іноземної філології та мистецтвознавства
Кафедра англійської мови для нефілологічних спеціальностей

ІНШОМОВНА КОМУНІКАЦІЯ: ІННОВАЦІЙНІ ТА ТРАДИЦІЙНІ ПІДХОДИ

КОЛЕКТИВНА МОНОГРАФІЯ

ВИПУСК 3



Шоуні, США
«Primedia eLaunch LLC»
2024

УДК 81 (082)
І-57

https://doi.org/10.36074/ikitp.monograph-2024

Рецензенти:

Бобух Н.М. доктор філологічних наук, професор, завідувачка кафедри української, іноземних мов та перекладу ВНЗ «Полтавський університет економіки і торгівлі»

Кирпита Т.В. кандидат філологічних наук, доцент кафедри перекладу та іноземних мов Українського державного університету науки і технологій

Попова І.С. доктор філологічних наук, професор, декан факультету української й іноземної філології та мистецтвознавства Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Рекомендовано до друку на засіданні вченої ради
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара
(протокол № 4 від 21 грудня 2023 року)

Авторський колектив:

Ольга Алісеєнко, Олена Бесараб, Оксана Бовкунова, Тетяна Ворова, Юлія Гончарова, Олена Гурко, Наталія Каліберда, Ганна Мудренко, Ольга Новікова, Олена Осадча, Ольга Посудієвська, Тетяна Прищепа, Світлана Рябовол, Наталія Стирнік, Ірина Суїма

І-57 **Іншомовна комунікація: інноваційні та традиційні підходи** : колективна монографія (Вип. 3) / [авт. кол. : Алісеєнко О., Бесараб О., Бовкунова О. та ін.] — Шоуні, США : Primedia eLaunch LLC, 2024. — 414 с.

ISBN 979-8-89217-807-5
DOI 10.36074/ikitp.monograph-2024

У колективній монографії вміщено сучасні та традиційні аспекти вивчення перекладознавства, проблем міжкультурної комунікації, семантики та поетики літературного твору, а також методики викладання мов.

Видання призначене для науковців, докторантів, аспірантів, студентів філологічних факультетів закладів вищої освіти.

УДК 81 (082)

© Авторський колектив, 2024
© ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2024
© Primedia eLaunch LLC, 2024

ISBN 979-8-89217-807-5

ЗМІСТ

ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА ТА МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Українське кіномистецтво та телебачення як значущий елемент розвитку суспільства ... 4
Олена Бесараб

Culturology as a scientific discipline: actuality, structure, senses 29
Tetyana Vorova

Особливості перекладу науково-технічних текстів з англійської мови українською 94
Ольга Новікова

СЕМАНТИКА ТА ПОЕТИКА ЛІТЕРАТУРНОГО ТВОРУ

Concept of the context polarization 122
Oksana Bovkunova

Д. Г. Лоренс: біографічний контекст і модерністські трансформації 149
Олена Гурко, Наталія Стирнік

Гербарізм пам'яті крізь призму теорії: художні стратегії Дж. Барта, Д. Геллера, С. Діксона 192
Юлія Гончарова

Поняття «культурний герой» як одне з концептуальних у вивченні процесу міфологізації літературного героя 212
Тетяна Прищепа

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ МОВ

Teaching English in a blended learning environment 238
Olha Aliseienko

Ефективне викладання англійської мови студентам технічних спеціальностей: навчальні матеріали та сучасні технології 262
Наталія Каліберда

Peculiarities of learning professional English in a distance format 288
Hanna Mudrenko

Особливості реалізації міжкультурної комунікації у контексті вивчення іноземної мови здобувачами вищої медичної освіти 311
Олена Осадча

Скаффолдинг та інші стратегії підходу CLIL 335
Ольга Посудієвська

The feasibility of task-based learning method implementation during English classes for non-philological faculties students 361
Svitlana Riabovol

Peculiarities of the structure and translation of names of the English films to Ukrainian 385
Irina Suima

DOI 10.36074/ikitp.monograph-2024.01

УКРАЇНСЬКЕ КІНОМИСТЕЦТВО ТА ТЕЛЕБАЧЕННЯ ЯК ЗНАЧУЩИЙ ЕЛЕМЕНТ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

Олена Бесараб
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

UKRAINIAN CINEMA ART AND TV AS A SIGNIFICANT ELEMENT OF SOCIAL DEVELOPMENT

Author: Olena Besarab

Abstract.

The research deals with cinematography and television as significant components of contemporary mass art. An attempt to analyse the origin and main stages of development of the above-mentioned art types is made. Cinema and TV are studied as cultural and social phenomena and their most outstanding representatives are pointed out. As these genres of modern art are not totally studied by the scientists, the popular articles dominate, so there is a wide range of aspects to analyse in this and many other following works.

The first part of the work offers an overview of main stages of the cinema art development, mentioning the most bright personalities involved in the process. Ukrainian cinema art started in 1893 with the invention of the “kinescope” by Ukrainian engineer Josyp Tymchenko. The pioneers of the Ukrainian cinema art in the early 1900s preferred film adaptations of popular Ukrainian performances, as well as made an attempt to produce the historical movie. A fundamental role in national cinema development was played by O. Dovzhenko and his films, which raised national cinematography to the international level and started the trend of the so-called “Ukrainian poetic cinema”. Ukrainan cinematography was marked by a number of names of creators, who achieved the world recognition. Among them: film directors Serhii Paradzhanov, Jurii Illenko, Leonid Osyka, actors Ivan Mykolaichuk, Jurii Shumskii, Kostantyn Stepankov, Bogdan Stupka and others.

In the1990s there was a period of some decline in Ukrainian cinema industry and some attempts to rebuild it in 2000–2010s. Since the «Revolution of dignity», since 2014 the period of Ukrainian-speaking culture Renaissance started. In 2018 the first Ukrainian movies entered the top 20 of the most profitable films of Ukrainian cinema rental. Nowadays, in the period of Ukraine`s struggle for its existence and independence a lot of significant films based on the realities of the current russian-Ukrainian war were created. It is this very period when the national identity is formed and the rebirth of Ukrainianness in art takes place.

The second part of the work is devoted to the analysis of the periods of the evolution of the television as mass art and mass culture element. By the time of independence Ukrainian television had already have more than 50 years of history, rich traditions and highly qualified personnel. After the declaration of Ukraine`s independence a period of rapid development of state and private TV began. New TV companies appeared and new laws were made to develop this aspect of culture.

ВСТУП

Кінематограф є одним з вагомих складових масової художньої культури, поряд з розважальною літературою, карикатурою, коміксами та її різноплановими втіленнями в інших видах мистецтв (оперету, естрадну, рок - і поп-музику, естрадну хореографію і сценографію, конферанс та інші «розмовні» жанри естради, масові видовища, цирк, тощо) – все те, що, завдяки ЗМІ та соціальним мережам доставляється безпосередньо до споживача заради його відпочинку, як своєрідний дієвий засіб проти стресу.

Кінематограф (від грец. κινημα, род. в. κινηματος — рух і грец. γραφω — писати, зображувати) — сфера людської діяльності, що полягає у створенні рухомих зображень. Іноді також згадується як сінематограф (від фр. cinematographe, застар.) і кінематографія. Кінематограф було винайдено в XIX столітті, а дуже популярним він став у XX столітті. До поняття кінематографа входять кіномистецтво – вид сучасного образотворчого мистецтва, твори якого створюються за допомогою рухомих зображень, і кіноіндустрія (кіновиробництво) – галузь економіки, що виробляє кінофільми, спец ефекти для кінофільмів, мультиплікацію та демонструє ці твори глядачам.

Кінематограф відноситься до молодих видів мистецтва. Його виникнення пов 'язане з розвитком науково-технічного прогресу, перш за все оптики, хімії, фотографії. Водночас кінематограф не можна назвати виключно «технічним» мистецтвом, адже саме потреба людини в образному осмисленні дійсності спричинила появу цього масового виду мистецтва.

Кіно – явище комплексне, «синтетичне» за своєю суттю, адже в ньому поєднуються елементи літератури, театру, живопису, музики, хореографії. Саме тому кінематограф має можливість використовувати широкий спектр виражальних можливостей, запозичених з інших видів мистецтв. Водночас кіно володіє власними специфічними засобами та прийомами, серед яких: ракурс (кут зору кінокамери), зміна планів (загальний, середній та великий), монтаж, що об'єднує окремі кадри у логічній послідовності та дає змогу передати емоційне й психологічне напруження епізоду.

Кінематограф має свою жанрово-родову структуру. Він поділяється на художній (ігровий), документальний, науково-популярний та анімаційний.

1. Українське масове кіно: ілюзія чи реальність

Вплив кінематографа на розвиток суспільства є безперечним. Існує, навіть, думка про потенційно потужний вплив кінематографу на політичні й економічні аспекти життя суспільства. У багатьох країнах кіноіндустрія є найбільш значущою галуззю економіки. Виробництво кінофільмів

зосереджене на кіностудіях. Фільми демонструються в кінотеатрах, по телебаченню, розповсюджуються на відео.

Проблема розвитку українського кінематографа, зокрема його сучасного періоду, поки не є достатньо освітленою у наукових розвідках. Більшість інформації знаходимо переважно у статтях публіцистичного плану, інтернет-публікаціях. Так М. Кацуба аналізує кінематограф як важіль впливу на політичну свідомість, Д. Воронік досліджує сучасні тенденції у формуванні героїчних образів в українському кінематографі, Єпика ж цікавлять патріотичні та культурологічні аспекти українського героїчного кіно [1 , 2, 3].

Для кращого розуміння сучасного стану українського кінематографа спробуємо дослідити обставини, що передували становленню кіноіндустрії нашої країни.

Розвиток українського кіно розпочався у 1893 році, коли інженер Йосип Тимченко за два роки до братів Люм'єр розробив апарат «кінескоп», придатний для кінознімання та кінопроєкції. До початку ери звукових фільмів, у 1920-30-х в період існування Всеукраїнського фотокіноуправління в Українській РСР було створено декілька німих стрічок, найвідоміша з яких «Земля», Олександра Довженка, яка стала культовою для того часу [4].

Один з сучасних дослідників українського кінематографу, француз українського походження, автор однієї з небагатьох існуючих книг з історії українського кінематографу, Любомир Госейко, розподіляє розвиток українського кінематографу на декілька періодів: перші кінозйомки (1893рік), кіно сталінської доби (1920—1950-і роки), кіно періоду відлиги та перебудови (1950—1980-і роки), радянське кіно України 1970-80-х років та сучасність [5]. Розглянемо детальніше кожен з періодів, щоб зрозуміти яким чином відбувався розвиток українського кінематографу до сучасного періоду його існування.

Хоча згідно традиційній теорії, датою народження кінематографа вважають – 28 грудня 1895 року, у Парижі брати О. і Л. Люм'єр продемонстрували свою першу кінопрограму, що містила коротенькі документальні замальовки: «Вихід робітників з фабрики», «Прибуття поїзда» та інші, беручи до уваги викладену у вищезгаданій монографії Любомира Госейко інформацію, цей факт викликає великі сумніви. Адже, за словами дослідника (француза українського походження) «У 1893 році головний механік Одеського Новоросійського університету Йосип Тимченко винайшов і сконструював прототип сучасного кінознімального апарату та апарату для кінопроєкції. Тоді ж він здійснив перші в світі кінозйомки. Із 7 листопада до 20 грудня 1893 року в готелі "Франція" (Одеса) демонструвалися ці дві

стрічки. 9 січня 1894 винахід демонструвався на 6-му засіданні секції фізики IX з'їзду натуралістів та лікарів у Москві. Нині знімальний апарат зберігається в фондах московського Політехнічного музею» [5].

Отже, в нашому аналізі становлення українського кінематографу будемо спиратися на дослідження Любомира Гобсейко, як одне з найбільш детальних з усіх існуючих робіт з історії вітчизняного кіно.

У вересні 1896 року в Харкові фотограф Альфред Федецький зняв кілька хронікальних сюжетів. В тому ж році в грудні, практично одночасно з першим публічним кіносеансом у Парижі, завдяки Альфреду Федецькому відбувся кіносеанс у Харківському оперному театрі.

Піонери українського кінематографу початку 1900-х років віддавали перевагу екранізації популярних українських вистав «Наталка Полтавка» (за участю відомої актриси Марії Заньковецької), «Москаль-чарівник», «Наймичка», зробили спробу створити фільм на українську історичну тематику, «Богдан Хмельницький» за п'єсою Михайла Старицького. Дореволюційний український кінематограф означений творчістю багатьох популярних акторів, найбільш популярною з яких була Віра Холодна, яка багато знімалася в Одесі.

У сталінський період (1920—1950-і роки) в Радянській Україні починається одержавлення кіно. У 1922 році було засновано Всеукраїнське фотокіноуправління, яке реконструювало одеське і ялтинське підприємства, а у 1928 році ввело в дію київську кінофабрику (майбутню Київську кіностудію ім. О.Довженка) — одну з найбільших та найсучасніших на той час у світі. Разом з тим, ігрове кіно намагалося поєднати революційну тематику з традиційною для попереднього періоду мелодрамою та пригодницькими жанрами («Укразія» П.Чардиніна; «Сумка дипкур'єра», «Ягідка кохання» Олександра Довженка). У цей час в Україні з'явилися також екранізації класичних творів національної літератури — «Тарас Трясило», «Микола Джеря», «Борислав сміється» [5].

В цей період знімалося багато фільмів, що ставили московські кінорежисери у Одесі. 1925 рік ознаменувався виходом на екрани країни кінофільму Сергія Ейзенштейна «Броненосець Потьомкін», що став візитною карткою Одеси та увійшов в десятку кращих фільмів світового кінематографу.

Як відмічає Л. Гобсейко у зазначеній монографії, наприкінці 1920-х рр. в українському кінематографі почала гучно заявляти про себе нова модерністська течія, що сформувалася у співпраці режисера Леся Курбаса з письменниками Майком Йогансеном та Юрієм Яновським. Неторовані шляхи долав у кіно самобутній режисер і сценарист, відомий скульптор Іван Кавалерідзе («Прометей», «Запорожець за Дунаєм»).

Особливу роль у становленні українського кіномистецтва відіграли фільми О.Довженка «Звенигора» (1928), «Арсенал» (1929), «Земля» (1930). О.Довженко, який на той час знаходився у лавах Армії УНР, знімав фільм Арсенал вже «з іншого боку». Його творчість піднесла вітчизняний кінематограф до світового рівня. У 1958 році на Всесвітній виставці в Брюсселі (Бельгія) в результаті опитування, проведеного Бельгійською синематекою серед 117 видатних критиків і кінознавців із 26 країн світу, фільм «Земля» було названо у числі 12 найкращих картин усіх часів і народів. Стилістика, створена Довженком, поклала початок напряму, який визначають як «українське поетичне кіно» [5].

У 1930 р. в Україні з'являється перший звуковий фільм — документальна стрічка Дзиґи Вертова «Симфонія Донбасу», а наступного року глядачі почули голоси акторів у художньому фільмі О.Соловйова «Фронт».

Наприкінці 1930-х тотальний терор у СРСР поєднується з кон'юнктурним поверненням до національно-історичної тематики. Фільми «Щорс» (1939) Олександра Довженка і «Богдан Хмельницький» (1941) Ігоря Савченка — дивовижне поєднання вимушеної заангажованості держзамовлення і очевидної режисерської та акторської обдарованості.

Українське кіно часів Другої світової війни, частково евакуйоване на схід, було переважно підпорядковане ідеологічним завданням воєнної доби. Разом з тим, у цей час були зняті і справжні кіношедеври. До них можна віднести фільм «Райдуга» Марка Донського за сценарієм Ванди Василевської, який з надзвичайною художньою силою передає трагедію окупованого фашистами українського села. Фільм здобув низку міжнародних нагород, серед них премія «Оскар» (1944) в номінації «кращий іноземний фільм» [5].

Сценарій Олександра Довженка «Україна в огні», який Сталін спочатку сприйняв схвально, потім було піддано розгромній критиці. Одною з причин цього, за тезою Л. Гобсейка було те, що у сценарії нічого не було сказано про вирішальну роль Сталіна у перемозі над ворогом. Адже у фільмах воєнних років пропагувалася ідея швидкої та легкої перемоги над фашизмом.

Хоча українські фільми 1945-53 рр. були обмежені жорсткими канонами «соціалістичного реалізму», їх велику цінність складають високий рівень акторської гри і професійні роботи кінооператорів.

В період так званої «відлиги» другої половини 1950-х — поч. 60-х рр. стрімко зростає виробництво української кінопродукції. З'являються фільми, які і до нашого часу залишаються цікавими для сучасного глядача. Серед них: «Весна на Зарічній вулиці», «Спрага», «Іванна», «Сон» «За двома зайцями».

Український кінематограф 1960-70-х років позначився появою імен, що досягли світового визнання, серед яких режисери Сергій Параджанов, Юрій

Іллєнко, Леонід Осика, Микола Мащенко, актори Іван Миколайчук, Юрій Шумський, Гнат Юра, Костянтин Степанков, Микола Гринько, Богдан Ступка.

У цей час створюються стрічки, які стали початком зародження «українського поетичного кіно» («Тіні забутих предків» Сергія Параджанова, 1964 – 2га премія 7 Міжнародного кінофестивалю в Аргентині; «Криниця для спраглих» Юрія Іллєнка (1965); «Камінний хрест» Леоніда Осики (1968), «Вірність» Петра Тодоровського (1965)) [5]. В цей час знімають перший у Радянському Союзі фільм з серії жахів «Вій» за однойменною повістю М. Гоголя. Дебютний фільм зняв режисер і актор Іван Миколайчук («Вавілон-ХХ», 1979), а режисер М. Мащенко «Як гартувалася сталь» (1973).

Політика періоду «застою» знищила українське поетичне кіно. Режисер С. Параджанов був вилучений з кінематографу і громадянського життя на декілька років. Фільм Кіри Муратової «Довгі проводи» (1971) опинився під забороною. Драматична доля також спіткала фільми Юрія Іллєнка «Вечір на Івана Купала» (1968) та «Білий птах з чорною ознакою» (1971), який мав Золотий приз Міжнародного Московського фестивалю. Знищуються українські установи, стає тотальною русифікація, провадиться цілеспрямоване цькування українознавців, починаються хвилі арештів та серії політичних процесів. Влада розкритикувала українське поетичне кіно, назвавши його архаїчним та відірваним від життя.

Незважаючи на бюрократизм брежнєвських часів в 1970-80 рр. з'являється низка фільмів, створених сильними творчими особистостями. Леонід Биков, наприклад, знімає картину «В бой идут одни „старики“» (1972), а в 1983 р. Роман Балаян у фільмі «Польоти уві сні та наяву» точно передає суспільні явища того часу.

Українськими кіностудіями було знято також кінострічки, які набули великої популярності у всьому СРСР: «Д'Артаньян і три мушкетера» (1978, режисер Георгій Юнгвальд-Хилькевич), «Пригоди Електроніка» (1979, режисер Костянтин Бромберг), «Місце зустрічі змінити не можна» (1979, режисер Станіслав Говорухін), «Зелений фургон» (1983, режисер Олександр Павловський), «Чародії» (1982, режисер Костянтин Бромберг), «Самотня жінка бажає познайомитись» (1986, режисер В'ячеслав Криштофович).

1970-80-ті роки були періодом розквіту українського неігрового кіно. Київська студія науково-популярних фільмів зняла безліч стрічок, серед яких зустрічалися справжні шедеври жанру («Мова тварин», «Сім кроків за горизонт» режисера Фелікса Соболєва, тощо).

В цей період прогресує українське анімаційне кіно. Фільми режисерів Володимира Дахна (серіал «Як козаки...»), Давида Черкаського («Пригоди капітана Врунгеля», «Крила» та ін.), Леоніда Зарубіна («Солом'яний бичок»),

Володимира Гончарова («Чумацький шлях») стали зразками української анімації та отримали визнання не лише в Україні, а й за її межами.

За часів «перебудови» створюється багато фільмів, присвячених гострій соціальній проблематиці — «Астенічний синдром» Кіри Муратової (1989); «Бич Божий» Олега Фіалка (1988); «Розпад» Михайла Бєлікова (1990) та інші). Фільм Юрія Іллєнка «Лебедине озеро. Зона» (1989) здобув широкий міжнародний успіх і став свого роду «анти тоталітарною кіно емблемою»[5].

Незважаючи на цей значний перелік створюваних кінематографічних праць, за результатами опитування, яке було проведено кіноісторикинею Л. Брюховецькою на початку 90-х, виявилося, що на думку більшості авторитетних письменників України український кінематограф не існує. І справді, внаслідок русифікації України, до 1991 року український кінематограф поступово зник як масове явище. Виробництво фільмів українською мовою на Ялтинській, Одеській та Київській кіностудіях припинилося, а знімалися лише російськомовні стрічки. За словами Анатолія Дімарова, українського кіно як національного явища поки що не було. «Були окремі знахідки (Сергій Параджанов), та й то рідкісні. Не назвете ж ви українськими кінофільмами «Гадюку» чи «Серця трьох»? Хоча вони й з'явилися на студіях України»[6].

І все ж, 1990-ті роки позначилися освоєнням українським кінематографом нового для нього жанру телевізійного серіалу, який на той час вже був розповсюдженим у всьому світі. Стрічки «Роксолана», режисера Бориса Небієрідзе та «Острів любові», режисера Олега Бійма стали першими українськими серіалами.

Бачимо, що, в цілому, у період незалежності українському кінематографу характерний певний занепад кіноіндустрії в 1990-х роках та спробами відбудувати її в 2000–2010-х роках.

В 1990 роках кількість художніх фільмів знятих в Україні різко зменшується. За 1992 рік в Україні зняли 45 фільмів, а у 2000 році – лише 4. Кінопрокат практично зник, домінує тенденція знімати фільми російською мовою, а для українського кінематографу притаманні спроби української кіноіндустрії комерціалізуватися (з'явилися приватні спонсори фільмів). Після прийняття у 1998 році Закону України «Про кінематографію» відбувається поступове відновлення українського кінематографа у 2000-их роках. З 1990х по 2000і роки українські фільми практично не виробляються й не виходять в кінопрокат.

В новий період, 2000-ті роки все частіше українські актори знімаються у фільмах зарубіжних режисерів. Наприклад, у фільмі польського режисера

Єжи Гофмана «Вогнем і мечем», український актор Богдан Ступка зіграв роль гетьмана Богдана Хмельницького. Богдан Ступка стає «головним гетьманом українського екрану», він виконує головні ролі в історичному серіалі «Чорна рада» Миколи Засєєва-Руденка (2000 р.) та фільмі Юрія Іллєнка «Молитва за гетьмана Мазепу» (2001 р.).

Все частіше і у російських серіалах можна було побачити українських акторів, які стали відомими саме завдяки цим роботам та, з часом всі вони починали вважати російськими акторами. Адже, за поширеною тенденцією на українському телебаченні, навіть зроблені в Україні стрічки та серіали зроблені, здебільшого, не були україномовними. А, отже вважати їх «українським кіно» й акторів, які в них знімаються «українськими акторами» було досить проблематично.

Популярною у тогочасних українських кінорежисерів є історична тема (серіал «Чорна рада» Миколи Засєєва-Руденка (2000), фільм Юрія Іллєнка «Молитва за гетьмана Мазепу» (2001).

Ще в 1990-х — першій половині 2000-х режисер Олесь Янчук зняв декілька фільмів за історичною тематикою («Голод-3» (1991) про трагічну долю української родини часів Голодомору, «Нескорений» (2000), «Залізна сотня» (2004)), які стали спробою донести до глядача правду про життя та бойовий шлях командирів та воїнів Української повстанської армії.

Протягом останніх років в український кінематограф прийшло нове покоління кіномитців. У 2001 р. початківець-постановник Тарас Томенко здобув перемогу в конкурсі «Панорам» Берлінського фестивалю. У 2003 році, вже в основному конкурсі того ж Берлінале, отримав Срібного ведмедя фільм українського аніматора Степана Коваля «Йшов трамвай № 9». У 2003 році фільм «Мамай» Олеся Саніна вперше представляв Україну на премії «Оскар».

У 2005 році стрічка «Подорожні» молодого українського режисера Ігоря Стрембіцького отримала Золоту пальмову гілку за короткометражний фільм [4].

Події у суспільно-політичному житті України 2004 року побудили кінорежисерів зняти декілька фільмів про Помаранчеву революцію. Серед них: «Помаранчеве небо» (2006, режисер Олександр Кирієнко), «Оранжлав» (2006, Алан Бадоєв). Фільм «Оранжлав» отримав приз за ліпшу режисуру на XV Міжнародному фестивалі «Кіношок» в Анапі. І хоча, відгуки деяких кінокритиків щодо художньої якості цих стрічок є, можливо небезпідставно, доволі скептичними і несхвальними, вже сама спроба зробити подібні фільми, з освітленням новоствореної сучасної історії викликає певну повагу.

В 2006 році відбулася прем'єра першого українського трилеру «Штольня».

Упродовж багатьох років, переживши всі негаразди та подолавши кризи, продовжує плідно працювати найстаріша з українських кіностудій кіностудія імені О. Довженка, в Києві. На сучасному етапі Національна кіностудія художніх фільмів імені О. Довженка є сучасним кінопідприємством здатним знімати фільми різної постановочної складності та будь-яких жанрів. Роботу кіностудії забезпечують понад 300 режисерів, операторів, художників, художників-декораторів, художників-гримерів, звукооператорів високої професійної кваліфікації, функціонує Театр кіноактора, в штаті якого до 90 акторів різного віку з багатогранними творчими здібностями.

Звичайно, не завжди було все так чудово. Особливо важким періодом існування студії були 90-і роки, нові шоу-бізнесові орієнтири яких негативно вплинули на мистецтво взагалі і кіномистецтво зокрема, додавши безліч проблем та перепон не мистецького характеру. Ринкові відносини передбачали створення лише того продукту, який можна продати. Отже найпопулярнішими жанрами стали детективи, бойовики, розважальні фільми та інші «доступні» жанри. Реакцією на попит стало створення ряду детективних і пригодницьких фільмів — «Кам'яні джунглі», «Снайпер», «Охоронець», «Афганець», «Ціна голови», «Таємниця вілли», «Заручники страху», «Засіб убивства», «Стамбульський транзит», «Двійник», «Обережно! Червона ртуть» та інші.

В 90-ті роки мистецтво проходило серйозні випробування. Хоча, зважаючи на стрічки, що були створені українськими студіями, зокрема студією імені О.Довженка, можна стверджувати, що українська культура та історія зберегли своє місце у кінематографічних доробках. Тут знімалися патріотичні історичні фільми — «Гетьманські клейноди», «Вальдшнепи», «Страчені світанки», «Притча», «Вінчання зі смертю», та біографічні фільми — «Із життія Остапа Вишні», про українського письменника і патріота; і фільм «Іван Миколайчук. Посвята» — про актора, режисера і сценариста Івана Васильовича Миколайчука.

В цей період перевага віддається екранізації української літератури, тобто творів українських письменників: М.Куліша — «Зона», М. Коцюбинського — «Подарунок на іменини» і «Що записано в книгу життя», Г.Хоткевича —«Камінна душа», В. Шевчука — «Химери зеленого літа», В.Підмогильного — «Добрий бог» та «Історія пані Євги», Г. Квітки-Основ'яненка — «Відьма», І. Котляревського — «Москаль-чарівник», М. Хвильового — «Геть сором!», «Пудель», «Я той, хто є ...», В. Винниченка — «Записки кирпатого

Мефістофеля» та «Сорочка зі стьожкою», С. Черкасенка — «Дорога на Січ», І.Франка — «Для сімейного вогнища» та інші. За творами Т.Шевченка на кіностудії було знято фільми: «Прометей», «Назар Стодоля», музичний фільм «Наймичка», перший національний фільм-балет «Лілея» та створено два біографічних фільми — «Тарас Шевченко» та «Сон». Упродовж кількох років знімається багатосерійний твір про життя і творчість поета «Тарас Шевченко. Заповіт» (режисер С.Клименко). Успішно дебютували молоді режисери: Н. Андрійченко — «Шамара», С. Маслобойщиков — «Співачка Жозефіна й мишачий народ», В. Домбровський — «Юденкрайз, або Вічне колесо».

В цей період фільми кіностудії імені О. Довженка здобувають перемоги на кінофестивалях: Гран-прі «За вірність мистецтву в епоху комерції» — отримує фільм «Рябий пес, що біжить краєм моря» К. Геворкяна, премію ФІПРЕССІ фільм «Дикий пляж» Н. Кіракозової. Призи та нагороди Міжнародних кінофестивалів одержують: «Співачка Жозефіна й мишачий народ» С. Маслобойщикова, «Записки кирпатого Мефістофеля» — Ю. Ляшенка, «Шамара» — Н. Андрійченко, «Москаль-чарівник» — М. Засєєва-Руденка, «Хіппініада або материк кохання» — А. Бенкендорфа, «Приятель небіжчика» — В. Криштофовича.

У 1999 році знято фільми «Прощай, Дніпро!» та «Аве Марія», останній з яких став режисерським дебютом актриси Людмили Єфименко і був відзначений високими нагородами трьох МКФ. В цей же період вийшов 9-серійний телефільм «Чорна Рада», поставлений Миколою Засєєвим-Руденком за однойменним твором Пантелеймона Куліша та стрічки про життя сучасних підлітків «Нескорений» Олеся Янчука та «Мийники автомобілів» Володимира Тихого.

Престижною нагородою – Гран-прі МКФ «Бригантина» 2000 – було відзначено роботу Дмитра Томашпольського «Усім привіт», в якій лунає заклик до кожного з нас бути добрим, уважним, чуйним до ближнього.

У 2000–2002 роках були створені складні за постановкою фільми «Зиновій-Богдан Хмельницький» (режисер Микола Мащенко) та «Молитва за гетьмана Мазепу» (режисер Юрій Іллєнко); знято стрічки «Провінціальний роман» (режисер Олександр Муратов), «Чингізхан» (режисер Володимир Савельєв), «Мамай» (режисер Олесь Санін).

Відзначивши у 2003 році свій 75-літній ювілей, кіностудія продовжує своє творче життя, не втрачаючи традицій та не відстаючи від сьогодення.

Як бачимо з попереднього обзору, українське кіно завжди існувало і не зникло й досі. Іншим питанням є певні коливання у рівні його розповсюдженості та популярності. Адже за своєю спрямованістю та

тематикою воно може бути сприйнятим великою кількістю людей, що є необхідною умовою для його віднесення до масового мистецтва. Але, в контексті шоу-бізнесових відносин в культурно-мистецькій галузі, при відсутності зацікавленості будь-яких державних або потужних комерційних структур у популяризації саме українського культурного продукту український кінематограф залишається на рівні «авторського», твори якого мають обмежене коло глядачів і демонструються переважно на кінофестивалях. Нерідко трапляється, не лише в кіно, а і у будь-якій мистецькій сфері, що закордоном, на найпрестижніших фестивалях наш представник визнається найкращим і отримує найвищу нагороду, а в Україні його як ніхто не знав, так і знати не хоче.

Аналізуючи стан сучасного українського кіно в такому ракурсі приходимо до логічного запитання: «якщо в Україні не існує масового кіно, яка ж тоді кінопродукція заповнює велику кількість ефірного часу на наших телеканалах?». Розглянемо це питання.

На сучасному етапі в Україні, окрім вищезгаданої студії імені О.Довженка, повноцінно функціонує також широковідома Одеська кіностудія, на якій знімаються як українські і сумісні фільми, здебільшого, серіали. Але чи можна вважати фільми, зокрема серіали, що виробляються на українських кіностудіях і позиціонуються як «український продукт» «українськими», адже до 2014 року більшість з них було зроблено російською мовою, а реалії, які там зображувалися нічим не відрізнялися від традиційного російського «мила»? І що саме в них залишилось від «українського», актори, більшість з яких досить молоді, невідомі, і за рідким виключенням не професійні. В свою чергу, більш старше покоління справді «граючих» акторів, настільки «обрусіли», що скоріше асоціюються з російським кіно, ніж мають якесь відношення до України.

Якщо проаналізувати склад кінематографічного продукту, який демонстрували українські телевізійні канали до 2014 року, то вимальовувалася дуже цікава картина. На екрані кожен день можна було побачити безліч фільмів, серіалів тощо. Кожного дня в рамках одного каналу ми бачили в середньому 8-10 серіалів на день, із повторами вранці чи ввечері того ж дня. Проаналізувавши походження цих серіалів, приходимо до висновку, що переважна їх більшість, якщо не всі, зроблена нині «сусідом» або США. Звичайно, починаючи з часів «перебудови» та перехідного періоду до становлення країни на сучасному етапі, ми звикли до такого наповнення ефір наших каналів. Ми звикли до розповсюдженої хибної думки про те, що «українського кіно не існує», яка тепер досить обґрунтовано спростовується

сучасними українськими критиками кіно. Під час нової «фінансової кризи» намітилася ще одна тенденція в українському телеефірі. На багатьох каналах, а, отже переш широкою аудиторією глядачів, з`явилися давно забуті і декілька разів вже переглянуті вітчизняними глядачами американські серіали 90-х років, які в свій час були цікавими вітчизняному глядачу недоступним раніше за «залізною завісою» світом Голівуду та заокеанського життя. Це серіали «Беверлі Хіллз» та «Мелроуз плейс», які, до речі, самі американці, за ствердженням однієї молодої американки, яка відвідувала нашу країну з навчальною метою, навіть у ті роки не дивились. Адже, як ми зараз вже розуміємо, подібні «витвори американського кіномистецтва» є типовим продуктом тієї «буржуазної» масової культури, розрахованої на «створення ілюзійного сприйняття дійсності та заспокоєння людей для перетворення їх в пасивну масу, яка не буде перешкоджати своїми ініціативами представникам правлячих кіл». У 90-х показ подібних фільмів на пострадянському просторі був певною мірою обґрунтованим, але демонструвати їх сьогодні є просто абсурдним. Дивлячись на масований показ «застарілих американських фільмів» приходиш до висновку, що до телебачення криза «дісталася в першу чергу і на ньому і зупинилась».

Окрім згаданого феномену «появи американських примар з минулого», на кіноринку України, головним чином на телеекрані значне місце зайняли нові російські серіали. Незалежно від того на якій студії вони створювалися, в Україні чи в сусідній країні, вони всі мали стандартні характеристики. Головною метою створення будь-якого серіалу є отримання якнайбільшого прибутку від його продажу різним телевізійним каналам. Формула створення та процес роботи над таким кіно вже не є секретом для глядача. На початку роботи над серіалом ні актори, ні режисер, ні сценарист не знає, що відбуватиметься з його персонажами, куди «поведе» сюжет та скільки серій буде створено. Такий «несерйозний» підхід притаманний всім серіалам підтверджує їхню виключно комерційну спрямованість, далеку від будь-яких творчих мотивів. Відповідно до мети й результат зазвичай виходить такої якості, яку ми бачимо на телеекранах: примітивним, поверховим, без будь-якого натяку на професіоналізм.

Звичайно, звичку до серіалів у нас сформувало ще радянське телебачення, яке в певний період почало безперебійно транслювати бразильські, латиноамериканські «мильні опери», на які так би мовити «підсадило» більшість жіночого населення країни. Почавшись з бразильської «Рабині Ізаури», підхоплений мексиканськими «Просто Марією» та «Дикою Розою» – з одного боку та американською «Династією» – з іншого боку,

серіальний бум в нашій країні продовжується і дотепер, вже з переважаючою долею російських різножанрових серіалів та декількох українських «мильних» спроб, зайнявши прочне місце в нашому житті і на телеекрані.

На відміну від традиційних американських та латиноамериканських, російські виробники кіно, беручи певні традиції ще від радянських багатосерійних фільмів, таких як «Следствие ведут знатоки», створили свій жанр серіалу – детективний або міліцейський, який на сучасному етапі є широко розповсюдженим та досить популярним у російського та українського глядача. Популярність таких серіалів («Возвращение Мухтара» та інших) обумовлюється, на наш погляд, відтворенням ще не викорененого менталітету радянської людини, якій хочеться вірити, наприклад у «непереможність та героїзм» вітчизняної міліції, в «справедливість, яка завжди перемагає», та інші правильні цінності, сформовані з дитинства.

Іншою тенденцією існуючої в той період серіальної індустрії було легітимне, тобто за ліцензією, копіювання зарубіжних аналогів серіалів, які вже пройшли перевірку на публіці та отримали популярність в інших країнах. До таких російських версій іноземних серіалів відносилися серіали «Моя прекрасная няня», «Не родись красивой», «Маргоша» – саме ті, що стали улюбленими та популярними і на теренах нашої країни та пострадянського простору.

Українські сучасні серіали також повною мірою відповідали традиційним характеристикам «мила». Зазвичай сюжет таких кіно продуктів примітивний та надуманий, а типажі героїв невиразні і нецікаві. Можна сказати, що більшість з цих серіалів – є «незрозумілим невиразним продуктом» вітчизняного кінобізнесу, де на фоні одиниць справжніх акторів метушаться безликі фігури молодих можливо ще ненавчених, або просто бездарних дівчат та хлопців, яких важко назвати акторами, адже багато з них залучені до участі у серіалі зовсім з інших сфер діяльності, які не передбачають наявності акторських здібностей. До таких серіалів, на наш погляд, відносяться «Волчица», «Сердцу не прикажешь», «Огонь любви» тощо. В свою чергу, до більш менш якісних зразків серіальної епопеї в Україні можна віднести серіал «Ангел-хранитель».

Уособленим та зовсім несхожим на згаданих кіно продукти був, на наш погляд, експериментальний серіал «Леся плюс Рома», створений у 2005 році режисером Олександром Даругою, за участю колоритних українських акторів Ірми Вітовської та Дмитра Лаленкова. Це перший в історії сучасного вітчизняного телебачення україномовний комедійний серіал, який був

версією всесвітньо відомого проекту Love Bugs (у перекладі з англійського – "Любовні штучки"). Безперечною заслугою фільму було те, що це був єдиний україномовний серіал створений у сучасній Україні. Окрім того, у ньому застосований цікавий режисерський прийом, який побудований за принципом підглядання: глядач бачить двох реальних героїв, в українському варіанті Лесю і Рому, і стежить за тим, як ці двоє винаходять рецепт сімейної ідилії. За лінією сюжету, герої вивчають феномен під назвою «Любов», а разом з ним його секрети осягають і телеглядачі. Комічні епізоди серіалу – це зарисовки з життя, позитивна енергетика яких спроможна зібрати біля екранів телевізорів велику глядацьку аудиторію. Жанр цього серіалу – «комедія ситуацій», з сюжетом "списаний" з життя будь-якої реальної сім'ї. Ревнощі, непорозуміння, пошук компромісів, сімейні радощі, проблеми батьків і дітей – тут все обіграється легко, невимушено, з гумором і іронією. Герої – Леся і Рому – не схожі на типових персонажів серіального достатку, вони наші сучасники, які просто виявилися по той бік екрану, але залишилися такими ж реальними і зрозумілими. Звичайно, цей серіал має свої погрішності, які, правда вже по закінченню його трьохрічного показу помітила та заборонила Національна Рада з питань телебачення (в ньому трапляються деякі епізоди, переважно розмовні, де обговорюються теми інтимного життя).

Беручи до уваги все вищезазначене, приходимо до висновків, що український сучасний кінематограф всупереч усталеній думці не лише існує, але й активно функціонує. Та, за певних вагомих причин переважна більшість якісних фільмів українських кінорежисерів залишаються суто авторськими, фестивальними і, на даному етапі, не можуть бути визнаними як масове мистецтво, складова масової вітчизняної культури. Українське кіно не отримує належного розповсюдження, реклами, фінансової та промоутерської підтримки для його популяризації та пізнання численним глядачем. А, тим часом, телевізійні екрани та відеопрокат переповнений іноземною кінопродукцією, західною або російською, переважно розрахованою на рівень інтелекту нижче середнього та спрямованого не лише на релаксацію та відпочинок глядача від буденних справ, але й на так зване масове «зомбування» публіки, трансформації колись мислячого глядача в аморфну істоту єдиною життєвою метою якої є споживання.

На відміну від вищезгаданих маловартісних за сутністю та змістом продуктів кіновиробництва, суттєво інший період у розвитку українського кіно, як і країни в цілому, починається з початку періоду українського «прозріння» щодо деяких усталених думок та стереотипів, з 2014 року.

Ситуація змінилася після «Революції гідності», з 2014 року почався період ренесансу україномовної культури. В кінопрокат вийшов перший український блокбастер «Поводир» і українські фільми почали збирати чималу касу. У 2018 році вперше саме українські фільми увійшли у Топ 20-ку найкасовіших фільмів українського кінопрокату, серед яких стрічки «Dzidzio. Перший раз», «Скажене весілля» «Я, ти, він, вона» [7].

Сьогодні, у воєнний час, в цей важкий сучасний період масштабної боротьби України за незалежність, за збереження національної ідентичності визначними кінематографічними доробками, звичайно, стали кінострічки, історичні фільми сучасного періоду, засновані на реальних подіях російсько-української війни. Серед них: «Поводир» (2014 р., режисер О. Санін), «Кіборги. Герої не вмирають» (2017 р., режисер А. Сейтаблаєв), «Чорний ворон» (2019 р., режисер Т. Ткаченко), «Донбас» (2018 р., режисер С. Лозниця), «Крути» (2019 р., режисер О. Шапарєв), «Заборонений» (2019 р., режисер Р. Бровкоу). Саме таке кіно виховує, формує у молодої людини національну свідомість, громадянську позицію, які так необхідні для становлення особистості.

В цілому, щодо українського кіно, можемо відзначити, що незважаючи на складний період у житті країни, саме тепер відбувається своєрідне відродження нації, «українськості» у мистецтві. А. отже, мистецтво, зокрема кіно, повинно бути спрямоване і на самоствердження ідентичного українського медіапродукту, і мати обов'язкову виховну функцію. Війна, яка йде в нашій країні вже знайшла своє відображення у мистецтві. Домінуючий на українському телебаченні у попередні десятиліття російськомовний контент, почав мінімізуватися після окупації Криму та частин Донецької і Луганської областей. Ситуація у культурній сфері змінилась кардинально після початку повномасштабного вторгнення росії в Україну у 2022 році.

В цей період з'явилися змістовні фільми, які передають всю драматичність подій, що відбуваються в Україні. Серед них, фільм режисера Мстислава Чернова «20 днів у Маріуполі», у якому зафільмовано події, які сталися у Маріуполі в лютому-березні 2022 року, коли місто перебувало в облозі. Разом з командою українських журналістів міжнародного видання Associated Press, упродовж 20 днів, Чернов документував звірства російського вторгнення. Завдяки маріупольському поліцію журналісти зуміли вибратись з облоги і вивезти всі цінні матеріали у більш безпечні і невдовзі змонтували фільм.

Ще один сучасний кінопроєкт "Життя на межі" — проєкт продюсерів та ветеранів Павла Пелешка та Юрка Іванишина, чий попередній фільм "Зима

у вогні" було номіновано на "Оскар" як "Найкращий документальний повнометражний фільм". Фільм охоплює події від Революції Гідності до повномасштабної війни: автори пішли добровольцями на фронт, побували в гарячих точках Донбасу. Заради справедливості і фіксації жахливої правди вони взяли до рук і зброю, і камери. З власних спогадів та власного кіноархіву автори поєднали у фільмі причини та наслідки, з яких складається російсько-українська війна — від кінця 2013 року до сьогодення [8].

Ще один фільм "Йди за мною" режисера Любомира Левицького про унікальну військову рятувальну операцію дронами, яку провели українські військові під час жорстоких боїв на Харківщині влітку 2022, сформовано з реальних кадрів з коптера та знято за участю реальних учасників подій — врятованих людей. У стрічці йдеться про те, як військові 93-ї бригади "Холодний Яр" за допомогою квадрокоптерів урятували сімейну пару цивільних, які випадково заїхали на своєму авто до ворожих позицій і потрапили під шквальний обстріл росіян. Ще один головний герой фільму — офіцер 93-ї бригади з позивним Сід, оператор дрона, який вигадав, як вивести цивільних до українських позицій. У максимально напружених 30 хвилинах фільму режисерові вдалося поєднати документалістику з художніми візуальними рішеннями [8].

2. Українське телебачення: історія розвитку.

Як один з найбільш масово розповсюджених засобів комунікації телебачення виявляє найбільш суттєвий вплив на свідомість людини. Звичайно ж як аудиторія, що найбільш сприймає будь-які стереотипи, саме молодь стає залежною від того, що бачить на екрані, намагається наслідувати тих особистостей, які позиціонуються пресою як успішні, а , отже варті визнання. Питання телебачення і його впливу на формування особистості вивчається дослідниками вже декілька десятків років [9, 10, 11]. Розглянемо сучасний стан українського телебачення та його потенційний вплив на молоду особистість.

Телебачення – галузь культури («масмедіа»), найпотужніший аудіовізуальний засіб масової комунікації. Разом з радіомовленням телебачення є одним з найбільш масових засобів інформації, освіти, політичного і культурного виховання людства; також одним з основних засобів зв`язку.

Питання появи саме українського телебачення залишається дискусійним. Одні дослідники вважають днем його заснування 1 лютого 1939 року, другі – 6 листопада 1951 року, треті – початок 30-х років XX століття, коли таємно проводилися перші телетрансляції в Одесі.

Всі версії мають своє підґрунтя. Адже перщим телебаченням було механічне мовлення відтворюване завдяки дискам Ніпкова. Принцип його роботи ґрунтувався на скануючому елементі в приймальному і передавальному пристрої. На екрані з'являлося зображення, відтворене рядками. В 1941 році перший телецентр був знищений нацистами. У 1951 році почалася історія електронного телебачення, першооснови сучасного. Поруч з новим телецентром на Хрещатику, поставили першу телевежу, з якої велося мовлення на телеканалі [9].

Перші програми, доступні глядачам, були, переважно, місцевого виробництва, оскільки телецентри в регіонах діяли автономно. Лише через роки почалося спорудження кабельних і радіорелейних ліній, які спочатку передавали програми з обласних центрів на малопотужні ретранслятори в провінції, а також були задіяні для обміну програмами між студіями різних міст, пізніше – для ретрансляції в Україні програм Центрального телебачення. У березні 1972 року в Україні офіційно було запроваджене двопрограмне телемовлення – перший канал передавав програми з Москви, другий – республіканський контент [9]. Як зазначає авторка статті, того ж року в Києві з'явився телеканал ЮТаР (Unity of TV and Radio або «Об'єднання ТБ і Радіо»), який почав мовлення на 32-му каналі. На ньому можна було побачити як художні фільми, мультфільми, перекладені російською передачі виробництва Deutsche Welle, авторські програми телекомпанії ЮТаР, зокрема, одна з перших щоденних програм новин «Новини УНІАР».

Телевізійні канали поступово стали найбільш фінансованими проєктами тодішнього телебачення, які швидко змінювали один одного. У 1992 році в Києві запустили телеканал «Тет-а-тет» (нині ТЕТ) – перший в Україні приватний розважальний телеканал. Його мовлення велося на 30-му каналі і стартувало з блоків по кілька годин у вечірній час. Кожен блок складався з фільмів, мультфільмів або відеороликів, що супроводжувалися дикторською начиткою. Перша власна програма – розважальний проект «Хвіст павича» – стартував восени 1992 року.

Наступним етапом розвитку українського телебачення стала українізація ефірної сітки. Влітку 1992 року з'явилася нова телекомпанія під назвою «Міжнародна комерційна телерадіокомпанія» (МКТ), яка ретранслювала іноземний контент, але вже озвучений і перекладений українською. Новий телеканал запустив серіал «Альф», перекладений українською, перші прямі ефіри дипломатичних візитів Леоніда Кравчука, а також низку передач каналу Super Channel, теж перекладених українською. Наприкінці 1992 року телеканал запустив мовлення в 15 регіонах України

Незабаром спільними зусиллями Story First Communications і РРТ телеканал МКТ назвали англійською абревіатурою ICTV [9].

Телебачення є найпоширенішим елементом масової культури сучасності, зокрема в Україні. З розвитком та розповсюдженням технологій телебачення стало найпотужнішим засобом впливу на сприймаючу аудиторію. Завдяки різноманітності свого змістового наповнення телебачення стало близьким, зрозумілим і доступним для різних категорій населення (різного віку, статі, рівня інтелектуального розвитку та роду професійної діяльності).

На час незалежності українське телебачення вже мало більш ніж п'ятдесятирічну історію, багаті традиції та високопрофесійні кадри. Завдяки цьому та незважаючи на економічну й політичну кризу, ТБ України досягло більш менш високого рівня і не втратило аудиторію.

Після проголошення незалежності України розпочався бурхливий розвиток державного і приватного телебачення. Відкрилися нові телекомпанії загальнонаціонального, регіонального, місцевого рівнів; законодавці створили нові закони для розвитку телебачення та регулювання телевізійної діяльності. Телевізійний екран заповнили численні “застольні бесіди”, “круглі столи” , прес-конференції. Почалося повальне завантаження ефіру комерційною рекламою – найголовнішою вадою сучасного телебачення, але й його «годувальницею».

На початку 90-х років у телевізійному просторі України транслювалися всі російські телепрограми “Останкіно” та більшість “Російського каналу”, яким намагалися протистояти українські канали УТ-1, УТ-2 та УТ-3. Але завдяки успадкуванню технічної бази всесоюзного телебачення, російські канали, користувалися набагато більшою популярністю, ніж українські.

Наступив період поголовного використання в ефірі закордонної відеопродукції, переважно низької якості. Така ситуація призвела до прийняття рішення про обов’язкове ліцензування всіх діючих телеканалів. І на початку 1994 року ліцензію на мовлення одержали майже тисяча компаній телевізійного та радіомовлення, що не входили до системи Укртелерадіокомпанії.

У контексті стрімкого технічного розвитку сучасного суспільства актуальним є питання про те, які функції виконує сучасне телебачення у вихованні молодого покоління та які ресурси має для позитивного впливу на формування свідомості молодої людини.

Функцією телебачення в контексті його співробітництва з розважальними жанрами масового мистецтва стала сьогодні релаксація і

відпочинок від буденних справ, апеляція до емоційного стану людини, до самовираження. Звичайно, різноманітні засоби масової комунікації глибоко занурились у всі сфери нашого життя. Телебачення, Інтернет та інші засоби візуальної комунікації вгамовують інформаційну спрагу багаточисельного суспільства, і таким чином мають змогу так чи інакше впливати на свідомість потенційних реципієнтів формуючи у ній певні ідеї, життєві концепти тощо. Особливо це стосується молодого покоління. Так телебачення може надавати приклади дій, почуттів, ідей, певні моделі комунікації, які можна застосовувати на практиці при спілкуванні у родині. Телебачення є своєрідним соціально-рольовим зразком, відтворюючи який у реальному житті дехто намагається вирішити свої життєві проблеми або відгородитися від них.

Окрім вищезазначених функцій телебачення виконує багато інших ролей у суспільстві. Так більшість людей зазвичай використовують телебачення як засіб релаксації, відсторонення від буденних проблем. Воно дає можливість індивідууму усамітнитися або уникнути вимушеного спілкування на нецікаві чи неприємні теми, окреслити свій особистий простір.

Але, при наявності безперечних плюсів, як будь-яке суспільне явище телебачення має як позитивні, так і негативні риси, що виявляються опосередковано через його функції. Неоднозначний розвиток сучасної молоді, її моральні принципи, життєві цінності, поведінка, звички значною мірою є результатом впливу не цензурованого потоку телевізійної інформації. У суспільстві існує певне переконання, що все погане запам'ятовується набагато скоріше та залишається у свідомості значно довше, ніж хороше. Аналіз сучасного медіа контенту дозволяє виявити часто негативний, навіть руйнуючий вплив телебачення на життя людей, особливо психічно нестійкого молодого покоління. Більш того телебачення або будь-який засіб сучасної комунікації (наприклад, Інтернет) може визивати звикання та залежність близькі до наркотичної, відволікає молодь від навчання, активної діяльності «у реалі», гальмувати розвиток творчих здібностей особистості.

Спробуємо виявити позитивні й негативні риси, зовнішні та внутрішні фактори розвитку сучасного українського телебачення та його вплив на психологію суспільства, особливо молодого покоління.

Щодо сучасного українського телебачення, то, безперечно, позитивним явищем його розвитку є безліч різноманітних каналів, з яких кожен глядач може вибрати той, програми якого відповідають його інтересам. На даний момент найпотужнішими телевізійними каналами України є Інтер та «1+1»

(або УТ2), які постачають на телеринок України найяскравіші шоу, найсвіжіші продукти кіноіндустрії світу, найрізноманітнішу інформацію зі всього світу та України й її регіонів. І все це презентується глядачу за допомогою найсучаснішого обладнання, що дає найкращу якість телетрансляції. На жаль, цього не скажеш про державні канали, зокрема «головний» державний канал України УТ1, до речі, єдиний центральний канал, де трансляція йде виключно державною мовою, без російськомовних «домішок». Слід відзначити. Що, УТ1, незважаючи на майже постійну нестачу фінансування, упродовж всього періоду незалежності намагається утримати глядача, транслюючи події загальнодержавного масштабу (олімпійські ігри, інаугурацію президента, демонстрації і паради на державні свята, концерти з палацу «Україна» присвячені державним святам, конкурс «Євробачення» та інше), створюючи авторські україномовні передачі та загальноукраїнські випуски новин. Але якість трансляції, хоча і набагато покращилася за останні кілька років, все ж уступає якості зображення на центральних комерційних каналах (Інтері та студії «1+1»), саме через різницю у фінансових статках каналів.

Щодо якості змістовного наповнення телеефіру на телевізійних каналах України, то ця тема також є досить значною проблемою сучасного телебачення. Розглянемо основні складники сучасного телевізійного простору, тобто безпосередньо той «продукт», який ми «споживаємо» дивлячись телевізійну трансляцію. Серед складників телевізійного ефіру 2000х були наступні програми: інформаційно-аналітичні програми (новини, підсумки і т. п.); розважально-ігрові шоу («Куб», «Інтуіція», «Хто проти блондинок», різноманітні розіграші, лотереї тощо,); музичні та музично-інформаційні програми («OTV news», «Світське життя» та інші); Ток-шоу («Свобода слова», «Генетичний код»); гумористичні передачі («Вечерний квартал», «Велика різниця в Україні», «Пороблено в Україні», «Вар'яти шоу», «Дизель шоу» ...); програми-конкурси або фестивалі («Караоке на Майдані», «Наша пісня» тощо);

Талант-шоу («Х-фактор», «Україна має талант», «Мастер шеф» та інші); соціально-розважальні програми («Здійснення бажань», «Давай одружимося», «Хто зверху»).

Як було зазначено раніше, програми державних телекомпаній мають більше авторський напрямок, тобто створені безпосередньо на оригінальній основі за проектом українських авторів, самим каналом. Наприклад, шоу Оксани Пекун «Фолк», яке досить довгий період транслювалося на УТ1, побудоване на осучасненому українському фольклорі, який виконують у рамках пісенного змагання представники народних колективів зі всієї

України разом із «зірками» української сучасної естради. Доволі цікаве шоу, яке просвіщає глядачів щодо народної творчості різних регіонів України та популяризує українську пісню, звичаї та обряди.

Якщо ж оцінити жанрове наповнення телевізійного ефіру будь-якого комерційного або приватного українського каналу, стане очевидним, що більшість програм – це запозичені й адаптовані іноземні шоу, зокрема, американські чи латиноамериканські проекти, ліцензія на створення місцевого аналога яких коштує не мало грошей. Але, вже дуже вкоріненою стала сучасна традиція власників телевізійних каналів купувати формат розробленого, вже відомого і сприйнятого за кордоном широкою публікою шоу будь якого напрямку (танцювального, розмовного, соціального) і запускати в ефір місцевий варіант шоу зі своїми «зірковими» учасниками. Серед таких шоу «Танці з зірками», «Модний вирок», «Судовий вирок», «Танцюють всі», «Дві зірки», «Х-фактор», «Шоу №1» та інші. Звичайно, успіх шоу залежить від таланту відтворювачів шоу та від конкретної публіки. Відтак, одні шоу стають успішними серед наших глядачів, а інші не сприймаються, не отримують такої прихильності публіки, яку мали закордоном. Адже існує безліч аспектів, які треба брати до уваги. Прикладами успішних українських версій західних шоу є «Танці з зірками», «Танцюють всі» і «Танцюю для тебе», «Фабрика зірок». Своїм успіхом на наших теренах ці шоу, на наш погляд, завдячують правильному відбору учасників. У парі з високопрофесійними українськими танцюристами змагалися популярні українські «зірки» естради, шоу-бізнесу, спорту, телебачення, які завдяки власним якостям змогли опанувати досить складну науку танцю за вкрай короткі терміни, в результаті показавши свою справжню професійність. Отже успіх шоу був зрозумілим.

Невдалим на нашому ґрунті виявився перший сезон шоу «Дві зірки», де було помилково зроблено ставку на скандально відомих «розкручених» політичних діячів, співаючих у парі з професійними виконавцями – «зірками» української естради. Можливо несприйняття шоу стало віддзеркаленням справжньої «популярності» цих політиків у суспільстві. З іншого боку в деяких інших країнах це шоу стало дуже популярним. На думку одного з відомих спеціалістів у сфері естради та масових видовищ професора КНУКІМ С.М.Деркач, це відбулося саме завдяки тому, що «в парах з професійними виконавцями співали відомі й талановиті актори кіно, яке є широко розвинутим і популяризованим жанром», що викликає у глядача позитивні емоції й сприйняття подібних проектів.

Характерним для місцевих версій закордонних шоу, на наш погляд, є ситуація з програмою «Модний вирок». Там, де серед журі та учасників

фігурують доволі відомі й авторитетні люди зі сфери моди і телебачення, думка яких є авторитетною для широкого кола глядачів, потенційна успішність шоу більш вірогідна. Український варіант програми досить швидко «відійшов у минуле» так і не отримавши необхідних рейтингів, адже єдиним професіоналом сфери моди у складі «суду» була «обвинувачка» – українська модельєр О.Караванська, інші селебрітіс не мали безпосереднього відношення до сфери моди, а, відтак, і авторитету. І хоча деякі критики зовсім не сприймають цього шоу, навіть у більш професійних версіях шоу, нам здається, що ті успішні варіанти шоу справді допомагають його учасникам визначитися з власним більш вдалим іміджем, набути більшої впевненості у собі, стати більш успішними у житті. Підсумовуючи, зазначимо, що відтворюючи будь-який закордонний проект необхідно підтримувати той рівень, який шоу мало в оригіналі, тобто підбирати відповідних ведучих, експертів-професіоналів обраного напрямку, а не просто «випадково розкручені обличчя» чи «улюбленців господарів каналу». Тільки при такому неупередженому підході до підбору кадрів програма може бути справді успішною, аудиторія широкою та постійною, а вплив на маси позитивним та корисним.

ВИСНОВКИ

Стає очевидним, перехід від радянської моделі централізованого телебачення до принципово іншої, заснованої на відсутності цензури та ринкових відносинах, спричинив доволі глибоку культурну кризу, яка відобразилася у змістовному наповненні ефірного часу, у якості програм, а, відповідно і вплинула на формування свідомості глядачів, зробивши їх «споживачами» безлічі різноформатної телепродукції різної, частіше низької якості та шкідливим для психіки молодої людини змістом (картинами жорстокості й насильства, домінування культу матеріальних цінностей над загальнолюдськими). Зазначена проблема є загальнодержавною, але важелі до її вирішення лише у руках керівників-володарів каналів. Спроби окремих діячів культури вирішити проблему шляхом законотворчого регулювання відносин державних органів контролю за якістю та змістовим наповненням телеефіру та шляхом пробудження громадської свідомості населення України, підтримкою творчих поривів вітчизняних виробників телепродукції задля усунення з культурного ринку країни неякісного «вторинного» продукту іноземного шоу-бізнесу не мало бажаних результатів. Отже, єдиним варіантом уникнення негативного впливу телебачення на молоду особу залишається фільтрування медійного контенту з боку батьків або

максимально можлива заміна його споживання активною життєвою діяльністю (залучення молоді до гуртків за інтересами тощо).

Підводячи підсумки аналізу передумов і сучасного розвитку телебачення в Україні, зазначимо, що все, що відбувається в українському телеефірі впливає на смаки, вибір мети, професії й світосприйняття населення України. Відбувається переорієнтація на осучаснення цінностей. Сьогодні значна кількість молоді мріють стати шоуменами, співаками, танцюристами (завдяки міфу про легке комфортне забезпечене життя відомих людини з екрану), намагаються брати участь у численних кастингах до шоу, що прийшли до нас з екологічно та соціально успішних країн. Яскраві шоу, дорогий реквізит, розкішний інтер'єр їх проведення приваблюють і дезорієнтують молодих людей, відволікають від справжніх цінностей, від необхідності оволодіти глибокими знаннями для подальшої самореалізації та професійного успіху.

У контексті зазначеної проблеми телебачення, як впливова соціальна структура повинне формувати свій медіа контент таким чином, щоб надавати своїй аудиторії по-перше, більш позитивні знання, по-друге корисне для розвитку особистості (неупереджену інформацію зі сфери науки, культури, економіки, політики), художні фільми та програми, що апелюють до найкращого у людський природі, виховують добру, порядну гуманну людину, формують позитивне ставлення до своєї держави, виховують патріотизм, допомагають виробляти імунітет проти негативних впливів навколишнього світу. До створення подібних програм корисно залучати висококваліфікованих спеціалістів із зазначених сфер діяльності, науковців, діячів культури та мистецтва, майстрів-професіоналів, творчих особистостей.

ЛІТЕРАТУРА

[1] Кацуба, М. (2013). Художнє кіно як засіб формування масової політичної свідомості. Політичний менеджмент. № № 1–2. С. 136–144.

[2] Воронік, Д. (2018). Конструювання образу героя в українському кіно періоду незалежності. Мистецтвознавчі записки. Вип. 34. С. 71–78.

[3] Єпик, Л. (2020). Українське героїчне кіно XXI століття: патріотичний і культурологічний виміри. Global science and education in the modern realities 2020 : матеріали Конференції. Вип. 1. С. 458–460.

[4] Брюховецька, Л. (2003). Приховані фільми: українське кіно 1990-х. К. 384 с.

[5] Госейко, Л. (2005). Історія українського кінематографа. 1896-1995. Пер. із франц. К.: KINO-КОЛО. 464 стор.

[6] Брюховецька, Л. (2015). Кіно як явище національне. *Cultural Evolution.*

[7] Українське кіно від 1960-х до сьогодні. Проблема виживання: збірник наукових статей / упорядник Лариса Брюховецька. К. : Редакція журналу «Кіно-Театр» ; Видавництво «Задруга», 2010. (Серія "Бібліотека журналу «Кіно-Театр»).

[8] Російсько-українська війна у кінематографі: які фільми переглянути. Режим доступу: https://if.informator.ua/2024/02/25/rosijsko-ukrayinska-vijna-u-kinematografi-yaki-filmy-pereglyanuty/

[9] Черніна, Д. (2012). Телесторія: як починалося українське TV. 28.03.2012. *Телекритика.* Режим доступу: https://telekritika.ua/uk/telestorija-jak-pochinalosja-ukrainske-tv-2/

[10] Недопитанський, М.І. (2015). Жанрові новації сучасного українського телебачення. Режим доступу: http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act= article&article=1403

[11] Макаров, Ю., Герасим'юк, О., Чернілевський, С. Ти не один!: З новітньої історії українського телебачення. Харків: Фоліо, 2004. С. 170.

[12] Потятиник, Б. Медіа: ключі до розуміння. Сер.: Медіакритика. Л.: ПАІС, 2004. С. 45–46.

REFERENCES

[1] Katzuba, M. (2013). Khudoznie kino yak zasib formuvannia massovoi politichnoyi svidomosti. Politichnyi menedzhment. № № 1–2. S. 136–144.

[2] Voronik, D. (2018). Konstruyuannia obrazu heroya v ukrayinskomu kino periodu nezalezhnosti. Mysteztvoznavchi zapysky. Vyp. 34. S. 71–78.

[3] Epik, L. (2020). Ukrainske heroyichne kino XXI stolittia: patriorychnyi i kulturologichnyi vymir. Global science and education in the modern realities 2020: materialy konferentsii. Vyp. 1. S. 458–460.

[4] Briukhovetska, L (2003). Prykhovani filmy: ukrainske kino 1990-h. K. 384 s.

[5] Goseiko, L. (2005). Istoriia ukrainskogo kinematographa. 1896-1995. Per. z franz. K.: KINO-KOLO. 464 s.

[6] Briukhovetska, L (2015). Kino yak yavysche. *Cultural Evolution.*

[7] Ukrainske kino vid 1960-h do siohodni. *Problema vyzhyvannia: zbirnyk naukovykh statei.* K. : Redakziia zhurnalu «Kino-Teatr» ; Vydavnyztvo «Zadruga», 2010. (Seriia "Biblioteka zhurnalu «Kino-Teatr»).

[8] Rosiisko-ukrainska viina u kinematografi: yaki filmy pereglianuty. Rezhym dostupu: https://if.informator.ua/2024/02/25/rosijsko-ukrayinska-vijna-u-kinematografi-yaki-filmy-pereglyanuty/

[9] Chernina, D. (2012). Tekestoriia: yak pochynalosia ukrainske TV. 28.03.2012. *Telekytyka.* Rezhym dostupu: https://telekritika.ua/uk/telestorija-jak-pochinalosja-ukrainske-tv-2/

[10] Nedopytanyi, M.I. (2015). Zhanrovu novatsii suchasnogo ukrainskogo telebachennia. Rezhym dostupu: http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act= article&article=1403

[11] Makarov, Ju., Herasymiuk, O., Chernilevskii, C. (2004).Ty ne odyn!: Z novitnioi istorii ukrainskogo telebachennia. Kharkiv: Folio. S. 170.

[12] Potiatynik, B. (2004). Media: kliuchi do rozuminnia. Ser.: Mediakrytyka. L.: ПАІС. S. 45–46.

DOI 10.36074/ikitp.monograph-2024.02

CULTUROLOGY AS A SCIENTIFIC DISCIPLINE: ACTUALITY, STRUCTURE, SENSES

Tetyana Vorova
candidate of philological sciences, associate professor,
associate professor of the department of the English language
for non-philological specialities
Oles Honchar Dnipro National University, Ukraine

Abstract

Culturology has firmly become a part of modern humanities as a fundamental science and as an academic discipline in the educational system. Unlike other areas of knowledge, culturology as a system of cultural sciences arose quite recently – about a hundred years ago. A large number of themes is included in its general theoretical framework: knowledge is concentrated in concepts, laws, principles and other scientific forms that are in a systemic relationship.

Outside a specific human community, culture is absent, being an abstraction that does not exist in its pure form. In reality, the researchers are dealing with the specific cultures that belonged to the specific historical eras and successively replaced each other. Culture can be perceived as an objective reality, a way of life of people who realize themselves in diverse cultural forms of existence accurately recorded by science.

Currently, humanity lives in a multicultural world: some individual cultural formations coexist, interact, compete, merge and disintegrate. In this regard, the fundamental questions arise about the typology of cultures, their interaction and internal structure, modeling in the functioning of cultures within different ethnic groups. These and other pressing issues are successfully resolved by culturology helping to avoid a simplified and superficial understanding of cultural material.

INTRODUCTION

There is no doubt that cultural studies is a necessary element of university education. Since ancient times, a man has been aware of the peculiarities of his existence, that allowed him to stand out from the natural world into a specific environment created by himself. For a number of reasons, for a long time a man could not find the required means to describe this specificity, not to mention the selecting of accurate keys for its knowledge and concretization of multiple factors.

A number of objective prerequisites were necessary in order to comprehend the special sphere of human existence, as well as the activities for its creation and development, that ultimately led to the emergence of a new branch of science (in our work, two equivalent terms are used to denote the discipline – cultural studies and culturology). The emergence of cultural studies as an independent field of knowledge was objectively preceded by the long development of the sciences about man and society, which were accompanied by the accumulation of facts and the observations of human spiritual life.

The rapid development of cultural studies was a consequence of the widespread recognition of the fact that, regardless of any type of occupation, activity, profession, a man is not able to live outside the cultural environment. As a result, the investigation and understanding of the patterns of cultural processes, the development of distinct and clear ideas about the cultural prospects of humanity, as well as the recording and study of its main problems make cultural studies a vitally important scientific branch, without which the normal functioning of society in general and individual social groups in particular is impossible. Living in a corresponding cultural environment and not knowing anything about it is criminal, since in this case every human action can be destructive for the culture.

In general, the intensive growth of knowledge about culture – along with the tendency to satisfy the growing interest in specific problems of history and theory of culture – is reflected in the constant deepening into a special field of knowledge and in the breadth of coverage of the manifested problems, in the general increase of the level of world cultural science.

Culture should be considered in the fullness of its multidimensional and multifaceted manifestation, that is ensured by the objective results of scientific research, emphasizing the substantive and functional richness of culture and human cultural life.

A systemic view of cultural studies is provided by a philosophically developed understanding of reality based on a synergetic interpretation of the

dynamics of complicated self-organizing systems, which include culture as well. Synergetics allows us to see culture in the aspect of a steadily preserved functional system, as well as to reveal the mechanisms of the collapse of cultures and the subsequent formation of new stable cultural structures from the chaotic diversity of their elements.

The method of cultural studies is based on the unity of explanation and understanding. Any culture is considered as a system of meanings that has its own essence, its own internal reasoning, that can be comprehended through the rational explanation. Culturology cannot confine itself to explaining, because culture is always addressed to a human subjectivity and does not exist outside of a living connection with it. Therefore, in order to comprehend its subject, cultural studies requires understanding, that is, the acquisition of a holistic intuitive-semantic involvement of the subject in the comprehended phenomenon.

The task of cultural studies is the implementation of a dialogue of cultures, during which we become familiar with other cultures and worlds of meaning, but do not dissolve in them. In culturology there is not only a system of rational knowledge, but also a system of non-rational understanding, and both of these systems are internally consistent and equally important for the scientific and humanitarian comprehension of culture.

The highest achievement of cultural studies is the completeness of understanding, based on the completeness of explanation. This allows you to penetrate the world of other cultures, engage in dialogue with them, and, thus, enrich and better understand your own culture.

Culturology studies not only culture as a whole, but also various, often very specific spheres of cultural life, interacting with anthropology, ethnography, psychiatry, psychology, sociology, economic theory, linguistics, etc., and at the same time maintaining its own identity and solving its own research problems. In other words, culturology is a sophisticated human science.

1. Features of cultural studies as a scientific discipline.

In the profane approach, *cultural studies* sometimes means an interdisciplinary discipline that is not based on fundamental knowledge of specific empirical material and does not take part in its acquisition. In this case, cultural studies performs a theoretical interdisciplinary generalization of materials borrowed from the annals of other sciences (in it there is a similarity with philosophy); with such universalism, there may be a blurring of arguments and an absence of clear boundaries of reliability.

In modern academic discourse, cultural studies correlates with post-non-classical sciences, for which interdisciplinary synthesis of knowledge is an important methodological principle: it allows one to open new perspectives of generalization and analysis of long-known material, to comprehend its meanings, operating with a so-called secondary generalization of knowledge that might reveal the unexpected aspects of cultural foundations in ideologies, cultural platforms of social processes or historical events, etc.

With this approach, cultural studies should rely on the existing range of academic theories (a) to develop the concepts about society and social reality associated with it, (b) to perceive this reality as a system-forming text (in its semiotic aspect) and to decipher the social and cultural meanings hidden in its symbolism, (c) to explore the sociocultural meanings in art, the mutual influence of society on art and art on the public consciousness.

According to this approach, it is also possible to identify the models of cultural structures (1) at the methodological level, (2) at the level of problematic areas of knowledge that can be solved in a specific segment, (3) at the level of the individual disciplines, the foundations and artifacts they study. In general, such a system makes it possible to qualitatively and effectively correlate different levels of knowledge with each other.

Due to the fact that our work is aimed mainly at the sociocultural meanings in modern culturological research (such meanings are also partially presented in the informative monograph «The History of the Development of Fairy Tales. Hermeneutics and Literary Studies. Hermeneutic Paradigms of Fairy Tales in the Works of O. Pushkin» by T. Vorova [4]), and, therefore, the main attention will be focused on this discourse, we consider it necessary only to briefly list the branches, the problematic areas and the subject areas of cultural studies, without going into excessive details. (We refer those who wish to significantly enrich their knowledge in cultural studies to the substantive works of the Ukrainian scientists [1–3; 5–12; 14–16; 19–21]).

The most voluminous branches of cultural studies are considered to be the theory and history of culture, sociology and psychology of culture, applied and humanitarian cultural studies, and the foundations of cultural knowledge.

The problematic areas of cultural studies include philosophy of culture; general empirical knowledge about culture; factual history of cultures (i.e. history, focused on the systematic description); history of symbols of social prestige (i.e. the prestige in attributes of power and status, clothing, hairstyles, jewelry, etc.); monumentology (studying the objects of cultural heritage); fundamentals of the sociology of culture (i.e. the cultural characteristics of

different social groups, their value preferences, lifestyle, etc.); analysis of behavioral culture (the norms of politeness, hospitality, etiquette, etc.); feminist research (the development of social emancipation of women); analysis of social consciousness (the structure and functioning of its main components); analysis of cultural communication (i.e. the parameters of channels during the information exchange); foundations, goals and objectives of the state cultural policy; philosophy of culture (i.e. its essence, structure, patterns of development); textual criticism (i.e. the study of the influence of a variety of oral and written texts on society); analysis of rites and rituals (the search for their origins and connections with the rational foundations, including the study of mythical and religious rites and rituals as a cultural manifestation of dominant beliefs and irrational ideas); theory and methodology of cultural science and education (the development of goals and objectives of cultural studies, analysis of the effectiveness of various research methods).

The subject areas of cultural knowledge are vast, so we will point out only a few of them: the origin of the cultures of different peoples in the historical variability of their forms; the study of status attributes that reflect a position of a person in the social hierarchy of his time (including the history of fashion); the exhibition of cultural artifacts, books, manuscripts, documents; the study of (a) the folk culture, especially the unwritten culture of the peasantry with its characteristic traditionalism, (b) the mass culture, concentrated in the leisure practice of mass consumption of average city dwellers, (c) the elite culture of highly educated and highly specialized city dwellers with their clearly expressed individual beginnings; the study of ethnographic customs and mores, urban social norms of adequate behavior, etiquette norms of an aristocratic society; the study of the historically dominant worldview, scientific and cultural picture of the world, ideology as a system of ideas about good and evil; the study of intracultural communication in the presence of a common language or in the absence of such a language; the formation of a cultural environment with given parameters and monitoring the social control of such an environment; the study of the market for cultural products; the study of fairy tales, mythological, religious, artistic, legal and other texts and their influence on the behavioral stereotypes of people and their general culture; the study of mythological, religious, folk, political and other rites and rituals that reflect the state of public consciousness in different eras; the study of the educational usefulness of cultural knowledge in combination with an analysis of the effectiveness of various pedagogical technologies in the research of cultural studies; some other areas.

In principle, knowledge of culture is based on the same platform that is typical for other phenomena observed in society, although it should be emphasized that more intensive exchange of information is taking place within the framework of the formation and variability of social consciousness.

The greatest problem of cultural studies relates to the content and the factual content of cultural history, as well as to the structuring of the relevant material. Consequently, the aspects of the interpretation of social history from the point of view of certain concepts of cultural history are of great importance, while the various kinds of speculative theoretical considerations about the studied segments of knowledge and the forms (or the processes) of their occurrence are quite acceptable.

We especially emphasize that all areas of cultural studies are interdisciplinary (to one degree or another), and they border on related sciences, in this way deepening knowledge about a man and his social life, and behind it there are the fundamental psychological and social needs manifested in culture. This, in turn, is the foundation for understanding the cultural diversity of humanity and the reasons due to which some peoples are exposed to the cultural influence of other peoples.

Undoubtedly, such serious processes help to identify the patterns of human evolution that is reflected through the dynamic variability of cultural forms.

2. Aspects of understanding the modern culture in a society

Before we begin to analyze and explain the phenomena of culture in a society, it is necessary to define the concept of the subject of culture when analyzing the cognitive operations. A man is a constant initiator of the process of cognition, and he represents the active principle in the cognitive operations; and it is an absolutely necessary moment for justifying the possibilities of human knowledge from the point of view of its reliability. Nowadays, the idea of the socio-historical nature of the subject of cognition, its inextricable connection with culture and its immersion in culture, the interdependence of the processes of cognition (or cultural creation) is considered as undeniable one.

The transformation of the surrounding reality cannot exist without the continuous recreation of cultural forms. Therefore, in cultural studies, a subject can be defined as a bearer of objective-practical activity or knowledge, a source and agent of activity aimed at the world around us in all its diversity. In this case, the subject can be understood as an individual person or a social group.

Very important is the concept of subjectivity as an indicator of the relationship that arises between two parties: the one who performs an operation

of cognition, and the object of cognition itself; the necessary level of subjectivity is a functional activity, because it is in the transformation of the surrounding world or its reconstruction that subjective traits are manifested.

Consequently, the subject of culture is an active creator, a transformer of cultural reality. He is located at the intersection of many factors – both external (objective), predetermining the actions of the creator to one degree or another, and internal (subjective), thanks to which the creator himself invades the culture and changes it through his own functional activities.

A person comes into the world already endowed with certain biological, physiological and psychological parameters. Like any biological integrity, placed in the context of natural reality, this world is subject to certain laws of nature.

Fortunately, a person is determined by those characteristics that allow him to become an active reformer of the surrounding reality. In other words, a person becomes a creator at the moment when the subject of culture manifests itself in him, because it is precisely culture that distinguishes a person from all phenomena of reality. Thanks to culture, it becomes possible to outline the boundaries of human uniqueness, because only from a cultural perspective does a person appear as a sovereign and autonomous being, fundamentally irreducible to other forms of the natural world.

The subject of culture is present only in a cultural person or in a cultural community. Let us look at some of their features in more detail. As a natural being, a man is not completely isolated from the phenomena of the surrounding world – animate or inanimate nature. Like animals, he is a part of the earth's biosphere. Consequently, he lives according to the laws which determine the existence of living matter. This purely physical part of a human life forms the basis of human nature.

In the past, the idea (about what unites a person with the outside world and what distinguishes them) became the reason for putting forward the theory of treating a person only as a biological machine, which reduces a person to the level of animals. Nowadays the naivety of such an idea is obvious. Nevertheless, the attempts to reduce (i.e. to reduce a person only to some natural biological components) have not been stopped yet.

Without a doubt, a person is not limited to the biological or physiological characteristics. He is fundamentally different from animals. However, it is not easy to indicate exactly of what the radical difference between the human and natural worlds consists.

In fact, the expression *a social man* (i.e. a person's living surrounded by his own kind) cannot be considered a decisive argument. It is well known that

many animals live in packs, in which there is a fairly extensive system of specialization (wolves, monkeys, bees, etc.). However, because the human nature has a very definite feature, the associations of people are called a society, and the associations of wolves or monkeys are called the packs.

The ability to transmit some information to other fellow humans using certain special forms (some body movements, sound signals, articulation, facial expressions) does not allow us to call the socializing of one person with another a speech (socializing is the action or practice of participating in social activities or mixing socially with others). However, due to the fact that the sender is a person, the message he sends becomes a speech.

Like animals, people eat, sleep, take care of their offsprings, protect themselves from external enemies, have a rest, get sick, have memory, etc. Animals, like people, invade the world around them and actively act in it (for example, they build nests, dig holes, create dams). The stipulation that animals obey some instincts in all their actions may seem very convincing. However, when it comes to the matters of principle or precision and clarity of definitions, such an explanation does not seem convincing.

It is well known that the instincts can manifest themselves powerfully in a person – many of his actions are fully explained by some kind of instincts. In certain cultures of so-called cradle civilizations of primitive peoples, a human life is completely exhausted by the reproduction of already existing, repeatedly tested forms, which in their appearance are close to «cultural instincts». In addition, the instincts – slowly, but surely – are transformed under the influence of external circumstances. The animal world does not remain unchanged. In most cases the instinctive program predetermines the life of animals, but it also allows some variations and free combinatorics.

An analogue in the animal world can be found for every aspect of human life, almost every human act. Consequently, some individual characteristics of a person (such as his biological autonomy) are not the basis for his separation from the natural world, because the human status has already been given to these characteristics as a result of belonging to a human being.

In modern cultural studies, it is believed that three points are essential for defining a person as a cultural person and as a subject of culture: consciousness, good manners, and creativity.

As for consciousness, any human fact can be identified with some degree of certainty as a human fact – or as a fact that is the opposite of natural one. It is *human fact* precisely because it cannot be reduced to naturalness – it is above the natural level or, it is possible to note, it is supernatural.

A specific human superstructure can be called differently: unreal, transcendental, speculative, intellectual, rational, abstract, spiritual, conscious, etc. In its most general form, it can be defined as the presence in a person of the ability to double the world: to «superpose» the world of unreal entities onto the world of real things and processes; although these entities are connected with the reality of natural phenomena, they have their own autonomy.

So, a human nature in a person is supernatural or ideal one that exists above reality. A person has the «second nature», and thanks to the manifestation of this quality in his actions, he becomes a subject. His acts and actions are determined not only by the material and natural dependencies, but also by his own conscious choice.

This is also one of the typical features of culture, because one of the aspects of natural culture is its complicity with the second nature of man. Consequently, a man is a man insofar as he is immersed in culture, acts as a subject of cultural transformations, has the opportunity to be in two worlds, and combines them in every action in his life.

When it comes to mannerliness, it is understood that people must maintain their physiological existence, therefore in their actions they are often guided by the «call of nature». Nevertheless, in most cases, the human desires and actions are subject to some demands and instructions emanating not from the sphere of natural instincts, but from the spiritual realm.

Depending on certain circumstances, the priority of natural and spiritual impulses can vary – up to a radical refusal to obey the law of one sphere and complete submission to another. In some situations, a person can be completely guided only by his instincts, in others, on the contrary, he can completely ignore the dictates of nature and follow exclusively some spiritual aspirations. However, most often both aspects – natural and supernatural – are taken into account.

Over time, the people's dependence on the arbitrariness of natural elements weakens, and the degree of influence of the supernatural component on one's human life increases. It manifests the progress of humanity, which is precisely calculated by the measure of the increase in unnaturalness or culture in society. Today, it is not physiological, but cultural conditions that play a decisive role in a human destiny; the leading position in the formation of a person's life project (with all possible reservations) is occupied by the supernatural factors.

The undeniable fact is that a man himself – even in his external, physiological contours – is a cultivated being, i.e. a being formed according to the canons of cultural imperatives that filter out naturalness at both the

individual and social levels. In other words, not everything is selected from the world in general, from the surrounding reality, from the natural inclinations given to a person at his birth, but only what is necessary in certain specific conditions. Moreover, the choice is dictated to a greater extent not by natural predisposition, but by cultural expediency.

Regarding creativity, it should be noted that not all human actions can rightfully be called truly human ones. A person can live a long life, but still not declare himself as a person – a subject of culture, i.e. a being endowed with supernatural qualities and capable of projecting these qualities outward. At the same time, he can even consider himself quite happy – successfully ensuring the satisfaction of immediate physiological needs and being content with what has been achieved.

Such vegetation and the complete absence of other desires (i.e. something that is called philistinism) often seem to be a convenient position not only for the agents themselves (or the specific people), but also for their rulers, because the population, which is concerned only with getting its daily bread, can be manipulated quite easily.

In general, this kind of «animal» existence is not only a nightmare of some dystopia; the true reality sometimes surpasses even the most negative prophecies. The existence, that is limited only to the reproduction of the same forms of existence, sooner or later ossifies; such ossified forms are imprinted in the structures of reality and become an analogue of primary nature.

These forms, in fact, fall out of human life, because they do not come into contact with it in any way due to the fact that the supernatural principle is absent in them. Supernaturality differs from naturalness in the aspect that, despite its normativity, the culturality is not immutable. Any absolutization of a supernatural principle introduces it into the kingdom of nature, because the natural phenomena have their own compulsory cruelty.

The human activity itself is not limited to the boundaries of nature. It has a cultural, creative nature and is aimed at transforming the natural and supernatural worlds. In other words, a person acts as a subject of culture only when he creates some new forms of life activity that cannot be completely reduced either to the natural past or to the supernatural past.

A person is not just active, but he is creatively active. The need to take into account the real (or ideal) context or the formation according to value and cultural canons does not prevent the creative activity, although sometimes this may seem like an infringement of rights in the field of individual obstacles in the process of revealing its uniqueness.

Let us pay special attention to the fact that acts of simple destruction or overthrow cannot be considered the signs of subjective cultural activity: the people who committed such actions are rightly called barbarians.

Thus, among the most important characteristics of the subject of cultures are consciousness (the ability and the need to show some supernatural qualities), good manners (the formation within the framework of a real / ideal cultural matrix) and creativity (the ability to produce a cultural product without destroying the great values of the past and, conversely, using them in one's own actions).

A subject of culture is an actively operating entity with its own characteristics and main features of cultural activity, which include symbolism, meaning-making, communication, regulation, and creativity.

Symbolism. As it has been mentioned above, not every activity can be considered the cultural one. However, under certain conditions, any act or word uttered by a person can become a cultural act. This becomes possible when an act is performed by a person as an entity in which some cultural potential is realized and certain ideal horizons are embodied.

What is of fundamental importance is not what is fixed in reality, but what is above the reality of movements, hidden in the ultra-real meanings of each action. Therefore, the first criterion of any cultural activity should be considered the ability to send and perceive transcendental (i.e., ultra-real) instructions, or, more precisely, the symbolism of actions.

Words, sounds, spatial and temporal movements, manipulations with surrounding objects acquire the cultural meanings when they are not confined within the limits of natural objectivity, but when they suggest some other dimensions, and, thus, combine in themselves what appeals to us as the supernatural, cultural beings.

Making sense. The human actions are not evaluated according to the same scheme as the phenomena of surrounding reality. The phenomenon itself of the real (or ideal) world does not predetermine its place in the human culture, but, on the contrary, is determined by it. Of primary importance is the person's attitude to this phenomenon and how it is assessed in the general hierarchical system of values.

Culture endows any fact from the orbit of human life with meaning, essence, significance. Accordingly, the cultural activity must inevitably take this circumstance into account and be meaningful; it should always be remembered that any actions are not performed autonomously, but within the framework of a general value structure.

Communication skills. The activity of a cultural subject is not reduced to some simple human activity for the spontaneous discharge of his energy impulses. Such activity is always aimed at a specific addressee who is capable of responding adequately (that is, at the same level of perception) to the fruits of creative efforts. Thanks to it, a special kind of specific human communication arises between people, and a non-random human community is formed.

Such communicative purposefulness distinguishes a human society from an animal herd. In the herd, some information is also exchanged because the animals communicate as well, but their communication occurs as a result of something real, and this exhausts the need for contacts. There are many other aspects in the society that are not limited to the need for a simple physiological reproduction of life. They arise in the supernatural sphere and, therefore, involve the interaction of different people precisely at this level.

Regulations. A cultural contact is a precondition for all cultural activities. It must take place, otherwise the activity itself becomes meaningless. Consequently, the cultural activities are regulated. If there are no specific forms and channels accepted in a particular community through which the communication chains are built, then communication may be absent.

Any society develops its own forms of cultural activity: outside of these forms, such activity is unacceptable. These forms may vary depending on time and place, so they do not remain unchanged.

To a large extent, the history of culture is precisely the history of such regulated and – at the same time – endlessly changing communicative forms of expression. There are some cases when the regulations of the cultural activities of one people do not correlate in any way with the regulations of others. It once again demonstrates the imperfection of each individual chain. Nevertheless, the regulation is a necessary criterion for any cultural activity.

Creativity. The essence of this criterion of cultural activity is that it always represents a creative act in which a person's creative potential is manifested. Creativity can be extremely traditional and not oppose itself to the existing norms and rules, but intertwine with them, introducing the newest colors and flavors into the whimsical outline of the general pattern of traditional culture.

Creativity can sometimes express an open protest against tradition, become a means of active struggle against the violence of outdated old forms and even their overthrow. However, the cultural activity is fundamentally different from the destructive acts: its impulse is not aimed at destroying the existing world, but at establishing a new one – at creating the other cultural forms, drawing attention to the previously unknown possibilities of a man and a human society, and opening the previously unknown horizons.

Of course, the above criteria do not exhaust the cultural activities; the other aspects are also assumed. The list presents the minimum without which the actions of the subject cannot be qualified as cultural, and the agent of action himself cannot be considered a subject of culture.

An individual – or collective cultural – subject manifests itself only when the supernatural spirituality, the formation or the upbringing (according to a certain cultural model) as well as the creative initiative are tangibly present in it.

The nature of cultural activity is determined by a set of characteristics, the most important of which are symbolism, meaning-making, communication, regulation, and creativity.

3. The relationship between identity and culture.

The concepts of identity or self-identity came to cultural studies from psychology and sociology. In modern language, «identification» and «self-identification» are usually used interchangeably. In scientific literature, identification refers to a complex process of emotional, psychological and other forms of self-identification of a person with other people, a group, an ideal image, an artistic character.

The concept of identification was introduced by S. Freud [25] and became firmly established in the practice of psychoanalysis. In the psychoanalytic tradition, the process of identification is interpreted as a necessary stage of growing up, as well as a mechanism that ensures the ability of ego to self-realization. The child diligently imitates the words and the actions of the parent, trying to reproduce the same type of emotional and psychological stereotypes of the parent in his life.

Such actions are not an idle activity, performing a very important function of protection from the outside world and allowing one to overcome fear of the unknown world. Thanks to the repeated likening of one's ego to a certain idol, a super-ego is formed, which in the future will simultaneously act as a censor of a person's actions, sometimes giving him trouble and sometimes protection from the adversities of life.

According to the scientists, there are three stages on the path of self-identification as a necessary condition for entering the socio-cultural space – imaginary, symbolic, real.

During the first stage, the ego longs to merge with someone who is perceived as another person. The child, who previously accepted his own reflection as another living being, begins to identify himself with it. The mental image of himself is his personal self-identification. Defining it through another person leads to an understanding of social society as it is.

During the second stage, the father can become the symbolic center of gravity, in whose figure the social prohibitions or restrictions are personified. Self-identification with another person or one's father marks an encounter with culture as an institution. At this stage, one can observe integration into the socio-cultural context, emotional and psychological unity with a certain tradition.

The third stage of the real world can simply be considered history, because a particular person practically objectifies his own ego in a real social context. The final stage allows a person to realize his own identity as a single socio-cultural organism, which makes it possible to determine his own individuality and its place in the world around him. At the same time, the importance of an adequate representation of the individual about himself is emphasized, and therefore the painfulness of the identification process itself is pointed out.

In sociology, the term *identification* describes the mechanisms of a person's entry into a certain social space, helping him to master the various types of social activities, to adequately perceive the social norms and values, and to reproduce certain role settings.

The assimilation of certain types of social mechanisms is necessary due to the diversity of forms of identification. In general, three main forms of identification can be distinguished: 1) the emotional identification of oneself with the real or fictitious people, the result of which is the copying of the external signs of activity; 2) the associating oneself with a certain social group that leads to the assimilation of the important socio-behavioral stereotypes; 3) the identification of oneself with a real social group that determines a strong conviction of one's belonging to the norms of a particular social community. In this process of identification, a person gains a sense of identity or belonging to a community, thereby protecting his unique individuality by a certain tradition.

In cultural studies, it is also very important to define the understanding of psycho-social identity, that means the integrity of the individual ego and the image of the world (including the place of the ego in this world) shared by other people.

Identity is the foundation of every personality and an indicator of its psycho-social well-being. In this case, the following positions can be distinguished: the internal identity of a person when perceiving the surrounding world along with a sense of time and space; the identity of the personal and socially accepted worldviews; the feeling of inclusion of the human ego in any community.

One aspect of psycho-social identity is a person's belief that he exists as an autonomous, unique individuality, despite all the obvious changes that occur around him. The normativity of the individual mental development and the

mental well-being is also of great importance – it is also defined as a personal identity. This standard is not necessarily expressed in a set of clearly understood rules. Very often it is felt intuitively on a subconscious level, acting like an imperative launched by someone who is unknown.

The form of individual existence and its belonging to a certain social community, determined by a specific historical time, is another aspect of identity. And the most important aspect, perhaps, is the gaining of fundamental stability in the face of the threat of non-existence or death.

The common point of the listed aspects of identity, as well as the main condition for their formation, is the relationship between the psychological and sociocultural parameters of a person's life. They are accepted as a correspondence between the spiritual content of a specific historical era, realized within a certain group of people, and the internal needs of the individuality in the specific positions and options of identification.

The personal psycho-social identity becomes an awareness of who the person is in the world, a sense of the fact of his concrete existence and a meeting with his real ego. At the same time, the lack of confidence in one's own consonance with the world might prompt a person to take a specific action or become a cause of suffering.

Evaluating oneself in accordance with the opinions of other people about oneself, a person is guided by the cultural attitudes and also relies on his own criteria for self-esteem. Thanks to the continuous comparison of these assessments, the genuineness of the personal and sociocultural identities arises, which serves as a sign of human adaptation to the environment.

The genuineness also plays a leading role in an individual's gaining of the psycho-social balance. In the process of identification, the cultural and ethnic characteristics of the group, to which a person is included, its customs, religious practices, moral attitudes, features of economic activity, forms of organization of everyday life, etc. are of great importance. From these forms of social and cultural activity, a person derives his own social roles, speech patterns and behavioral regulations.

It should be emphasized that the identification itself, as well as the sociocultural identification, does not represent a limited stage in the development that ends when a person reaches a certain state; it is a continuous process of a person's acquiring of the new psycho-social and cultural characteristics as the old ones are lost. At every stage of life, a variety of sociocultural attitudes can become dominant for a person.

It is quite natural that a person reconsiders his opinion about himself and about the world as he grows up and expands his life experience, introducing new

facets and poles of reality into the orbit of attention and communication with other people. The formation of identity and its changes occur through the normative psycho-social crises, which constantly replace each other.

A teenage crisis, a bitter farewell to the «illusions of youth», a midlife crisis, a disappointment in the surrounding people, in one's profession, in oneself are quite standard; each person passes these milestones in one way or another.

Among the most painful turning points, it is necessary to name the youth crisis of self-identity. It marks the time of transition from the stage of the imaginary world and a largely inadequate reflection of reality – to the stage of the symbolic world, the direct entry into culture, the time of the first real clashes with its restrictive mechanisms, when the regulatory requirements may be perceived solely as hostile because they infringe on the individual freedom.

During this period, a person gets the opportunity to consciously gain (or lose) his true ego. He enters the world and comes into the direct contact with the reality of the time and place in which he will live. Therefore, adolescence is considered a very turbulent period of life, causing a lot of trouble for both a young man and a society in which he lives.

It is extremely important that, after the end of the youth crisis, a harmonious understanding of a young man is created about his personal involvement in the leading cultural and historical trend of the era and about his own adequate capabilities: in the future it will allow him to maintain the completeness and integrity of his sense of life despite all changes. Most often, it is during this period that the idea of the socio-historical identity of the group (with which the individual identifies himself) will be created as the only authentic, genuine opportunity in order to realize one's own ego in the process of joining the highest realities, as well as gaining the moral immortality.

By the end of adolescence, the socio-cultural roles are usually consolidated: they will determine the path of a person's life in the future.

There are negative and positive identities. The specific list of possible positive and negative roles is determined by the cultural standards and norms that dominate at a particular time; the list may vary.

The process of identification and acquisition of identity is very important in the sociological, psychological and cultural terms. It expresses one of the most important immanent human essences, which realizes the existential needs of a human being as an independent person.

It is customary to highlight several important needs for communication, transcendence, self-identity, and a system of orientation. The needs are immanent in the human essence and are never fully satisfied, acting as a stimulus for the progressive development. At the same time, it is extremely

important to realize that they are unattainable, because the realization of it contributes to the creativity of the individual.

Each of the needs can be satisfied either naturally or in a neurotic, abnormal way. Depending on it, in a society in which the person's existential needs are satisfied, the normal (humanistic) or unhealthy groups and types of people are formed.

Healthy satisfaction of the need for communication is realized in the altruistic love, based on care and responsibility for other people; unhealthy satisfaction of the needs – through violence, rigid subordination of others (and their obedience) to oneself. The maternal, paternal, brotherly love, love for God and oneself can have both healthy and unhealthy connotations. Replacing one type of love with the other leads to a loss of authenticity.

The need for transcendence (or going beyond the physiological boundaries of one's own ego) is also realized in various healthy and unhealthy forms. If this is realized in a natural form, then the results lead to the constructive creativity, to the desire to expand the boundaries of one's existence through really useful and socially significant work. If this is implemented in an unnatural form, then the results are some patterns of aggression, the acts of vandalism, and different destructive actions.

The need for self-identity is satisfied through the search for an internal center of mental life, an independent structure of worldview and a system of values. From the ready-made arsenal of culture, people often borrow certain assessments of the phenomena of the surrounding reality, weigh them, and compare them with their own life experience. (Although it should be noted that in order to satisfy this need, some individuals with poorly developed self-awareness may be guided by blind imitation, unconscious identification with an idol or a deity).

In the interpersonal relationships within a group there is always an element of mutual identification. This is a sign of unity and monolithicity, an indicator of the ability of the people included in it to feel a group unity as belonging to one superpersonal source.

The need for a system of orientation is expressed through a person's desire to understand and master the world, to comprehend the meaning and logic of the development of the universe. A healthy person chooses the type and form of knowledge himself, making sure from his own experience that a certain cognitive program is correct.

At present, we can state the absence of a comprehensive explanation of world processes that can show a satisfactory picture of the diversity of

phenomena in reality. Both the rational-scientific and the religious-mystical models, taken in isolation from each other, are unable to adequately explain the world.

Separately, we should point out the existence of the ethnocultural identification associated with a person's self-awareness within a particular culture. It is characterized by a subjective sense of personal identity with the typological forms of cultural heritage and cultural tradition. When a person comes into the world, he is immersed in a certain cultural inheritance, which he learns from the surrounding people. In this case, the national and ethnic perspective often plays a leading role.

The national and ethnic consciousness presupposes the identification of a person with a certain historical past of his ethnic group. The worldview of an ethnic community is expressed not only through a statement of consanguinity or the presence of common psycho-physiological characteristics, but also through the development of systems of distinctive symbols (emblems, symbols, myths, legends, fairy tales).

The ethnic uniqueness is a relative category, devoid of any meaning outside the system of cultural and historical relations. An ethnic group is not necessarily characterized by unity of territory or blood relationship. It is broader than consanguinity.

The representatives of the same ethnic group can be separated from each other, undergo migration, live for a long time surrounded by other peoples, but still maintain a clearly expressed ethnocultural identity. In this case, it is the nature of cultural identity that is of fundamental importance. It can be preserved for centuries or, on the contrary, lost quite quickly.

An extreme expression of involvement in the so-called universal or global culture can be an orientation towards cosmopolitanism. This form of cultural orientation is considered tantamount to a lack of true identity. It dooms a person to be cut off from one's roots and traditions, from the source of inspiration and creativity.

Currently, the trends towards globalization associated with leveling the diversity of the subcultural and variable forms are fraught with the unification and standardization of the national forms and the cultural identity.

In modern conditions, the cultural identification is undergoing the greatest changes. The place of birth, that determined the nature and form of cultural identification for many centuries, now no longer dominates a person. Without any doubts, a child still comes into the world as a member of a certain family (or an ethnic group), and is brought up in a specific cultural and historical tradition,

but a choice of cultural identity with the intensification of globalization processes is becoming an increasingly widespread practice.

The emergence of the new cultural identification groups that will function as the subcultural formations is a widespread norm today. The acceleration of the pace of social development significantly affects the processes of the cultural identification.

The forms of cultural identity are becoming more and more mobile and situational, not so strictly predetermining the subsequent life of a person. It can be stated with absolute confidence: regardless of what specific forms the cultural demarcation of certain social groups will take, the very principle of identification as a form of realization of the existential needs will certainly be preserved.

The possible loss of one's individual identity can lead a person to a feeling of alienation from the world around him. Such situations are associated with the rapid changes in the sociocultural environment, when a person does not have time to fully perceive and integrate the metamorphoses happening to him and the world.

Loss of identity is expressed in the alienation, the feeling of destruction of one's existence, the depersonalization, and the antisocial behavior. In such a state, a person cannot find a cultural source that can feed him with the vital forces, everywhere he feels like a foreigner and a stranger.

During the periods of rapid sociocultural changes, the crisis of identity can become widespread, giving the rise to the specific eras of timelessness and lost generations. While this process may be accompanied by the technological advances that facilitate the integration of new traditions and structural changes within a monolithic cultural entity having remained hermetically sealed for a long time, there is ultimately a compelling reason to expand the range of the human adaptive capacities.

4. Culturalization and socialization

Culturalization refers to a process of introducing a person to culture; as a result of the process, he acquires certain habits, norms and behavioral stereotypes. In a narrow sense of the word, the culturalization refers to the child's perception of the cultural norms and values. In a broader sense, the process also includes the assimilation of the cultural stereotypes by an adult. In the latter case, the term is applied to a wide range of immigrants who are adapting to the new cultural conditions. With its help, the complex aspects of adaptation associated with entering a different cultural environment are described.

Initially, immediately after its appearance, this term essentially duplicated the already existing term *socialization*. However, today in the specialized branches of scientific and humanitarian knowledge both concepts are actively used and no longer duplicate each other. Each of them has its own area of application; they are used in various scientific fields, although they are often used as the synonyms. It should be remembered that socialization refers to the sociological aspects of human adaptation to the environment, while culturalization refers to the cultural adaptation.

The process of socialization also includes the process of formation of one's personality. It occurs through a person's assimilation of values, ethical norms, worldviews, and patterns of behavior inherent in a particular society. Emphasis is often placed on the formation of an active life position of an individual based on the assimilation of one's own social experience.

Socialization can be carried out under the targeted influence that is exerted on a person in the process of upbringing, as well as under the influence of a wide range of other environmental factors affecting a person. In such situations, the following actions can be widely used: (1) various educational, pedagogical procedures that exist in any society within the framework of academic educational institutions; (2) various phenomena and forms of social reality – family communication, art, mass media, joint organization of leisure, etc.

Socialization exists in three main areas: activity, communication, self-awareness. An activity is observed when a person is involved in some new practice, as a result of which the new behavioral attitudes are acquired.

As an activity develops, a person learns how to separate the main goals from the secondary ones, comprehend the nature of his own and others' actions, evaluate results, set boundaries, use recommendations, implement tasks, achieve what he wants, etc.

The communication helps to expand a person's social circle and develop his skills. Self-awareness forms the image of a person's own ego as an active individual, contributes to the understanding of his social affiliation and important role in the society, cultivates an increase in the level of self-esteem.

It is customary to distinguish three stages in socialization. The pre-labor stage covers the period of a person's life from birth to the commencement of work. The boundaries of the labor stage include the mature period of a person, when he actively participates in the creative activities of society. The post-labor stage refers to the retirement period of a person's life.

In modern life, every stage of socialization corresponds to some special institutions: family, academic educational institutions, labor groups,

professional communities, informal associations. The impact of each institution is determined by the system of social relations and regulated by the dominant social attitudes.

The process of entering a new cultural space and assimilating an ethnocultural experience, which always appears in a specific form for a historically established culture, is defined as culturalization. Provided that the cultural space is equated with the social space, it is possible to use culturalization and socialization as the synonymous terms.

The specificity of the process of culturalization is inevitably associated with its independence. Due to the fact that mastery of cultural objects is impossible outside the social structure, the social environment is considered a prerequisite for the culturalization of a person in order to assimilate the symbolic space of culture.

The continuity of cultural development gives rise to a unified process of the assimilation of customs and their implementation in the future practice, the conditions for which are provided by each society. Thus, the result of socialization is the acquisition of the ability to change; the results of culturalization are the qualitative features of the changes that have occurred.

The primary socialization, that everyone goes through during childhood, is an incomplete process in an adult socialized person: it is transformed into the processes of culturalization that occur as a result of changing the usual habitat to a new one.

The mastery of cultural objects and their meanings in the course of socialization is possible only within the framework of a certain symbolic semantic environment. The cultural space, the development of which begins with socialization, performs the function of satisfying needs, allowing one to assimilate the principles of cultural norms, and contributes to a person's self-identification.

The cultural space includes many aspects: nature in its original form, the natural environment transformed by man, the world of artifacts, a unified way of life in a local area, the sphere of social relations, etc.

The structure of the local cultural space is present as a feeling of a small homeland or the roots of ancestors in the soul of every person. These experiences characterize the involvement in his community with which he is associated closely. In the process of identifying with this community, a person finds his own continuation in it.

Inclusion in the social connections determines the sociocultural niche of a person that he inherited from his ancestors. The social connections become a

factor that keeps a person in his native area; in real life, he is getting to take root through these connections.

The cultural space first mastered by a child becomes his home: it is preserved as the world of his childhood, a model, consciously or unconsciously reproduced throughout the subsequent life path.

The identification of a person in a certain social environment determines the nature of cognition; the environment is perceived as an essential characteristic of his social existence. The assimilation of stereotypes of this environment is the assimilation of its symbols, which have the ethnic roots.

In addition to the ethnic uniqueness of cultural space, another determining factor is the demographic one. The density of population is an indicator of the degree of development of the area and its cultivation.

The character of the settlement represents the center of a certain culture and, perhaps, a symbol of a future civilization, its center (for example, Babylon, Rome, Egypt). At the same time, the temple architecture symbolizes the religious beliefs of the population, the organization of urban space reflects the state structure of society and the principles of social relations. Often, an immigrant's immersion in the world of an alien culture when moving to a new place causes a feeling of culture shock.

The spatial and temporal characteristics of a person's living space represent the cultural and historical environment, and a person's individuality is the "emptiness" that is filled with the cultural meanings in one's mature life in the process of culturalization. Thanks to such emptiness, a person absorbs the cultural meanings, because culture is necessary for him as the only conceivable environment for his full-fledged life, for the manifestation of his own human essence.

The knowledge about the habitat acquired by a person is transformed into a natural cultural nature, which is understood as a body of knowledge borrowed by a person from a certain form of culture and freely existing in his soul.

The criterion for the culturalization of a person is his beliefs and the body of knowledge which are trusted because they are inherited from the previous generations and confirmed by the authorities of their ancestors; as a consequence, they are almost irrational. Conviction in the truth of the state of things is supported by their practical application and implementation in everyday life.

The meaning of cultural symbols is revealed in the context of everyday life; the revitalization and consolidation of any kind of cultural and historical experience occurs through the understanding of the cultural symbols. This

information is like organic food: in the process of its assimilation, a person grows and evolves.

The assimilated experience allows one to expand the possibilities for a person in order to express his own qualities, transform the cultural objects in the process of active life, and receive the satisfaction from the feeling of the fullness of life.

The fundamental importance of any cultural symbols forces a person to independently stabilize his personal knowledge and correlate it with his life reality. The personal beliefs and doubts are the driving forces of any kind of the information exchange in culture. The authority of the Holy Scripture, a spiritual guide, a teacher, or an ancestor may be considered such driving forces.

The confrontation with such authority is perceived and experienced as a personal drama, although the cyclical nature of states and phases of doubts is inherent in the cultural development of an adult. At the same time, it should be separately noted that culture itself already contains an alternative principle that destroys its integrity.

The main indicator of the originality of a culture is a language that is a natural mediator in the process of culturalization in the understanding of other people's meanings.. Under the influence of cultural pressure, the old way of lifestyle first changes, and then the new words and expressions are borrowed. The new words are fixed in the language, occupying a strong position in the vocabulary provided that the innovations have been consolidated in everyday practice and reflected in social transformation.

The greatest difficulty when coming into contact with a foreign culture is the inability to master its symbolic space due to ignorance of its cultural code. Having found himself in a state of cultural vacuum, having been deprived of the possibility of communication and exchange of the cultural symbols, a person is forced to simultaneously comprehend the material world and the world of symbolic culture.

Learning about another culture greatly facilitates the adaptive processes. Studying a foreign language and establishing the communication connections help to expand the information exchange and to provide some opportunities for a more objective comprehension of the alien culture. However, even with the complete immersion in an alien type of spirituality, a person does not forget his own (old) worldview and his idea of one’s own language.

The role of the bodily identification in socialization and culturalization remains significant, but its functions are completely different. The personal separation from other people in the process of socialization is compensated by

a sense of ethnicity (i.e. belonging to a population group or subgroup made up of people who share a common cultural background or descent) through the body as a carrier of the gene pool.

The world religions reject the determining importance of the factor of nationality, placing the spiritual kinship in the foreground, which rightfully allows any kind of religion to be placed at the center of culture. A person's voluntary, conscious choice of his religious affiliation also determines his cultural affiliation, overcoming his genetic limitations.

In primitive societies, the social life is less differentiated, and the cultural identity is determined by membership in the social structure. The social structural relations express the spatial and temporal ideas that are the keys in determining the individual and collective picture of the world.

The entry of a stranger into a primitive social structure (a new clan, a kinship system) is designated by the concept of adoption (i.e. a fact of legally taking another's child and bringing it up as one's own). A stranger is included in one's clan (or a system of clan relations) with a decrease in status. Subsequently, the social mobility is carried out through appropriate rites and sacrifices.

Thus, the kinship, the social and political connections are synthesized and embodied in different cultural symbols. An entry into the system of social relations occurs through the development of symbols in the cultural space and their appropriation, i.e. through the culturalization.

The processes of culturalization can occur both with an individual and with the specific societies. The relocation of clans with certain cultural attitudes to a new cultural environment modifies the relationships within the clan, destroying ties or, conversely, adapting them to some new social relations.

In general, it becomes obvious that the processes of socialization and culturalization are interdependent and are present at every stage of the human cultural and historical development. The socialization emphasizes the status position of a person in any social relations. The culturalization represents the process of mastering the symbolic space associated with this status and the entire structure of social relations, its historical determinism, expressed in the national culture.

The primary cultural space, which forms the picture of the world, determines a worldview in the future life activity of a person. Children of any cultural community are more similar to each other than to their ancestors, so if a child from Ukraine ends up in the United States, then as an adult he will act and think like the American, not like the Ukrainian.

In intercultural relations, the cultural and ethnic affiliation comes to the fore and determines any kind of interaction, while the position of social status recedes into the background.

The intracultural relations, on the contrary, are distanced by social affiliation, taking place against the background of cultural unity. The differentiation of these processes from the installation of *me* and *alien* allows us to draw a line between the socialization and the culturalization of a person.

5. Culture and human being

The history of mankind, to one degree or another, preserves the impersonality of an individual person throughout the entire existence of the traditional society and the traditional culture (i.e. based on the dominance of traditions and stable forms of thinking, behavior, and activity transmitted from generation to generation).

A new type of culture, that originated in Europe in the middle of the second millennium and determined the fate of the entire Western civilization, is called individualistic because it proclaimed, approved and legally legitimized the individual rights – the person's right to be an individuality without submitting to the power of any tradition. As a result, Napoleon Bonaparte, a simple officer who rose to the rank of Emperor of France, became a recognizable hero of that time. An important social event was the French Revolution, that contributed to the overthrow of the monarchy by the French people, and subsequently returned it in a new capacity: it has been proved that the people (as a collective individuality) can choose their own social system. In art, romanticism became a milestone and an aesthetic phenomenon; romanticism recognized the artist as a person and creator free from the power of the classical traditions, because he had the right to create his own world and his own ideals.

It is necessary to distinguish between the models *culture / person* and *culture / individuality*. The content of the first model is timeless; it consists in identifying the role of a man as the creator of culture and the role of culture as the creator of a man. The content of the second problem is socio-historical, especially relevant in modern conditions in the moral, aesthetic and artistic terms. It consists in establishing the special qualities that give rise to a person's self-awareness and the need for self-expression in culture, because it is precisely these personal qualities that are shaped by the modern culture.

Particular attention should be focused on the general patterns of relationships between any culture and a human existence – on those issues that are at the intersection of the philosophy of culture and philosophical

anthropology. A man creates culture precisely in this mode of his being, while the defining qualities are those that provide intelligence, spirituality, freedom, and creative nature of activity.

If the psyche as a method of cerebral control of behavior is already typical for the higher animals due to the complexity of their behavior (compared to the lifestyle of insects or fish), then intelligence is a level of mental functioning that is inherent only to humans.

Intelligence is formed in the process of a person's practical activity and in accordance with his needs; as a result, intelligence must be recognized as a cultural phenomenon. This conclusion is confirmed by observing a child: a child from birth has a psyche like the higher animals, but his intellect is formed in the process of culturalization (i. e. learning how to speak, read, communicate, etc.).

So, the development of intelligence lies at the basis of the history of culture. This psychic force carried out knowledge of the world and self-knowledge of a man, gave rise to the mythological ideas about existence, and then rose to the level of scientific, artistic and philosophical comprehension of reality, formed an educational system – in a word, raised humanity from primitiveness to the highest level of civilization.

In psychology, intelligence is interpreted from two different positions. The first view defines intelligence as a general mental ability that is innate or inherited, but cannot be trained or taught. The second position represents intelligence as a structure and as the development of human mental processes, which are generated culturally through the historically developing practical activity.

A systematic view of the structure, functioning and development of the psyche allows us to see in it an integrity that unites all its component parts, formed by the interaction of these parts. The study of these connections and the mental effect, that they generate, is carried out within the framework of psychology.

We can conclude that any culture is the result of the activity of the intellect as a systemic integrity due to the fact that the psyche of a modern man differs from the psyche of the human ancestors as a result of the transformation of initial psycho-physiological data by the forces of culture, and the need for different mental energies leads to their embodiment in the cultural objects.

The concept of *culture* is broader in its content than the concept of *intelligence*, because the first concept includes the action of the irrational, subconscious forces, and the second one traditionally designates only the rational, conscious level of mental functioning.

However, there is no doubt that the history of culture owes its main achievements to intellect, and not to some mystical insights and fantasies. This fact is of particular importance in our time, when, due to a number of socio-historical reasons, the human society has entered a time of the severe spiritual crisis: the various manifestations of mysticism are flourishing, the religious and mythological vision of the world is being rehabilitated, and the scientific worldview is being discredited.

The representatives of Western culture call for focusing on the culture of the East; the religion is again starting to take on the role of a leader in the political life of society. In such conditions, the importance of philosophical and cultural apology for intelligence increases. If humanity can save itself from the impending environmental disaster or the dangerous experiments in genetic engineering, it will do so through the power of human intelligence, and not through the religious prayers or mystical fortune-telling.

In the history of culture, in parallel with the intellect, another synthetic energy of the human psyche has also been formed – the energy of the spirit.

The basis of the intellect is rational, the basis of the energy of the spirit is emotional; the development of intelligence is connected with the history of science and education, the history of the spiritual intentions of culture is linked with religion and art.

The modern culture absolutizes the value of individual existence, isolating itself from everything that is socially organizing, scientific, cognitive, transcendental and religious; therefore, the modern culture turns out to be equally distant from both polar directions of human interests. Nowadays the urgent need to study the history of spirituality, which, along with intellect, is one of the two mental platforms of culture, is becoming obvious.

The differences between intellect and spirit are that intellect underlies the knowledge of nature, society, and man in order to translate the acquired knowledge into any practical actions.

The spirit manifests itself in a person's relationship to other people and to the whole reality created by people, when the phenomena of reality are likened to a person and assessed from a human perspective. A poetic sublime attitude towards nature is a characteristic of the true spirituality. Such perception, formed by culture, becomes a cultural phenomenon and shapes the culture of the reader.

Like the human intellect, spiritual feelings, attitudes, and needs are not innate to the individuality, but are developed during life: in the experience of his activities, in the communication with other people, in the development of

cultural heritage that preserves the existential experience of the previous generations.

A man inherited aggressiveness from his ancestors as a life-support instinct, since a destruction for food is a biological law of existence. It also acts during the confrontation between males to gain leadership in the herd. The biological law, therefore, lies in the power of force.

A feature of the human existence, which has become one of the defining signs of culture, is the suppression of aggressiveness by tabooing certain forms of behavior within the tribe. The culture has developed the peaceful, diplomatic ways to achieve goals that are being used more and more widely and more successfully in our time, representing an alternative to the self-destruction of humanity. Their essence is to strengthen morality and spirituality in relations between people, replacing the consumer, pragmatic relations.

Historically, the initial positive attitude towards another person was limited to the community, in which the members of the community were opposed to all strangers as the representatives of other communities. This shape of consciousness has survived till present day in the form of nationalism, chauvinism, racism, religious intolerance, gender and age opposition. But this shape of consciousness is still gradually being pushed aside by the expanding relationship of a person's own ego to the ego of other people outside the group consciousness within the community.

The perception of another person as an equal in his human status gave rise to such a form of value consciousness as morality. It, in turn, was based on spirituality as a selfless attitude towards another person, an equal participant in joint activity in all its forms.

The human spiritual activity was a necessary condition for uniting different people in order to regulate behavior. Without it, humanity could not unite in space and time, and would not be able to pass on the accumulated experience to the future generations.

The reluctance to remain within the narrow confines of a person's inner world and the focus on uniting people into a certain community have become the important differences between spirituality and instinctuality. The spiritual sphere of culture has appeared since the functioning of the human verbal language, that became established as the main means of exchanging the intellectual information.

The religious and mythological consciousness has become a special, transformed form of spirituality, implying the selfless love for the Creator, sometimes reaching the point of fanatical self-denial and self-sacrifice. A

spiritual attitude excludes violence and opposes the egoistic joy of possessing and submitting to one's power.

The natural question is about the reason for the emergence of the ability of a human psyche to produce the spiritual energy. The simple answer is contained in the primitive mythology and the religious philosophy that have recognized it as reality: the human spirituality is a gift from God. The opposite answer is given by the positivist thinking, according to which the basis of a person's spirituality is his altruism.

Both of these explanations may be considered not entirely convincing, because the first explanation can satisfy only the believers, and the second one contradicts such facts as the lack of universality of the altruistic motivation in all human actions. It may be reasonable to explain all aspects of spirituality, including altruism, by the special character of human practice and its historical evolution.

The practice should be understood not as the activity of an abstract person, but as social production and social organizational activity. Throughout the world's cultural history, humanity has dreamed of free labor, the equality of people, regardless of their social status. A reflection of this dream is present, in particular, in the fairy tales about a world in which everyone is equal and freed from hard work.

The formation of this type of consciousness occurred in line with the denial of the real practice: mythology, religion, and art constructed the models of being that were negative in relation to the social reality. In these areas of culture, the human spiritual energy developed, initially associated with the creative action. As a result, the embodiment of human spirituality was the Creator, God.

The displacement of religious consciousness by secular consciousness forced people to think about how to achieve the triumph of the spirit embodied in freedom, equality and brotherhood of all people in the real world.

The scientific approach requires turning to the modern practice in order to highlight the processes that bring to life the spiritual regulators of human behavior.

The capitalist society has proven that its driving forces remain diametrically opposed to the spiritual forces. This is absolutely natural: following the law of competition, the desire to extract the maximum profit, and the egoistic consciousness of a merchant are contrary to the interests of the human spirit.

Humanity is faced with an alternative: either to come to terms with the death of the spirit and the reign of total pragmatism, or to begin to search for such forces in the modern life that are in need of spiritual support in a new

cultural appearance. Such forces are capable of the spiritualizing of science and technology, strengthening the spiritual stimuli of the human existence and social development.

This form of spirituality is morality – the only form of the value consciousness that unites different people regardless of their ideological and behavioral preferences. Political beliefs, religious faith, existential values, aesthetic tastes, artistic preferences, etc. can divide any people, but only a moral imperative can unite the same people.

Morality does not contradict the scientific knowledge; on the contrary, it spiritually unites people with the help of its value language. In our era, the spiritual unity of humanity is vital – this idea has become widespread. The destruction of the world culture and its creators can only be avoided by forces of the united intellect of humanity and culture itself, if the culture is able to impart the necessary energy to its spiritual and moral potential.

Another potential of culture is freedom. This implies freedom as a form of human activity, his self-awareness and self-esteem, as the ability to act in accordance with his own needs and interests, and not on the orders of some external forces.

The freedom of a person or a people inevitably collides with the needs and interests of other people. It deprives freedom of its absoluteness and confronts it with the need to correlate and balance the freedom of everyone with the freedom of others: this is realized with the help of taboos, unspoken customs, norms of life, etc.

Specific historical, social and cultural systems dictate a variety of different ways of establishing the relative freedom, but this process always occurs, since freedom is inherent in human life as well as intellect and spirit, which determines the place of this cultural potential in the complex human existence.

A biological form of life does not know freedom, because this property is not needed by an animal. Any animal has the ability to move at any moment in its life. However, this choice cannot be called free, because it is strictly predetermined by the instincts of hunger, fear, need for rest, etc.

A person's behavior at every moment of his life is determined by a conscious or intuitive choice of activity or passivity. His decisions may be completely unexpected, but if they are made voluntarily, they lead to responsibility for the actions taken. It makes the human choices often excruciatingly difficult. Sometimes various kinds of psychological barriers, that prevent the choice of the right decision, can cause people to completely turn down freedom and making any independent decisions.

However, in general, the value of freedom is very high for humanity. As the history of the 20-th century has shown, despite all the costs of free choice, humanity rejects the totalitarian regimes with their attempts to destroy freedom as a gain of present civilization.

At the same time, in some societies the problem of correlating the individual freedom and the interests of society as a whole remains unresolved; a person's problem leaves the opposition of democracy and anarchy to each other without an acceptable solution.

Another important difference between people and animals, that appeared in the process of cultural development, lies in the sphere of creative potential. The human modeling activity becomes creativity because its programs are developed by each person in the process of his cultural evolution. These programs are constantly updated, modified, and improved.

The differences between a skilled worker, a talented inventor or a brilliant discoverer lie in the level of creativity in their activities. In principle, every person is a potential creator, since the lack of the genetic programming of activity makes it necessary to consciously search for new objects, means, and ways of working with them.

Therefore, the history of mankind demonstrates a slow but constant enrichment of the environment with new objects and technologies for their production, new social institutions and ways of organizing public life, new ideas, theories, artistic masterpieces, etc. We can say that a man is a creature sentenced to eternal creativity.

There is another important component as the basis of the fundamental qualities of culture, this component is the communication between people. Spiritual, material and artistic cultural systems certainly include the communication of people as a way of their self-organization in the collective solution of some complex problems.

However, one should not equate socialising with communication. If communication is a process of transferring some pieces of information from someone who owns it to someone who does not, then socialising is a joint development by partners of information that is common to them. In addition, communication is carried out by intellectual, mainly verbal actions, while socialising involves all possible languages and means of spiritual and artistic culture. Communication is realized as a certain voice from the past, informing about different facts from the past, while socialising with the past is the involvement in the life of people who already passed away: nevertheless, we continue to perceive these dead people as our contemporaries, making them our interlocutors.

One of the inventions of culture is that the past can be turned into the present – albeit illusory, but perceived as real or quasi-present. As for the representatives of the truly present time, they try to consolidate in order to solve their common problems of industrial, organizational, intellectual, artistic, and sports nature. They form a certain community, that can include a family, a friendly group or a national community.

It is not surprising that the term *dialogue*, that back in the 19-th century had a narrow linguistic meaning, has acquired a broad aesthetic, cultural, and philosophical meaning in the 20-th and 21-st centuries. This rethinking has corresponded to the growing awareness by society of the need to form the unity of humanity at all levels of existence as a condition for its survival and cultural evolution. In society, the rethinking has responded to requests for the growth of personal awareness and the need to form the unity of humanity at all levels of existence as a condition for its survival and cultural evolution.

6. Culture and society

The understanding of culture and society is so close to each other that their content often does not differ. Meanwhile, they represent two different systems, each of which is developed according to its own laws.

First of all, it is necessary to take into account the significant differences in the interpretation of the concept of *society*. Any society can be considered either as a sum of certain connections and relationships in which people are in relation to each other, or as a unity of base and superstructure. Regarding the second option, the debates are often conducted about whether a society should be understood as a supra-individual objective social structure or as a human world of life, filled with strictly human culture and strictly human content.

In any case, the human society is a real and always specific environment for the functioning and development of culture. Culture and society live according to extra-natural laws: society – according to the law of the replacement of one state by another, culture – according to the law of accumulation of values, that allows the creations of the past and the present to exist and function in the same era.

However, culture and society have always actively interacted with each other: society has made certain demands on culture, which those (who are called the cultural figures) tried to meet. Undoubtedly, culture has influenced the life of society and the direction of its development, regardless of the extent to which its leaders were aware of it.

Concepts such as citizenship, lack of ideas, art for art's sake, escapism, realism, surrealism quite clearly emphasize the intensity of the relationship between culture and society.

In the history of mankind, there have been three different ways of organizing the life of society: these ways are characterized by different forms of relations between people, society, and different types of culture. In the archaic society, a man was dissolved in the collective consciousness of his tribal group.

The next historical type of culture was based on the clan stratification of society, that required the formation of a state and the emergence of a secular sovereign. This type of society – with its corresponding political and religious culture – existed for several thousand years and then lost its influence.

In our time, the democratic way of organizing the life of society in the democratic self-organizing states of Europe has come to the fore; it is quite obvious that these states are based on a civil society with a corresponding type of culture.

The civil society is a system of social relations that arises in the course of self-organization of members of society. As a rule, all representatives of society recognize themselves as free citizens, while agreeing with certain forms of organizing their joint life and activities, so that chaos does not destroy this orderliness of the social life and its culture.

The definition of «civil» means the highest manifestation of economic, political and legal culture. Consequently, the civil society is the fruit of the joint creativity of society and culture.

The role of culture in this synthetic formation is manifested at the economic, political, legal, philosophical, scientific levels of its existence (with awareness of the peculiarities of its historical being). A complete and adequate understanding of civil society can be obtained subject to the mandatory identification of the role of spiritual awareness in the actual practice of civil relations.

If previously the hierarchical organization of society was based on the forceful domination and subordination (a method of life support that is biological in its origin), then the very achievements of culture acted as the instruments of violence.

However, the civil society has managed to build the relationships between people as the citizens with equal rights in their common activity on the basis of cooperation, communication, dialogue, i.e. the actual cultural practices that were unknown to the biological form of existence of living beings. As a result, our modernity is characterized by an intense search for ways to a democratic

life – it is possible only if there is a foundation of civil society. The problem of the formation and development of the socio-historical formation has acquired particular contemporary relevance throughout the world.

In our time, there has been a kind of inversion in the relationship between society and culture. If in the previous history of mankind the nature of culture directly depended on the social system that governed it, then recently the balance of power between the two sides of the sociocultural sphere of existence has changed: the social relations began to depend on the state of material and spiritual culture.

The stages of the search can be traced by such cultural characteristics as the industrial civilization, the scientific and technical civilization, and the information society. The evolution in the understanding of the term «civilizational approach» to history is that the concept of «civilization» began to absorb the concept of «society».

This can be explained by the fact that the development of science has removed culture from the power of social relations, since the use of scientific achievements no longer depends on the nature of the social system.

Everywhere you can see the signs of integration processes carried out at the scientific, technological, informative levels, i.e. in the general cultural (or civilizational) sphere.

Previously, all scientific discoveries and technical inventions had a geopolitical localization and could be used in the armed clashes between states, providing one of the opponents with victory over the other.

Currently, the possibility of using the thermonuclear weapons has no geographic localization. Given the unprecedented danger to life itself on the planet, the technology can become relatively safe only if people overcome the eternal group egoism and realize themselves as a single humanity.

Understanding the need to overcome the confrontational disunity of the inhabitants on the planet has existed for a long time. However, the proposed methods for solving the problem were perceived as utopian (for example, the teachings of L. Tolstoy, M. Gandhi, utopian socialism, etc.). At the same time, the great hopes were placed on the moral and aesthetic methods in resolving the historical division of humanity.

However, in a society in which the consciousness of people is determined by their selfish material interests, the spiritual factors are capable of determining the behavior of individuals, but not the actions of large social forces that govern different states.

At present, we have to admit that the spiritual teachings have failed to unite humanity, that continues to expand the sphere of political confrontation and ideological conflicts.

The determining factor in the fate of humanity today is not the structure of society, but the degree of its cultural development. Upon reaching a certain level, culture entails a radical reorganization of society and the entire system of social management, giving rise to a different way of resolving the contradictions and conflicts: this way – unknown to the animal world and contrarian to violence – is a dialogue.

A dialogue is a spiritual form of the intersubjective relations, i.e. a way of communication between people in which they treat each other as an equal subject who freely chooses one's values and does not impose them on another person.

The goal of dialogue is to achieve a unity with another person (a partner in a dialogue), a common worldview and a value orientation, which is necessary for successful joint actions. If the unequal relationships between people are usually denoted by the formula «I – he», then the formula of dialogue as a symmetrical form of interpersonal communication is «I – you». If we are talking about a dialogue between large entities (nations, states, generations, cultures), then its formula appears in the form of «we – you».

The destiny of the term «dialogue» itself is indicative: from a private term in linguistics, denoting the conversation of people in life or on stage, the concept has turned into one of the fundamental categories in philosophy of anthropology and cultural studies. (As an example, let us point out the functioning of the UN, that indicates the awareness – of statesmen from all countries in the world – of the need to replace any form of violence with a dialogue as an alternative to war in relations between modern states).

On a more modest scale of the interstate relations, a dialogue has also become a method of communication between diplomats, politicians and lawyers: they understand well that the various kinds of contradictions, that arise in the relations between some individual countries, can be resolved either by force or by reaching the compromises during the dialogical contacts between the leaders of countries.

The main difficulty is that each participant in the dialogue maintains his subjective independence when the participants try to reach an acceptable solution. If the representatives of several states take part in the discussion, then the dialogue turns into a polylogue: this form of communication can extremely complicate the search for a solution to the problem under question.

An obstacle to a dialogue may be the persistent socio-psychological complex «we – they», that determines the chauvinistic behavior of the impersonal crowd and its populist leaders. It is obvious that the path of dialogue is the only promising one in the modern development of humanity.

7. The functioning of culture.

A systematic approach to the scientific consideration of culture involves the inclusion of the functional characteristics in its analysis.

The functional aspect concerns the following important problems: any objective goals that stimulated the historical development of culture as a functional system, as well as the mechanisms of its functioning that ensure the achievement of these goals.

Due to the fact that culture lives and acts in the real existence of humanity, the spatial and temporal dimensions of existence function intensively.

It is believed that the role of culture in the spatial dimension is to satisfy the needs of people that culture generates by itself, and at the same time to form any new needs that ennoble and spiritualize the biological needs (for food, rest, sexual relations). As a result of these challenging, intersecting processes, there may be the fact of the emergence of some new, purely cultural necessities (literature, art, music, science, intellectual communication, etc.). In general, this role of culture can be defined as the consistent and comprehensive humanization of human life.

The importance of such cultural actions is controversial. The dialectics of human existence leads to the development by humanity not only of such forms of behavior (and, consequently, of mediated consciousness), the humanistic value of which exceeds the cruelty of wild animals and their lack of spirituality, but also such forms in which people can manifest certain animal qualities (robbery , murder, torture, etc.).

Sometimes the same actions receive the opposite evaluations in a human society: some people consider them as cultural, while others consider them as barbaric. It can be correlated with faith, lack of faith, the use of profanity, tattoos, makeup, fashion, etc.

Culture evaluates itself, and its evaluations often turn out to be different and diametrically opposed, because they are given from the positions of different social groups, which may be antagonists in their minds. These are, for example, assessments of the Great French Revolution, nazism, religious wars and conflicts.

As a rule, only an ontological approach to culture is not enough, because such situations need to be approached from an axiological position. And yet,

culture achieves its lofty goal of spiritualization and ennoblement of existence, that demonstrates the progress of human society in its highest manifestations.

In the functioning of culture there is also an important aspect concerning the sphere of its self-regulation: this role is played by philosophy (or consciousness of culture) and art (or self-consciousness of culture).

Philosophy as a special worldview system provides culture with holistic information about the world, which is the environment of culture. Art demonstrates the state of culture in a particular time as a single whole for a particular nation.

In a way, art in the diversity of its forms can be called a mirror of culture, in which it is reflected in the integrity of its being (for example, the complete oeuvre of W. Shakespeare as a mirror of the Renaissance, the oeuvres of J.-W. Goethe and F. Schiller – as a transition from the Enlightenment to the Romanticism, etc.).

From this point of view, a fact that has been known since antiquity becomes explainable. This fact is based on the idea that art has an imaginative structure, and philosophy – a theoretical structure.

If in the life of systems there is a law according to which a function determines a structure, then the difference between the structures of art and philosophy is explained by the difference in their functions.

Culture stimulates the unification of spiritual foundations with material ones, rational activity with emotional energy, conscious activity with the unconscious sphere of psyche. Only a figurative system (or a structure within culture) can represent such a fusion in the unity of historical content and psychological specifics of a particular personality.

At the same time, an adequate idea of the external world, its natural and social content can only be given by philosophy in the language of theoretical abstractions.

In some cases, under certain cultural conditions, the special synthetic artistic and philosophical structures are possible (for example, myths), in which consciousness and self-awareness of culture cannot yet be separated. Subsequently, such mythological roots can be traced in the oeuvres of the ancient Greek playwrights, the poets and painters of the Renaissance, the thinkers of the Enlightenment, and the representatives of the existential culture of the 20-th century.

At the same time, already in the 19-th century. there was a tendency to transform philosophy into artistic journalism (for example, the oeuvres of F. Nietzsche [27]), that was opposed to the old form of classical discourse of philosophers (G. Hegel [5], Au. Comte [23], L. Feuerbach [22] et al.).

In the 20-th century the triumph of individual freedom of thought and creativity in the modern and postmodern culture led to a chaotic juxtaposition of various kinds of modifications as well as a combinatorics of the relationship between art and philosophy (from their mutual opposition to special forms of artistic philosophy and philosophical art).

In general, all these tendencies gave rise to a skeptical attitude towards the very possibility of determining the essence of philosophy and art, the platform of their relationship.

It is obvious that the changes in these relationships are determined by the historical dynamics of culture and, most importantly, by the process of disintegration of mythological consciousness. As a result, in the future it is quite possible that a probable scenario will arise that culture in the process of its evolution will formulate its demands in relation to art and philosophy.

The future of culture is connected with overcoming the current chaos and restoring the natural boundaries between philosophy and art for the full implementation of their original functions. With all the variety of forms of their interpenetration, philosophy must remain philosophy, and art must remain art.

The role of culture over time is to transmit the behavioral programs through some object carriers or collectors of the accumulated cultural experience. Such experience covers the basic values and aspects of any human activity, projects and fantasies, forms of communication (which unite people with common knowledge), as well as certain artistic images – they have become inseparable as knowledge-values-ideals-ways of communication.

In the real life of a particular person, culture acts as an integral unity of certain spiritual qualities that are acquired in the course of the historical development of mankind.

In the process of evolution, the fruit of culture becomes its objectivity, that is independent of its creators, and the independent existence of its intellectual and spiritual content: knowledge, values, ideals, skills, needs, interests.

Thus, the cultural objects are capable of not only satisfying the people's needs, but also becoming the memory of humanity, in which the collective experience of people has been encoded.

8. Dynamics of cultural existence

Due to the fact that the socio-cultural systems are strikingly different from the natural systems in terms of historical existence, their study requires a correlation in the synchronic and diachronic terms: it can be realized on the platform of synergetics.

Synergetics forms a methodological program for the theory of systems and the principles of the systemic research based on the study of the patterns in the development of processes in the complex and super-complex self-governing systems, more specifically – the stages of their self-organization and reorganization. Culture belongs to just such systems, so the application of culturologic thought in relation to the synergetic basis turned out to be very promising.

History as a specific way of existence of humanity has a number of fundamentally important features that do not allow a simplified interpretation of the elementary variability of the forms of being.

These features are based on the following positions: firstly, with all the significance of the influence of the natural environment, history is based on the natural processes of sociocultural changes, internally motivated by the actual movement of humanity.

Secondly, the historical form of being is characterized by the development of the system – the movement from lower forms to more complex and more advanced forms from the point of view of the system's connections with the environment and its own life support.

Thirdly, it expresses the objective purposefulness of the process. This process is independent of the extent to which purposefulness is realized within the system itself and how wide the spectrum of its multilinear movement is. A generalizing definition of all the listed features of the historical movement is the concept of self-development, since the changes may occur under the influence of both internal and external causes: if so, then the development is a consequence of internal impulses.

Some philosophers tried to discover the reasons for the metamorphoses occurring in the life of society and in the evolution of culture in space (for example, the impact of solar energy on human activity), comparing the processes occurring in different regions of the globe and at the same time completely different from each other in content, by the speed of implementation, by the ratio of individual energy and mass energy.

There have also been other philosophers who put forward the idea that the development of culture represents a reflection of changes in the economic structure of society. In this context, the economic, productive relations and the forms of property, that embody them, have been interpreted as the generation of a certain level in the development of productive forces, which, at a high level of the civilizational development, were embodied in the corresponding layer of material culture. This idea is based on the fact that with the acquisition of any

new productive forces, people change their method of production; and with the change in the productive method and the means of securing the human livelihood, people also change all their social relations.

Thus, while certainly recognizing the direct influence of a society on the development of culture, it is also necessary to emphasize that its own self-development has a strong impact on the history of culture as well.

The features in the synergetic principle of self-development of a complex system help to realize and come to an understanding of the idea that the existence of local civilizations is quite possible – they might represent the separate branches in the development of human culture.

From a synergetic perspective, the history of world culture begins with the era of the ancient stone age and the subsequent centuries of iron and bronze: according to the archaeological periodization, it was then that a primitive society with its inherent type of culture was finally formed.

The existence of that society was based on three methods of subsistence: hunting, gathering and manual production of the first tools. The main distinguishing feature of that culture was the syncretic nature of existence, in which the spiritual forms of activity were not yet separated from the material ones. The artistic consciousness was mythological: it permeated all spheres of life and governed all forms of activity.

That cultural system was very stable. However, due to the fact that gradually the programs of behavior and activity started to be determined by the developing energy of the intellectual and spiritual stimuli, that system was slowly undermined by certain internal forces which were born from the need to make labor easier and increase its efficiency.

In the long run, after mastering the technology of iron casting and thanks to the equipment of production with the simplest tool mediators, the characteristics of a culture based on handicrafts began to manifest themselves more clearly. In accordance with the favorable natural conditions, humanity followed the path of non-linear progress, testing the possibilities of a new direction that opened up.

A civilization took its first steps in the countries of the Ancient East, where the culture of advanced agriculture rapidly developed along with the growth of cities and the development of monumental art; with the advent of writing and education; with strengthening the foundations of scientific thinking and cultivating the anthropomorphic rather than zoomorphic myths; with the invention of an active stimulator of trade – a money circulation. Finally, to preserve the immensely complicated existence, the classes of priesthood, military staff and officials were formed.

This trajectory of human development turned out to be more promising than the model of life of nomads, therefore it remained the basis of the material, spiritual and artistic existence of the peoples of the East for thousands of years. The extremely strong, stable type of culture that developed in the eastern countries is called traditional and is reflected in the culturological concept of the East.

The trajectory of non-linear cultural development was also laid out in Ancient Greece – the only region where handicraft became the dominant model of production.

The fundamental difference between crafts, agriculture or cattle breeding is that it is an inherently creative form of activity, because it creates something that does not exist in nature. On this basis, a new type of human self-awareness grew that was poetically described by Sophocles for the first time in the history of culture: there are many forces in nature, but there are no forces that are stronger than a man. The ancient philosopher Protogor believed that a man was the measure of all things – those that exist and those that do not exist. These ideas have been embodied by sculptors in the images of ideal people with the divine appearance.

The Greek civilization found its continuation in Ancient Rome, but, unfortunately, subsequently degenerated. The Roman republican system was defeated in a clash with barbarian nomads, since the real level of existence did not yet provide the necessary advantages over the brute force. Over the next thousand years, a new model of society based on agriculture was established and strengthened in Europe (to some extent, it correlated with the culture that was already known in the societies of the Ancient East).

Traditionalism, naturally generated by the entire agricultural system, became the dominant cultural principle. It was expressed in a consistently primitive, conservative technology and in submission to the cyclical rhythm of nature; in consolidating the mythological understanding of natural elements and submission to their power; in the monarchical system of government and its reliance on the armed forces in the form of professional armies; in the concentration of crafts and trade in the cities.

With all the stability of this society and its specific culture, the new trends gradually began to appear in the European cities. These trends caused the collapse of a traditional culture and the formation of a new (or modern) civilization.

Within the boundaries of the new civilization, the individual's right to independent thinking was opposed to the traditional forms of thinking, behavior

and activity. If the previously dominant thinking was based on the Holy Scripture, then the bearers of the new model focused on the scientific knowledge of nature, on the freely chosen values (in all areas of activity: religion, politics, art, philosophy, aesthetics, etc.).

At the same time, the paths of cultural development were divided into three vectors of movement from the old to the new. In the sphere of scientific, artistic and philosophical consciousness, it took shape in a vector that is now known as the Renaissance period: it was partially based on the ancient heritage.

In the sphere of still strong faith, based on the religious dogmas, the human consciousness followed the vector of development, that is now defined as the period of the Reformation. In the sphere of political consciousness, the vector of theoretical and practical republicanism, democratic and utopian ideas was fixed.

In painful contradictions, ideological and bloody conflicts, a parallel and often violent transition was carried out from the traditional culture, based on the established model of mythological consciousness, to a culture of individualism. This culture tried to justify the dominance of its dogmas on the basis of scientific knowledge of the world, the democratic structure of social life and personal freedom (i.e. its absolute independence and activity in the technical, artistic, philosophical spheres of consciousness).

It is known that over the past two centuries the dominance of this type of culture did not mean the end of opposition to it on the part of the bearers of archaic forms of consciousness, deeply archived at the subconscious level. The resistance occurred and continues to occur in various forms and modifications – from the ideological protests to the terrorist acts.

This path is fraught with its own acute contradictions: freedom, democracy, ability to creatively renew the existing world, knowledge of the secrets of nature are not the absolute benefits of civilization. They hide some dangers for their own realization.

Freedom can turn into the criminal arbitrariness and selfish self-will; democracy – the crowd power; the successes of science in the study of nature and man – such a practical use of acquired knowledge that can serve the forces of evil and ultimately destroy the whole life on Earth; creativity – the desire for originality for the sake of originality and, in particular, in the coquetry of the representatives of postmodern philosophy. It means that culture, civilization, and man should not be idealized, turning a blind eye to the ambivalence of their meaning in the history of the universe and material existence.

However, one should not panic in the face of threats of the environmental disaster, the human cloning or the Islamization of the whole humanity. There

are always some ways to save culture, although its modern bearers still need to realize that only culture itself has the ability to overcome its own negative processes and to find some effective ways in order to resolve its own internal contradictions.

9. Subculture and counterculture

Despite the fact that every cultural era has always had a certain integrity and one can easily identify its distinctive features, within its borders such an era is heterogeneous.

In any historical era, along with the mainstream (i.e. the official and politically encouraged culture), there are various subcultures that can differ quite significantly from the orthodox (or recognized as completely correct) practices. It is explained by the fact that culture includes a large amount of heterogeneous material.

It is generally accepted that culture has always had some relative independence. At the same time, the components of the general cultural ensemble include science, religion, morality, art, political institutions, family, education, upbringing, etc., which do not violate the general harmonious platform.

In general, these parts still have their own rhythms of development, history, and a set of characteristic features, in which the leading cultural trends of the era are refracted differently. As a consequence, any form of typification is nothing more than a speculative abstraction, a distraction from reality in order to create certain harmonious models that are necessary in the process of cognition. Accordingly, what is abstractly defined as the culture of Antiquity, the Middle Ages, the Renaissance, etc., is in fact very complex formations, including various trends, styles, traditions, behavioral and mental regulations, forms of positioning oneself in life, etc.

Culture as a single organism is extremely complex, infinitely diverse, and full of direct and indirect contradictions. At any time, specific cultures of the urban formations differed significantly from the rural ones. The differences concerned clothing, speech, and behavior of the urban and rural residents.

The official culture of parades and demonstrations could be opposed by popular culture. Today, in most European countries, along with the Christian culture, more archaic, pagan layers continue to exist. The cultures of children and adults, teenagers and pensioners differ quite sharply. The separate age categories of people practise specific lifestyles and spend their leisure time differently.

A person's cultural appearance is also predetermined by his social affiliation. A businessman, an official, a worker are capable of forming fairly autonomous cultural communities that may either not come into contact with each other or treat other communities with prejudice and hostility.

Initially in their humanitarian consciousness, the Europeans were of the opinion that ancient Greece was a harmonious unity that existed in serenity and balance. However, a work «The Birth of Tragedy from the Spirit of Music, or Hellenism and Pessimism» (1872) by F. Nietzsche [17] significantly shook this idea.

The German philosopher convincingly argued the idea that the Hellenistic era was tragic against the background of a complete lack of unity in the culture. For a long time, two opposing principles can be traced in it – the Apollonian, rational, and the Dionysian, irrational. These principles acted as conditions for the development and improvement of all forms of the cultural structure of the ancient Greeks, permeating all levels of real life.

There is also a persistent idea that the culture of the European Middle Ages was gloomy, thoroughly imbued with religiosity, which did not allow any attempts to disturb the seriousness of the Christian mystery.

At the same time, it is known that, along with the Christian canon, there were other cultural practices that were very different from the official canon. This different set of values is associated with the tradition of the European carnival. The carnival alternative culture acted as the antipode of medieval officialdom, which was due to the essence of folk festive actions, in which the tops and bottoms of life changed places, and the joys of life on the bodily, carnal level came to the fore.

The picturesque appearance of the late Middle Ages is presented in the work «Herfsttij der Middeleeuwen» (or «The Waning of the Middle Ages») by J. Huizing [26]. The researcher believes that the colorfulness of everyday life was characteristic of the Middle Ages and the Renaissance, therefore these eras were devoid of gloom, contempt for the carnal pleasures, ostentatious religiosity. It is indicated that the Christian doctrine was violated everywhere, and the ideological religiosity coexisted with the secular courtliness.

Another example of the peculiarities of European culture up to the Renaissance is the following fact: children did not represent a separate cultural and age formation. The child of that time was seen as a small adult who was obliged to follow the same standards in his behavior as his parents. It came from a lack of awareness that the worlds of adults and children were radically different from each other. Only much later (due to definite political and

sociocultural circumstances) were these two worlds separated from one another. Thus, a subculture of a different age category appeared within the previously unified cultural space.

Using the category of subculture, it is possible to discover that within the dominant education there are always certain sovereign cultural experiences with their own distinctive characteristics (their own customs, norms, behavioral scenarios, stylistic regulations).

The subcultural formations reflect the social, ethnic and demographic features of cultural development. They manifest themselves in language, consciousness, ethical and aesthetic attitudes, and also sufficiently demonstrate the features of stability and autonomy.

The subcultural tendencies are often determined by the desire of any culture with an official status to fill in all the segments of life in order to become universal and total. However, any unification always gives rise to an alternative.

Traditionally in cultural studies, the problem of subcultures is considered within the framework of socialization, because it reflects the diverse processes of integration of the cultural values by different strata of society. Introducing to the leading cultural standard of the era, entering into the system of dominant cultural values, identifying oneself with a large-scale cultural complex are the extraordinary difficult processes (and often painful ones for some individuals or groups). This is what fuels subcultures.

It is also permissible to talk about the internal space of subcultural formations. The subcultures are closed (or hermetically sealed) and stable, because they are capable of reproducing themselves for a long time.

It should be noted that despite the alternative nature of subcultural complexes and their rejection of the dominant culture, they, as a rule, do not try to replace the dominant culture. It happens because the subcultures are still involved in the process of adapting to the dominant cultural norms.

The subcultures contribute more to the gradual evolutionary and peaceful transformations than to the revolutionary and abrupt changes from one cultural orientation to another. The cultural creative impulses emanating from subcultures are integrated into the mainstream of the leading trends of the era, acting as a kind of modulation of the general cultural panorama

Depending on the level of generalization, the same cultural formation can be defined as dominant or subcultural. For example, the modern American culture demonstrates the striking features of a monolith, shows the signs of autonomy, includes both the dominant official components and the subcultural ones. At the same time, the European culture (from an American point of view)

also has a set of unique characteristics that will act as a subculture in relation to the American culture. If we rise to the next level of comparison of the leading modern global trends, then the American cultural standard will appear as nothing more than a subcultural fragment.

10. Types of subcultures

Subcultures can be determined by the characteristics of historical development, as well as by the methods and forms of cultural identification of particular people.

Let us consider, for example, the ethnic subcultures, which can be vividly illustrated by two modern American cities – New York and Los Angeles. A huge number of people live and work here, and along with the Americans, who make up the majority, there are also the representatives of other nationalities on the city streets, no less considering themselves the indigenous inhabitants of these megacities. It is obvious that the life of the American part of the population differs from the life of the Chinese, Indian, African, Mexican, Latino, etc.

Some ethnic communities actively unite, create their fraternities, and have the clearly expressed distinctive features, while others, on the contrary, prefer not to focus on their foreignness. Many ethnic groups live completely separately, are jealous of their traditions, preserve their language, celebrate their holidays together, and practically do not assimilate. The ethnic subcultures of big cities are both in contact and not in contact with each other. In current conditions, they, as a rule, do not interfere with each other's development (allowing the ethnic groups to exist on the basis of their own laws), although the different codes of moral imperatives are practiced in each individual subcultural community.

Corporate subcultures. Different social groups differ not only in the nature of work in the general system of labor division, but also in their lifestyles. The life of a scientist is different from the life of a journalist, of a businessman – from a teacher, of a salesman – from a janitor, etc.

The manner of dressing, the habit of spending free time, the set of behavioral standards, thoughts and feelings, the material and existential values, the place of residence largely depend on what social stratum a person belongs to. The corporate principle underlies many subcultural formations, which rarely enter into confrontation with each other, preferring to coexist peacefully without violating certain boundaries of behavior.

Religious subcultures. Religious sects can be considered a clear example of a subculture in the modern world. These cult associations are often called authoritarian. They are led, as a rule, by some charismatic personalities.

Strict discipline, unanimity, intolerance to other cultural traditions, asocial orientation of demands – these specific features cause a lot of trouble for the authorities. Very often, the sects enter into an open confrontation with the dominant culture. If so, the strict legislative measures are applied to such subcultures, which, nevertheless, do not give the desired result.

Not all subcultural formations built on some religious principles are aggressive. Many of them coexist peacefully with others. In European cities where the majority professes Catholicism or Protestantism, such subcultures are often represented by adherents of other religious doctrines. Muslims, for example, celebrate their holidays, read the Koran in Arabic, make pilgrimages to the Kaaba, etc., while being considered the Europeans.

Age subcultures. Different age categories also have a clear tendency to form the subcultural compact groups. The world is different for people of different ages, even if they work in the same department of an organization, belong to the same gender, nationality, or specialty.

Young people (under 30) tend to accept rather than reject the values and norms of adults. Therefore, it is typical for the youth subculture to gravitate towards the culture of adults. However, the youth subculture is not an exact copy of the adult subculture. Young people have the opportunity to act and think without the rigid constraints of an adult life.

Currently, there are a number of features of the youth subculture due to the following circumstances: the high demands on the role of enterprises in social support; the degree of adaptation of young people to the market conditions – such adaptation largely determines their economic, professional and labor priorities; the gap between the exaggerated growth of material needs and the limited possibilities for their satisfying; the high protest potential; the dominance of values of private life over the priorities of public life.

In general, three contradictory groups for the youth subculture can be noted. Firstly, it is a group of hard workers, who are characterized by an impatient desire to quickly start the building of their career, so they are ready to work efficiently and productively.

Secondly, it is a group of rebels who see no practical connection between their studies, diligence and future destiny. They most often come from lower social strata and can be the sources of constant anxiety in the staff.

Thirdly, it is a group of conformists, who are characterized by irresponsibility or apathy in relation to the generally accepted norms. This group of youth is characterized by a passion for entertainment and is criticized for a lack of seriousness and strict obligations.

In recent years, the group of older people has grown in number and is trending towards further increase. The representatives of the group are characterized by established social and professional stability. They managed to socialize. They are characterized by a system of behavioral assessments and values that were instilled in the family.

The dominant values of the older generation are: (1) a high assessment of professionalism and education (in contrast to the subculture of young people, in which the emphasis is placed somewhat differently: a high assessment of earnings and having a diploma); (2) a desire for material and social stability; (3) an attentiveness to any official status and authoritarian personality.

The counterculture stubbornly rejects what society as a whole wants to achieve. In many societies, overtly or covertly, there is a problem of equality between men and women, that clearly predetermines the presence of two informal, biologically determined subcultures – male and female.

In the process of their development and interaction, all subcultures line up in a certain way in relation to each other: they might be isolated, be built into some kind of hierarchy or begin to establish connections with each other.

The term *counterculture* refers to a subculture that not only differs from the dominant culture, but opposes it, being in conflict with the dominant values.

The emergence of any counterculture is, in fact, a common and widespread phenomenon. The dominant culture, that is opposed by the counterculture, organizes only a part of the symbolic space of this group (because it is not capable of covering all the diversity of phenomena).

Countercultures usually appear when people find themselves in conditions which cannot provide the usual or desired satisfaction. Among the countercultures, the following types can be distinguished: (1) a direct opposition to the values of the dominant culture; (2) an opposition to the structure of power within the dominant culture; (3) an opposition to the patterns of relationships and interactions supported by the dominant culture.

Sometimes it is difficult or impossible to make clear distinctions between subculture and counterculture. In such cases, both names are applied to one phenomenon on equal terms.

Counterculture demonstrates a significant influence on further cultural evolution. The world never remains the same after a counterculture emerges and openly declares itself. However, the face of official culture is also changing. In general, the goal of any countercultural formation can be defined as a desire to show the inconsistency of dominant frame of mind.

Every counterculture, even if it does not occupy, in fact, a dominant position, strives to create a new universal vocabulary, use the new terms in the

cultural interaction, draw the new channels of cultural communication and ultimately create a new person and a new social reality. This is rarely possible: the official culture, as a rule, owns a greater potential for sustainability than a counterculture and is based on a diversified system of social coercion.

It is known that the confrontation between early Christianity and Hellenistic culture, humanism and Christianity lasted for centuries. Even when the countercultures triumphed and supplanted their competitors, the latter still remained – in the form of quietly operating subcultural complexes that continue to influence the cultural development. Thus, they are still present in our society today.

11. Mass and non-mass cultures.

A modern era can be called, without exaggeration, an era of mass culture. It is enough to take a closer look at the world around us to recognize the immutability of this fact: on television screens, on theater stages, on the radio, on advertising billboards, at work and on vacation – the omnipresent mass culture sets the tone everywhere.

The radical socio-political changes, taken place in the world over the past three decades, have confronted the global community with those cultural forms that would previously have been characterized as the forms of degradation. The attitude towards mass culture is mostly negative, although there is an opinion that the form of culture is, perhaps, a forced measure, inevitable in the current socio-historical conditions, but not a harmful by-product of the «wrong» development.

There is an endless number of articles about the mass (or popular) culture. Meanwhile, nowadays in cultural studies, the essential theoretical and practical aspects related to the functioning of mass culture remain unclear. There is no consensus on what might be considered the mass culture and how to determine its time boundaries: whether it was present in all historical types of culture or in the majority of them, acting as a subcultural or countercultural formation, or it is an exceptional feature of our era.

The mass culture is a set of certain types, genres, trends, styles, in other words, simple and primitive forms. The migration of cultural forms from one category to another (from mass to non-mass and vice versa) occurs continuously.

Therefore, in order to determine – at least in general terms – how the mass culture differs from other forms of culture, one should turn to the conditions under which a particular phenomenon becomes an object of mass culture, i.e. to the human mass.

The category of mass (or the unification of the consciousness of the certain number of people) is not the most widespread in the humanities. For the first time, the experts started talking about the masses as a social form that was worthy of attention at the end of the 19-th century. It was then that the concept of mass was given a sociological status: the term *mass* denoted a phenomenon with a strictly defined set of characteristics.

In the 90s of the 19-th century, the work of the French psychologist, anthropologist and archaeologist G. Le Bon «Psychology of Peoples and Masses» [13] was published. According to G. Le Bon, the mass changes a person in the following way: 1) having united into a certain multitude, people feel a surge of extraordinary power; 2) a person in a mass is instantly infected by a common emotion, and the personal interest is often sacrificed to the general; 3) a person in the mass becomes surprisingly suggestible, deprived of his own sovereign will. G. Le Bon's conclusion about the mass is negative, because the mass is in opposition to a man, and it is a man who acts as an unconditional positive principle in the modern European culture.

A person is absorbed by the mass, the mass plunges a person into a state in which he voluntarily renounces his individuality. The founder of psychoanalysis S. Freud in his article «Massenpsychologie und Ich-Analyse» (or «Mass Psychology and Analysis of the Human Self») [25] also came to the disappointing conclusion that the loss of individuality, the return to a pre-individual state is the actualization of archaic layers of the psyche, characteristic of all people.

Later, the scientists of various professional orientations turned to the analysis of the phenomenon of the mass, and in general their conclusions confirmed the conclusion of G. Le Bon and S. Freud: the mass is a specific form of community of people, that is characterized by aggressiveness, herd archaism, destructiveness, primitiveness of aspirations, reduced intelligence and increased emotionality, spontaneity, readiness to obey a strong-willed order, changeability, lack of rootedness, etc.

In order to create the possibility of uniting the people into the mass multitudes, a need arises for the appearance of the so-called «man of the masses» in a society: it is he who becomes the bearer of a special type of consciousness – a mass consciousness. The work of the Spanish thinker J. Ortega y Gasset «La rebelión de las masas» (or «Revolt of the Masses») [18], published in 1930, is devoted to an analysis of the characteristic features of such a person. «A man of the masses» is a supra-social characteristic, indicating a person outside of traditional classes in society. The main determinant of a

man of the masses is an ordinariness, because the mass is a mediocrity. In our time, it is precisely such mediocre personalities who dominate.

The ascension of the average person is the result of those socio-cultural shifts that occurred at the turn of the 19-th and 20-th centuries. According to the Spanish thinker, along with the positive consequences, the three great achievements of the 19-th century also gave rise to negative ones – liberal democracy, experimental science and industry. It was they that determined the psychological traits of today's man of the masses in the form of unbridled expansion of his own nature, reluctance to work, and selfishness.

Consequently, a man of the masses is a special socio-psychological type. The average person who embodies it is a product of previous socio-historical development. The appearance of a mass man was programmed. He is as inherent in the modern civilization as the progressive conquests.

It is now possible to define the mass culture based on an analysis of the categories «mass» and «mass consciousness». It is important to note that the popular culture is not a quantitative indicator. It is incorrect to classify a certain phenomenon as the mass culture based on the mass distribution of it. By itself, a cultural fact (or event), considered in isolation from the surrounding social context, cannot tell anything about itself. It is also incorrect to approach the analysis of the mass culture from the position of a pre-established hierarchy, i.e. to regard such a form of culture as something secondary, uncomplicated or primitive.

Consequently, the mass culture is a state of culture corresponding to a certain form of social structure, in other words, indicating culture in the presence of the masses. It is an evolutionary stage to which the modern European culture approached at the beginning of the 20-th century and which became dominant by the end of the 20-th century; it should be noted that other competitors were successfully eliminated in one way or another.

In order to be able to talk about the presence of mass culture, it is necessary that its representative – a historical community called the mass – has appeared on the historical arena, and also that the corresponding type of consciousness – a mass consciousness – has acquired a dominant significance. The mass and mass consciousness are connected and do not exist in isolation from each other. They act as an object and a subject of mass culture at the same time. It is around the masses and mass consciousness that the whole intrigue revolves.

Accordingly, the mass culture is present only where the rudiments of the above-mentioned social and mental attitudes exist. As a result, the history of

mass culture does not go beyond the framework of the modern European past. Any European historical community (and the corresponding type of culture) that existed before the emergence of the new European community cannot rightfully be considered a model or a form of manifestation of the mass culture.

The ultimate goal of mass culture is not to provoke the mass spontaneous movements. On the contrary, the mass culture performs a very important social task related to the neutralization of threat emanating from the masses, its dissection and dispersal. In general, any culture is a system of prohibitions voluntarily imposed by society on itself, so as not to perish in the war of all against all. The mass culture is such a system – a mechanism of protection against those destructive tendencies that have become threatening in recent times.

The question of restrictions of the existence of mass culture in the historical dimension is limited to a period of one hundred years, during which such a form of community – the mass – appeared in the social arena. The cultures of social favorites and outsiders can be contrasted. But the mass culture is not interfaced with any other social form of community except the mass one. It is not developed in the folk, peasant or aristocratic environment, because it exists in addition to these social formations.

The formal boundaries of mass culture are limitless, since it permeates the entire cultural space, although from a formal and logical point of view it is quite difficult to distinguish between the mass and non-mass cultures. Despite the fact that the popular culture has become dominant today, just fifty years ago the situation was completely different. The culture of the masses and for the masses was opposed by other cultures that differed from it not only formally, but also socio-historically.

Both the mass and non-mass cultures are based on certain archetypal forms present in humans and in society. However, the archetype works differently in the popular culture. It stands out here in the form of a condensed formula or an unambiguous order.

The mass culture operates with transparent, seemingly elementary forms of archetypal states that act openly and aggressively. It is difficult not to succumb to their charm, because they bring into play the deep, archaic structures of man. At the same time, the practice of non-mass culture is based on the messages that have undergone the preliminary communicative processing.

Often, many phenomena of mass culture continue to be classified as the genuine works of art and the world of eternal values. Albums with reproductions

of paintings, popular science programs and cycles, classical music concerts in large stadiums are contrasted with the mass culture. It is not entirely correct, since in the listed cases the mode of presentation and perception is disrupted.

Culture is not only the cultural forms, but also the corresponding channels of communication through which these forms circulate: it can be a special point of view about a particular subject, some norms and rules for its perception, as well as the normative meanings with which this subject is endowed. Violation of any of the components of a cultural ensemble immediately entails a transformation of the entire appearance of culture.

While remaining seemingly the same as a hundred years ago, the objects begin to circulate differently, perform different functions, generate new meanings, when the socio-cultural context changes. Various metamorphoses can occur with objects not tailored to the fabric of mass culture: they are either dismembered into the separate fragments, which, as a result of technological processing, are combined into other sequences, or they are brought to a state of hyperreality, turning into a kind of one-dimensional duplication of themselves.

In principle, the mass culture is not much different from the non-mass European culture of the modern era; both forms of culture are archetypal in their own way and purposefully communicative during the process of circulation among human communities. The difference concerns the nature of their impact on humans.

The non-mass culture was based on information that was subject to the preliminary communicative processing, and thus left quite a lot of space for the human being's initiative and assumed his active intervention. Metaphorically speaking, the non-mass culture operated at the level of «general instructions». The mass culture painstakingly monitored every human action, helpfully suggesting the only correct decision or prescribing how to act, think, feel, and react in specific cases.

It can be argued that the mass culture literally guides a person through one's life: by depriving him of the opportunity to choose, the mass culture relieves him of the torment of doubt. Difficulties of choice are fraught with the threat of social chaos, while the mass culture relieves a person of doubts, acting as a guarantor of social peace.

12. Evolutionism and cultural studies.

In the middle of the 19-th century in European science the ideas of evolutionism became widespread, covering the diverse researches in various areas of scientific activity, including the history of culture. The central concept

of this direction has become the concept of *evolution*, that gradually leads to a more complex level of organization in various types of systems.

The ideas of evolutionism in the history of culture made it possible to restore the continuity of times and show the dependence of modernity on the past. Based on numerous facts, evolutionism acquired the necessary evidence in its conclusions. For this purpose, a great number of expedition diaries and observations in different countries of the world were brought into requisition, and the comparative historical method was widely used in analyzing the history of culture.

In a very condensed form, the theoretical platform of evolutionists can be presented as follows: the unity of humanity creates the basis for the universality of its culture as a necessary condition and way of life.

With all the diversity and originality of the life of peoples, certain common elements can be traced in their cultures: the presence of an economic way of life, the creation of tools, unification into families, the transference from generation to generation of legends, myths, customs, moral norms – that is, what constitutes culture as a necessary attribute of the very existence and universality of cultural forms of humanity.

All cultures are equal in rights, equal in value, each of them is unrepeatable, unique. The forms of culture evolve and develop, although different peoples may stand at different stages of the process. By looking into the past, one can reconstruct the path of cultural change, revealing many connecting threads in the present.

No stage of evolution is completely rejected. Ancient forms of traditional culture are used in subsequent eras: they can relate to folk healing methods, teaching children, getting to know myths and legends, enriching the spiritual life of contemporaries.

Evolutionism gave a new impetus to the development of cultural studies: many adherents appeared who studied the cultures of different peoples. Numerous works devoted to the new direction covered the problems of the evolution of religion, family, property, and morality. Within the framework of ethnology, the study of the cultural history of peoples and ethnic groups received the rapid development in the works of E. Tylor (1832–1917), H. Spencer (1820–1903), G. Frazer (1854–1941) et al.

In the 19-th century the popularity of evolutionism was accompanied by the organization of scientific societies, the publication of journals and monographs in different countries. However, by the end of the 19-th century its popularity began to fade. The critical judgments appeared about progress in the history of

culture, the progression from simple to complex. But criticism could not diminish the positivity of evolutionism in the creation of cultural studies – it has become especially obvious at the present time. The ideas of evolutionism remain relevant, saturating the spiritual needs of contemporaries with the knowledge and values of cultures of different peoples.

We believe it appropriate to briefly consider one of the fundamental works that has left a noticeable mark in cultural studies: it is the work «Primitive Culture» (1871) by E. Tylor [29], in which it was analyzed the culture of about 400 ethnic groups.

In his research, the author formulates the basic principles of cultural studies: any culture is composed of knowledge, beliefs, art, morality, laws, customs, even abilities and habits acquired by a person in a society. No matter how different the cultures of peoples are, since they are united by the common similarity of human nature and the circumstances of his life. This fact determines the possibility of mutual understanding and dialogue between cultures.

All cultures are connected into a continuously developing process. Evolution occurs gradually, when one cultural layer is superimposed on the other. Discoveries, inventions, and works of genius are also gradually included in the fabric of cultural life, acquiring their own cultural significance.

The stability and general similarity of cultures lead us to a conclusion that the whole world can be considered as one country. When turning to the artifacts of primitive culture, the striking similarities are revealed in tools, methods of making fire, myths about sunrise, eclipse, earthquake, flood, the custom of initiation of young men, wedding and funeral rites, etc. All these facts confirm the idea that there is a universal path for all peoples, although the peoples themselves may be at different stages of the path.

E. Tylor analyzes mythology, sacrificial rites, fetishism, and belief in predictions imprinted in the traditional culture of the peoples of the world. In these special sources of historical knowledge, the author sees a reflection of the ancient customs and rituals, some of which retain their significance even in modern culture.

The scientist considers mythology as a valuable monument of the spiritual culture, a historical evidence of the development of creative imagination and human cognition. Many myths contain memories of some life events, enhanced by fantasy. Some mythological stories are a source for recreating the cultural history of peoples.

The scientist also explores animism, widespread in the ancient cultures – the endowment of souls in nature and humans. Birth and death are always

associated with the existence of the soul, therefore the primitive animism had a great influence on the actions of people, keeping them from evil. Worshipping the elements, plants, animals, and totems testified to the diverse forms of the human spiritual world.

E. Tylor believes that culture represents a certain special mechanism for improving the human race with the aim of developing morality, increasing human strength and happiness. The general progress of civilization is the pursuit of the well-being of the human race. However, modifications do not always lead to the positive changes, so decline and crises are possible in the history of culture.

Destructive actions are capable of ruining the civilizations of individual countries, but are not able to ruin the culture of the entire world. Through the process of cultural diffusion, the customs and inventions of disappeared peoples can remain the property of those who survived the vanished nations. Any civilization is moving forward, although various kinds of deviations are possible along the way. But going backwards is contrary to the nature of civilization. Consequently, the obvious fact is stability in culture, historical continuity, and transfer of cultural heritage from generation to generation.

The ancient history of man is alive in the present and influences many aspects of everyday culture. Which is why the studies of the past must extend to the deepest layers of culture – it will help to imagine the modern development of the material and spiritual life, its ups and downs. As a result, the scientist believes that the science of culture is primarily a transformative science.

In general, the work by E. Tylor represents a significant contribution to the theoretical foundation of cultural studies as a science since the history of human culture is presented in unity and diversity, which gave impetus to the search for common phenomena of different eras.

13. Problems of culture in the «philosophy of life».

«Philosophy of life» represents a direction in the Western European philosophical thought that emerged at the end of the 19-th century. Within the framework of this direction, the idea was put forward that in philosophy the priority should be given to an artistic vision, that, to a greater extent than the exact sciences, was capable of capturing the variability of the world and the movement of life itself. In general, the «philosophy of life» might be seen as a reaction to the rational age of the Enlightenment: the main emphasis was on the opposition of intellect and the forces of life itself, which were understood as irrational and inaccessible to the rational comprehension.

The representatives of the direction set themselves the task of building a holistic worldview, relying solely on the concept of *life*. With the help of the concept, its adherents created an idea of the world as something integral and of the ways to comprehend this integrity.

Due to the fact that the concept of life is rather vague, various interpretations have arisen: biological, psychological, cultural. Since the direction under consideration represents an irrationalistic worldview, the non-rationalistic forms of knowledge of the world, which are close to the Eastern worldview in many ways, have become particularly attractive.

«Philosophy of life» had a huge impact on the European culture and identity in the 20-th century. The direction is represented by the names of F. Nietzsche, W. Dilthey, G. Simmel et al.

The most prominent representative who laid the foundation for a new philosophical direction was F. Nietzsche (1844 – 1900). He believed that the world of life was unified, integral, eternal, that implied its permanent current and formation.

In the study of F. Nietzsche, the concept of two worlds, characteristic of many movements of philosophy, is negatively assessed. The philosopher considers it incorrect to divide the world into true and apparent, because the apparent world is the only one, and the true world is only attached to it. Within the framework of this initial idea of the world, the scientist analyzes knowledge, truth, science, art, and culture.

In 1872, the philosopher published «Die Geburt der Tragödie aus dem Geiste der Musik» (or «The Birth of Tragedy from the Spirit of Music») [17], an aesthetic treatise in which the author outlined his view of the dualistic origins of art. In 1886, the treatise was republished with the preface «The experience of self-criticism» and the subtitle «Hellenism and Pessimism». Nowadays, the work is known as «The Birth of Tragedy, or Hellenism and Pessimism». F. Nietzsche turns to the analysis of the antique culture: he interprets art as a full-blooded embodiment and manifestation of true life; its manifestation is spontaneous, not determined by anything except the will and instincts of an artist. Historically, art arose before science, therefore the being and the world are manifested in eternity only as an aesthetic phenomenon.

An appeal to the antique culture is necessary for the philosopher in order to understand the modern culture, the peculiarity of which is a deep hostility to life, because culture now relies on a schematizing mind, deeply alien to the fundamentally instinctive life. The philosopher proposes to abandon the cult of science and the scientific truth created in a society, since the world, as a result

of the persistent progress of science, has appeared to us as the result of many errors that are inherited by humanity.

In the above-mentioned work, the ideas of the Apollonian and Dionysian principles are developed, which are considered as fundamentally different fundamental forces: functioning, active and antagonistic, reactive. These principles break out from nature itself (and without the mediation of an artist-man): they are manifested as the artistic forces in which the artistic appeals of the nature receive their direct and immediate embodiment.

In the European culture, the philosopher sees a continuation of the antique tradition; the Dionysian art becomes for him a kind of symbol of vitality. These views were the best taste of artists and were expressed in the strengthening of the natural, spontaneous, unorganized principle in an artistic creativity at the turn of the 19-th – 20-th centuries.

F. Nietzsche associates the emergence of nihilism and decadence with the Christianization of Europe. Rejection of the Christian God is a revolt against Europeanism. The Aryan God, who helped the first man to create the «The laws of Manu», is assessed differently: it promotes the manifestation of the idea of power and vitality, the idea of existence. The philosopher sees other orientations in the Eastern religions and therefore contrasts them with Christianity.

In the philosophy of F. Nietzsche, the dualism of soul and body is removed. The proclamation of the unity of soul and body is credited to antiquity, as a result of which the Greeks became the first cultural event in history, while Christianity, that despised the body, was the greatest misfortune of mankind. The inseparability of soul and body is emphasized; as a consequence of this principle, it is necessary to study the joys of life through the human body. The dominant role of the material (physical, corporal, fleshly) means the fact of a person's direct presence in the world. The phenomenal, living body attracts the philosopher with its ability to «think» on a pre-verbal level, opening up a new type of mental activity – thinking in motion.

The processes of human improvement are diverse; they are based on the energy principle, manifested in the spiritual practice. With the help of spiritual practice, a person goes through a certain hierarchical ladder, that consists of higher and lower types. According to this model, evolution consists of a stepwise progression towards a superman; such an ascent to a superman is also interpreted as the result of the selection of nature. In general, the task of cultural improvement of a man is formulated: it is aimed at the emergence of a new type of human being, superior in moral and intellectual qualities to modern people.

Another fundamental concept of F. Nietzsche's philosophy is his idea of the will to power, that constitutes the main feature of all things –

the nature or essence of a person. The essence (or the being) is not a forward movement towards a specific goal, but a constant self-renewal of the will to power, restoring itself in its nature. The concept of the will to power and other ideas of F. Nietzsche received further life in modern cultural studies, philosophy and art criticism.

W. Dilthey (1833–1911) also joins the representatives of the movement of «philosophy of life» [24], but his key term *life* is interpreted rather as the *life of culture*.

Culture precedes thinking and science, therefore thinking is secondary – it is a derivative of the spirit. Thinking cannot understand feelings, as well as art, religion, philosophy. This position became the starting point in the W. Dilthey's formulation of the problem of different types of knowledge, of the distinction between the concepts of *explanation* and *understanding*.

W. Dilthey denies the possibility of explanation in the humanities, since the scientists usually try to explain *nature*, whereas they first need to understand *man*. Understanding is achieved through empathy. However, it is one thing to understand the modern culture, and completely different – to comprehend the dead cultures of ancient peoples. To comprehend the cultures of the past, the new techniques and methods of interpretation are needed, which the philosopher calls hermeneutics or the art of explaining texts with various contents.

Before W. Dilthey, no one attached the great methodological importance to the hermeneutic methods. The philosopher puts forward hermeneutics as a general methodology for the sciences of spiritual activity. He pays great attention to understanding, which he associates with the subjective psychological interpretation of the results of human spiritual activity. The interpretation is achieved by getting the interpreter into the spiritual world of the author of a work of art with the help of intuition.

Thus, the understanding of modern man and his ancestors can only be achieved through the psychological interpretation, since *life* must be interpreted from *life itself*. As a result, the hermeneutic methods for the interpreting of life are proposed, and they differ from the analytical methods that have been developed in philosophy.

The hermeneutic understanding, based on psychological interpretation, is an intuitive process of grasping meaning; it plays an important role in understanding a work of art as a product of spiritual activity. In this case, the role of emotional mood without the participation of logical analysis is significant, because the logical analysis only complicates the holistic perception. It is the

hermeneutic method used in literature and art that serves as an effective method for interpreting and understanding the masterpieces of art.

Some ideas of W. Dilthey's theory are shared by G. Simmel (1858–1918), the author of works on philosophy and sociology of culture [28]. He wrote the articles about the contemplation of nature and the meaning of travel, about religion and a personality of God, about love and fate. G. Simmel was more of an initiator of the philosophical understanding of culture than a consistent analyst, focusing on the following issues of interest to cultural studies: the historical changes in cultural forms; the conflicts and cultural crisis; the social meaning and significance of fashion in the history of culture; the relationship between tradition and innovation.

The philosopher notes the polysemy of the concept of culture. The creative element of human life creates many cultural forms: social structure and works of art, religious beliefs and moral norms, technical inventions and scientific discoveries, etc.

The scientist believes that the cultural forms are only a shell for the creative element of life. Life is too dynamic to be satisfied with a form once created. Therefore, the vital forces come into opposition, resist the constancy of previous values and strive for their own renewal.

The evolution of cultural forms is the subject of history. The continuous variability of the content of cultural phenomena reflects the infinity of human creative efforts in the creating of culture, because a life moves from death to being and from being to death.

Just as the old political regime prevents the manifestation of progress and the innovative development of political life, in the same way the old cultural forms are exhausted and empty of their content. However, a life protests against the relict, archaic forms, as it strives to establish the new cultural norms and values.

Each era puts forward its own ideological dominants, that acquire the special significance for intellectual life and become ideals in the creation of a cultural style. Ideals can have different ways and forms of expression in art, science, religion, morality and – at the same time – remain the rulers of thoughts for particular time (for example, the plasticity of forms in antiquity; God as the ruler of man in the Middle Ages; the ideal of nature and imitation of it in the Renaissance; the meaning of society as a true reality in the 19-th century; the understanding of life as the highest value in the 20-th century, etc.).

Art, science, and politics should contribute to the development and affirmation of these ideals. If these values are opposed, they must leave as not

corresponding to the humanistic ideals of the time. The dynamism of cultural development lies in overcoming this contradiction.

The paradox of culture is that it is capable of moving away from the life's content and turning into an empty form, devoid of meaning. In such cases, these forms of culture might become alien and even hostile: social roles were transformed into the lifeless masks, political struggle took the form of a theatrical performance, love devoid of sincerity was formal in nature.

The tragedy of culture consists in the constant emergence of cultural forms generated by man and the desire to overcome them in order to create some new cultural models. The main meaning and internal impetus for the development of culture lie in overcoming the obstacles on the path to the general movement.

In G. Simmel's philosophy of culture, the concepts of culture and culturality are differentiated. Various norms of behavior, etiquette, refinement of taste, etc. constitute an external sign of culture, expressing only the degree of required courtesy. This is the required expression of culture, that must be compared and assessed depending on the extent to which the external forms of behavior correspond to a person's state of mind, his motives and goals. The main purpose of culture and its forms is to improve the individual, to harmonize a person in whom all elements of culture are balanced.

Regarding the discourse of culture, G. Simmel also focuses on the theme of the relationship between creativity and imitation, tradition and innovation. Any form of culture shows a desire for unity, a demand for change and creation of unique features in the cultural objects and personal appearance. Each of these trends is manifested in the cultural history.

Imitation maintains the stability of culture; it gives confidence that a person in his actions is based on the life-tested traditions. In everyday life, imitation frees us from the necessity of making choices and defines the boundaries of community. In any human individuality one can always detect the interconnection of the general, the particular and the individual.

While exploring the mechanism of the relationship between creativity and imitation in culture, G. Simmel turns to the phenomenon of fashion. Not only the external appearance of a person is affected by fashion, but also architecture, interior of buildings, household items, lifestyle, printing design of publications, etc. It is also well known about the existence of fashionable poets, artists, musicians, etc.

Fashion has its own stages of origin, culmination and decay, or, in other words, the patterns of development based on repetition and cyclicity. Fashion satisfies a person's need for the social support and renovation, because it helps

a person as an individual to be identified with the group, belonging to which is perceived as a special value.

Along with imitation, fashion satisfies the need for difference, standing out from the crowd. The fashion of the upper class is always different from the fashion of other social strata. Thanks to a fairly dynamic change of samples, the yesterday's fashion is always different from the modern one, although in everyday life they may coexist without contradictions.

Fashion in the history of society always reflects a social division: the unification of a certain social community and, at the same time, its separation from others. Therefore, fashion means both joining one's peers and being different from those who do not belong to that group. The iconic fashionable labeling emphasizes this mechanism of unity and differentiation.

The new fashion not only must meet the changing needs, but it is also specially created on demand, becoming a part of the social fabric.

According to the scientist, the differentiation of society is supported by fashion as well, because it is the most convenient form for establishing the external differences. Mastering fashion does not require as long time as it is necessary (or even inevitable) when one studies science, religion, art, and education. Fashion may be easily «purchased» with money, and in this way it becomes possible to join the circle of the elite. However, fashion is not as democratic as it seems at first glance. In fashion, the exotic items of a high price category are extremely valued, because this factor immediately creates a barrier of inaccessibility for the vast majority of people.

In fashion as a cultural phenomenon, there is an important aspect associated with a renewal. New clothes not only change one’s appearance, but also influence one’s behavior, require the new impressions, and make a person more open to metamorphosis, innovation and transformation.

Despite the fact that fashion as a social phenomenon has a group character, it is not identical to the entire group. Fashion is always accepted only by a part of group, but as soon as it is fully accepted by all members of a group, its patterns are changed, completely losing their symbolic properties.

The more people accept a new fashion pattern, the faster it is changed. In fashion, the inconsistency of trends, the desire for novelty and stability are surprisingly woven together. But novelty is transitory, and permanence is illusory. Fashion orients people to the short duration of its cycle and teaches them to throw away the old-fashioned things. Thus, the dominance of fashion involves a huge number of goods and services in its circulation.

The fashionista is opposed by a principled opponent of fashion, who resists all fashion trends. Denying fashion also creates an individualizing effect.

Unfashionability is a sign of internal protest, that is based on the desire to have some special differences. Fundamental unfashionability can also become a fashionable difference, demonstrating a rejection of the generally accepted fashionable brand and a desire not to be mixed with the crowd.

Thus, fashion helps to free a person from responsibility for his taste and emphasizes his involvement in a certain group; fashion plays a special role, indicating a symbolic affiliation with the standards of modernity. In any case, while in the history of society the social differentiation quite clearly divided the upper and lower strata, the upper strata of society were wary of changes in fashion if they were regarded as the dangerous attacks on power. As a result, the members of high society have always carefully guarded the fashion of their group as a symbol of loyalty to its values. This kind of conservative style is referred to as the timeless classics in the whirlpool of fashion. The ageless classics represents a relatively stable concentration of fashionable elements around a single center. Classics is harmonious, balanced, holistic, as it happily avoids the momentary impulses.

Fashion as a social phenomenon is not only native in life, but also completely natural, because it corresponds to a person's aspirations for renewal, originality, manifestation of individuality and belonging to a certain group. Fashion has a broad impact on culture, bringing different layers into the circle of changes and, thus, becoming a symbol of novelty in the routine of the everyday world.

CONCLUSIONS

In the 21-st century culturology plays a huge role in understanding the trends in the evolution of human society. It is generally accepted that the moral problems are becoming the real foundations of human culture. The question of the high cultural assessment of a man arises with particular insistence, because it is the modernity that will determine how humanity will live in the third millennium. Morality and spirituality are intended to fulfill the peculiar role of prohibitions in relation to any actions that destroy the idea of the intrinsic value of human life. Unfortunately, there is a real threat that a man may become spiritually mortal. It is obvious that in the absence of moral principles, the spiritual degradation of the individual inevitably occurs; if so, there will be a final replacement of the meaning of existence after reaching a certain level of development, and happiness will be replaced by consumption, highest ideals – by pragmatism, spirituality – by dry rationalism. Modern civilization presupposes the integration of many countries and peoples into a single world structure, and, therefore, – the development of understanding between the representatives of different communities. Culturology will help to open and explore the true horizons of human creativity, making a man a true creator of culture.

ЛІТЕРАТУРА

[1] Багацький, В. В., Кормич, Л. І. *(2007). Культурологія. Історія і теорія культури XX століття:* навч. посібник для студ. вищ. навч. закладівцький. К. : Кондор, 304.

[2] Білик, Б. І (2004). *Культурологія:* навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: КНИГА, 408.

[3] Бокань, В. А. (2000). *Культурологія:* навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К. : МАУП, 134.

[4] Ворова, Т. П. (2023). *Історія розвитку казок. Герменевтика та літературознавство. Герменевтичні парадигми казок у творчості О. Пушкіна. Modern Teaching Methods in Pedagogy and Philology:* Collective Monograph / Azarenkov V. – etc. – International Science Group. Boston: Primedia eLaunch, 580 p. Available at: DOI – 10.46299/ISG.2023.MONO.PED.1 – P. 323-394. References: 564-568. https://isg-konf.com/uk/modern-teaching-methods-in-pedagogy-and-philology/

[5] Гегель, Г. В. (2000). *Основи філософії права.* Київ: Юніверс, 336.

[6] Гіоргадзе, Г. В. (2011). *Культурологія для вищих мистецьких навчальних закладів*: навч.-метод. посіб. Л. : ЗУКЦ, 135.

[7] Гончарук, Т. В. (2004). *Культурологія:* навч. посіб. Т. : Карт-бланш, 214.

[8] Донцов, Д. І. (2016). *Культурологія.* Х. : Бібколектор, 604.

[9] Закович, М. М. [та ін.] (2007). *Культурологія: українська та зарубіжна культура:* навч. посіб. К. : Знання, 567.

[10] Іщенко, М. П. (2009). *Культурологія:* навч. посібник для студ. ВНЗ. Черкаси: [б.в.], 292.

[11] Кормич, Л. І. (2002). *Культурологія (історія і теорія світової культури XX століття):* навч. посібник для студ. вищих навч. закл. Х. : Одіссей, 304.

[12] Кравець, М. С. (2008). *Культурологія:* підручник. Л. : Новий Світ-2000, 320.

[13] Лебон, Г. (2020). *Психологія народів і мас.* К.:АНДРОНУМ, 290.

[14] Матвєєва, Л. Л. (2005). *Культурологія:* курс лекцій: Навч. посібник для студ. вищих навч. закл. К. : Либідь, 512.

[15] Матвієнко, Л. В. (2007). *Культурологія:* навч. посібник. К. : КНТЕУ, 285.

[16] Мачульський, Б. Г. [та ін.] (2007). *Культурологія:* навч. посібник. К. : КНЕУ, 376.

[17] Ніцше, Ф. В. (2004). *Народження трагедії. Невчасні міркування I—IV.* Твори спадку 1870—1873. Повне зібрання творів. Том 1. Львів: Астролябія, 769.

[18] Ортеґа-і-Гассет, Х. (1965). *Бунт мас.* Н.-Й.: 158.

[19] Парахонський, Б. О. [та ін.] (2003). *Культурологія:* навч. посібник / упоряд. О. І. Погорілий, М. А. Собуцький. К. : Видавничий дім «КМ Академія», 314.

[20] Подольська, Є. А., Лихвар В. Д. (2003). *Культурологія:* навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. Х. : Видавництво НФаУ: Золоті сторінки, 247.

[21] Стеценко, В. В. (2006). *Культурологія:* навч. посіб. Л. : ВЦ ЛНУ ім. Івана Франка, 284.

[22] Фейербах, Л. А. (1998). *Сутність християнства.* Л.: РІПОЛ Класік, 432.

[23] Comte, Au. I. (1974 reprint). *The positive philosophy of Auguste Comte freely translated and condensed by Harriet Martineau.* New York: AMS Press. (Original work published in 1855, New York: Calvin Blanchard, 480.

[24] Diltney, W. L. (1996). *Hermeneutics and the Study of History.* Selected Works, Vol. IV. Princeton University Press, 432.

[25] Freud, S. S. (2009). *The Origins of Psychoanalysis. Letters to Wilhelm Fliess: Drafts and Notes 1887–1902*. Kessinger Publishing, 498.

[26] Huizinga, J. (2018). *The Waning of the Middle Ages.* Cluny Media LLC, *406.*

[27] Nietzsche, F. W.*«Чтиво» у е-бібліотеці*. https://chtyvo.org.ua/authors/Nietzsche_Friedrich/

[28] Simmel, G. (1997). *The Philosophy of Fashion* (transl.). Simmel on Culture. Selected Writings. London-Thousand Oaks- NewDelhi: Sage Publications, 302.

[29] Tylor, E. B. (2010). *Primitive Culture.* Cambridge :Cambridge University Press, 440.

REFERENCES

[1] Bagatskiy, V. V., L. I. Kormich L. I. (2007). *Kul'turologiya. Istoriya i teoriya kul'tury XX veka:* ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ucheb. zal. K.: Kondor, 304.

[2] Bilyk, B. I (2004). *Kul'turologiya:* ucheb. posobiye. dlya stud. vyssh. ucheb. zakl. K.: KNIGA, 408.
[3] Bokan', V. A. (2000). *Kul'turologiya:* ucheb. posobiye. dlya stud. vyssh. ucheb. zakl. K.: MOUP, 134.
[4] Vorova, T. P. (2023). *Istoriya rozvytku kazok. Hermenevtyka ta literaturoznavstvo. Hermenevtychni paradyhmy kazok u tvorchosti O. Pushkina. Modern Teaching Methods in Pedagogy and Philology:* Collective Monograph / Azarenkov V. – etc. – International Science Group. Boston: Primedia eLaunch, 580 p. Available at: DOI – 10.46299/ISG.2023.MONO.PED.1 – P. 323-394. References: 564-568. https://isg-konf.com/uk/modern-teaching-methods-in-pedagogy-and-philology/
[5] Hehel', H. V. (2000). *Osnovy filosofiyi prava.* Kyyiv: Yunivers, 336.
[6] Giorgade, G. V. (2011). *Kul'turologiya dlya vysshikh khudozhestvennykh uchebnykh zavedeniy*: ucheb.-metod. posobiye. L.: ZUKTS, 135.
[7] Goncharuk, T. V. (2004). *Kul'turologiya:* ucheb. posobiye. T.: Kart-blansh, 214.
[8] Dontsov, D. I. (2016). *Kul'turologiya.* KH.: Bibkollektor, 604.
[9] Zakovich, M. M. [i dr.] (2007). *Kul'turologiya: ukrainskaya i zarubezhnaya kul'tura*: ucheb. posobiye. K.: Znaniye, 567.
[10] Ishchenko, M. P. [i dr.] (2009*). Kul'turologiya:* ucheb. posobiye dlya stud. VUZy. Cherkassy: [b.v.], 292.
[11] Kormich, L. I. (2002). *Kul'turologiya (istoriya i teoriya mirovoy kul'tury XX veka):* ucheb. posobiye dlya stud. vysshikh ucheb. zakl. KH.: Odissey, 304.
[12] Kravets, M. S. (2008). *Kul'turologiya:* uchebnik. L.: Novyy Mir-2000, 320.
[13] Lebon, G. (2020). *Psykholohiya narodiv i mas.* K.: ANDRONUM, 290.
[14] Matveyeva, L. L. (2005). *Kul'turologiya:* kurs lektsiy: Ucheb. posobiye dlya stud. vysshikh ucheb. zakl. K.: Lybid', 512.
[15] Matviyenko, L. V. (2007). *Kul'turologiya:* ucheb. posobiye. K.: KNTEU, 285.
[16] Machul'skiy, B. G. [i dr.] (2007). *Kul'turologiya*: ucheb. posobiye. K.: KNEU, 376.
[17] Nitsshe, F. V. (2004). *Narodzhennya trahediyi. Nevchasni mirkuvannya I-IV. Tvory spadku 1870-1873. Povne zibrannya tvoriv.* Tom 1. L'viv: Astrolyabiya, 769.
[18] Ortega-i-Hasset, KH. (1965). *Bunt mas.* N.-Y.: 158.
[19] Parakhonskiy, B. O. [i dr.] (2003). *Kul'turologiya:* ucheb. posobiye / sost. O. I. Pogorelyy, M. A. Sobutskiy. K.: Izdatel'skiy dom «KM Akademiya», 314.
[20] Podol'skaya, Ye. A., Rostovshchik V. D. (2003). *Kul'turologiya:* ucheb. posobiye. dlya stud. vysshikh ucheb. zakl. KH.: Izdatel'stvo NFaU: Zolotyye stranitsy, 247.
[21] Stetsenko, V. V. (2006). *Kul'turologiya:* ucheb. posobiye. L.: VTS LNU im. Ivana Franko, 284.
[22] Feyyerbakh, L. A. (1998). *Sut' khrystyyanstva.* L.: RIPOL Klasik, 432.Freud, S. (2009).The Origins of Psychoanalysis. Letters to Wilhelm Fliess: Drafts and Notes 1887–1902. Kessinger Publishing, 498.
[23] Comte, Au. I. (1974 reprint). *The positive philosophy of Auguste Comte freely translated and condensed by Harriet Martineau.* New York: AMS Press. (Original work published in 1855, New York: Calvin Blanchard, 480.
[24] Diltney, W. L. (1996). *Hermeneutics and the Study of History.* Selected Works, Vol. IV. Princeton University Press, 432.
[25] Freud, S. S. (2009). *The Origins of Psychoanalysis. Letters to Wilhelm Fliess: Drafts and Notes 1887–1902*. Kessinger Publishing, 498.
[26] Huizinga, J. (2018). *The Waning of the Middle Ages.* Cluny Media LLC, *406.*
[27] Nietzsche, F. W.*«Чтиво» у е-бібліотеці*. https://chtyvo.org.ua/authors/Nietzsche_Friedrich/
[28] Simmel, G. (1997). *The Philosophy of Fashion* (transl.). Simmel on Culture. Selected Writings. London-Thousand Oaks- NewDelhi: Sage Publications, 302.
[29] Tylor, E. B. (2010). *Primitive Culture.* Cambridge: Cambridge University Press, 440.

DOI 10.36074/ikitp.monograph-2024.03

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УКРАЇНСЬКОЮ

Ольга Новікова
канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

PECULIARITIES OF THE TRANSLATION OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXTS FROM ENGLISH TO UKRAINIAN

Author: Olha Novikova

Abstract.

The modern stage of the world development can be characterized by a significant increase in the role of science and technology, in connection with which the problem of translating scientific and technical texts is becoming more and more urgent. That is why, among the important problems of modern translation studies, the development of such a field as the translation of scientific and technical texts occupies an important place, since the flow of scientific information, the exchange of experience between specialists of various fields, and the organization of international symposia and conferences require the active work of qualified translators.

An essential feature of the language of scientific and technical texts, which distinguishes them from colloquial language or the language of fiction, is the use of certain lexical, grammatical and stylistic techniques. Translation of literature in this direction requires special skills and abilities, as it is necessary to convey the accuracy and brevity of the expression of thought, on the one hand, and preserve strict logical consistency and completeness of expression on the other. Among the factors that make scientific and technical translation from English into Ukrainian difficult, it is necessary to include differences in the grammatical systems of languages, which necessitates mastering certain translation transformations, orienting oneself in ways and methods of translating unique constructions. Difficulties in

translation include the presence of ambiguous terms, grammatical homonymy in the original language, preservation of genre and style features during translation, which vary depending on the type of text (a monograph, an article from a special magazine, a technical description, a patent, a technical reference book).

Such researchers as V. I. Karaban and I. V. Korunets were engaged in studying the peculiarities and problems of translation of scientific and technical literature. But, unfortunately, the degree of study of the proposed topic is insufficient, since the techniques and methods of translation of the accompanying technical documentation have not been fully explored [5], [7].

The relevance of our research is due to the interest of scientists and translators in the problem of scientific and technical translation, increasing the significance of the translation of scientific and technical literature as a way of exchanging and spreading information in the world. In addition, the study of the main issues of translation of scientific and technical literature makes it possible to master the techniques, means and methods necessary to achieve an adequate, equivalent translation.

ВСТУП

Будь-який вид перекладу вважають формою комунікації як безпосередньої, так і опосередкованої. Будь-яка комунікативна ситуація вимагає наявності трьох обов'язкових компонентів: теми повідомлення, комунікативної ситуації та учасників процесу, які мають лінгвістичні та екстралінгвістичні знання. Необхідно брати до уваги немовні моменти, за допомогою яких у багатьох випадках може розкритися зміст тексту. У лінгвістиці є відомим той факт, що обсяг немовних факторів у різних народів може помітно відрізнятися, тому перекладач повинен бути готовий до того, що досліджуваний, наприклад, у вихідному тексті об'єкт може бути недоступний для розуміння реципієнтові, представника, саме тому перекладач повинен мати всі необхідні компетентності, щоб адаптувати і передати сенс вихідного тексту у зрозумілому для реципієнта вигляді. У лінгвістичній літературі такий процесс називають прагматичним аспектом перекладу.

Труднощі в процесі перекладу можуть виникнути під час будь-якого комунікативного завдання тексту та незалежно від його належності до того чи того стилю, чи то науковий, публіцистичний, художній чи офіційно-діловий. У цьому дослідженні ми звернемося до текстів науково-технічного характеру, оскільки в сучасному світі, де галузями, що найшвидше розвиваються, є техніка та технології, нарівні з ними удосконалюється та збагачується переклад у науково-технічній сфері.

З'являються всілякі запозичення, неологізми, терміни з якими доводиться стикатися реципієнтам різного рівня освіти та віку. Відбувається інтенсивне зростання і розвиток саме лексичної складової частини науково-технічних текстів у межах прогресу технологій в сучасному світі, що швидко розвивається. Тому у зв'язку з розвитком лексичного діапазону текстів особливо гостро постає проблема перекладу іншомовних термінів. Але перед тим як досліджувати проблеми перекладу термінів у науково-технічній сфері, необхідно докладно розібратися в тому, що таке науковий стиль, познайомитися з його характеристиками та особливостями.

Науковий стиль – це один з основних стилів літературної мови, який відповідає за сферу наукової та технічної літератури. Розвиток цього стилю безпосередньо пов'язаний з розвитком і виникненням нових винаходів людини, еволюцією в різних галузях наукового і технічного знання, що забезпечує багато процесів життєдіяльності всього людства. Тому можна зробити висновок, що комунікативним завданням текстів цього стилю є повідомлення об'єктивної інформації про предмети, явища, людину та навколишню природу [7].

Текстам науково-технічної сфери варто приділяти особливу увагу, оскільки тут наявні труднощі, які викликають інтерес, як фахівців із досвідом роботи, так і тих, хто збирається пов'язати своє життя з перекладом цих текстів. По-перше, складністю є автентичність, оскільки в текстах представлений великий обсяг термінології; необхідно розбиратися в процесах, описаних в оригінальному тексті і з тією ж достовірністю та точністю передавати всі деталі мовою перекладу. По-друге, хоч терміни однозначні, але в різних галузях науки вони мають різні варіанти перекладу.

Науково-технічний стиль є інформаційним текстом, основна функція якого полягає в передачі відомостей, інформації та знань без емоційного забарвлення реципієнтові. Тексти, що вналежнені до цього стилю, охоплюють елементи отримання нових знань, їх зберігання та передачу цих знань. Стиль тексту носить формально-логічний характер, без лексичних засобів виразності: метафор, порівнянь, метонімії, яскравих епітетів, тим самим, текст представлено читачеві виключно як засіб інформації для вирішення певного завдання [7].

Письмовий переклад є передачею в письмовому вигляді тексту вихідною мовою засобами мови перекладу. Як правило, вихідний текст також подається письмово. На письмовий переклад на відміну від усного приділяють більше часу, у зв'язку з чим перекладач має більше часу для обробки вихідної інформації та підбору перекладацьких прийомів.

У випадку, якщо письмовий переклад здійснюється перекладачем з рідної для нього мови іноземною, то може бути допущена велика кількість інтерференційних помилок, у зв'язку з чим від перекладача потрібно більше зусиль, ніж у випадку з перекладом з іноземної мови на рідну. Під час перекладу з іноземної мови може виникнути проблема неадекватності перекладу, пов'язана з можливими помилками у сприйнятті вихідного тексту нерідною мовою.

До основних прийомів письмового перекладу, передусім, уналежнюють різноманітні трансформації. Причиною вживання трансформацій під час перекладу насамперед є відмінність у структурі вихідної мови та мови перекладу. Існують такі типи трансформацій, як лексичні та граматичні. Також нерідко трапляються лексико-граматичні, комплексні трансформації [5].

Технічний переклад – це переклад, що використовують для обміну науково-технічною інформацією між людьми, які спілкуються різними мовами. В основі науково-технічного перекладу лежить формально-логічний стиль, що характеризується відсутністю емоцій, безособовістю і насамперед

точністю. Важливо, що у лексичному складі таких текстів використовується велика кількість термінів грецького чи латинського походження. Для граматики текстів науково-технічної спрямованості характерно використання специфічних і чітко усталених норм, куди входять пасивні звороти, безособові конструкції, безособові форми дієслів. За допомогою інверсії, як правило, оформляється логічний наголос.

Відмінною рисою цього виду перекладу є наявність величезної кількості термінології, і навіть точний й чіткий виклад через відсутність будь-яких образно-емоційних виразних засобів. Той факт, що науково-технічні тексти насичені термінологією, вимагає від технічного перекладача як гарних знань термінології як в мові оригіналу, та й у мові перекладу, а й уміння розумно застосовувати ці знання на практиці.

Також особливу цінність для технічного перекладача є знання різних перекладацьких прийомів та трансформацій, а також уміння застосовувати їх на практиці за відсутності відповідних реалій та термінологійних еквівалентів у мові перекладу.

Мова науково-технічної літератури відрізняється від розмовної мови або мови художньої літератури певними лексичними, граматичними та стилістичними особливостями. Якщо лексичні відмінності помітні навіть для нефахівця (а це, передусім, значна наявність спеціальної лексики, термінів), то у граматичному плані вони значно менш виразні, однак не менш різноманітні. Необхідно підкреслити, що тут йдеться не про інвентарні відмінності, тобто відмінності у складі синтаксичних конструкцій або морфологічних форм (що майже відсутні між текстами різних письмових стилів), а про відмінності у функціонуванні граматичних елементів. Однією з найпомітніших граматичних особливостей науково-технічних текстів є велика кількість різного роду поширених складних (у першу чергу – складнопідрядних) речень, що вживаються для передачі типових для наукового викладу логічних відношень між об'єктами, діями, подіями та фактами.

Між науково-технічними текстами, написаними різними мовами, також існують значні граматичні відмінності, зумовлені особливостями граматичної будови мови, нормами і традиціями письмового наукового мовлення. Так, в англійських фахових текстах значно частіше, ніж в українських, вживаються форми пасивного стану та неособові форми дієслів, дієприкметникові звороти й специфічні синтаксичні конструкції, особові займенники першої особи однини та одночленні інфінітивні й номінативні речення тощо. Та все ж найбільше між англійськими та українськими науково-технічними текстами

граматичних розбіжностей інвентарного характеру, зумовлених особливостями побудови цих мов. Так, в українській мові відсутні неозначений та означений артиклі, що вживаються в англійській мові не тільки як певні означення, а й сигналізують особливості розподілу інформації у англійському реченні [5].

Обов'язковою умовою адекватного перекладу є вміння правильно аналізувати граматичну будову іншомовних речень, правильно визначати граматичні труднощі перекладу й конструювати речення у перекладі відповідно до норм мови і жанру перекладу. Зрозуміло, що перекладач повинен бути добре обізнаним з граматичними особливостями вихідної та цільової мов, основами теорії перекладу взагалі та науково-технічного перекладу зокрема, а також із перекладними відповідниками у галузі граматики та лексики, перекладацькими трансформаціями, способами перекладу різних мовних та мовленнєвих явищ. Все це становить частину загальної компетентності перекладача, яка, звичайно, значно ширша від означеної нами. Для перекладача науково-технічної літератури особливо важливе знання предмета перекладу – він повинен орієнтуватися у тій предметній галузі, до якої належить призначений для перекладу текст. Під час перекладу потрібно правильно зрозуміти зміст речень, смислові відношення між реченнями та значення метатекстових елементів, що беруть участь в організації тексту. Природно. що найбільший комплекс граматичних проблем перекладу пов’язаний із розумінням синтаксичної структури та морфологічного складу речень як мовних елементів, що є безпосередніми носіями предметної інформації.

Як відомо, англійська і українська мови належать не тільки до різних гілок індоєвропейської родини мов (перша – до германської, друга – до слов’янської), а й до різних структурних типів мов: перша – переважно аналітична мова, де граматичні відношення у реченні передаються вільними граматичними морфемами, а друга – флективна мова, де граматичні значення й відношення передаються за допомогою зв'язаних граматичних морфем – флексій. Саме розбіжності в будові мов, у наборі їхніх граматичних категорій, форм та конструкцій і становлять першу велику групу граматичних труднощів перекладу. Так, в українській мові немає артиклів, герундія, часових форм дієслова груп Continuous та Perfect, складних підметових та додаткових інфінітивних конструкцій, а в англійській мові – дієприслівників, категорії роду іменників і прикметників тощо. Певні відмінності існують у побудові речення: на відміну від української мови, де група підмета нерідко може міститися після групи присудка, в англійській мові порядок головних

членів речення значно фіксованіший, що може вимагати перебудови речення при перекладі.

Друга група граматичних труднощів перекладу пов'язана з різним обсягом змісту подібних у двох мовах форм і конструкцій. Так, форма теперішнього часу дієслова-присудка в українській мові відповідає за своїм змістом англійським відповідним формам Present Indefinite, Present Continuous та частково Present Perfect, а форма родового відмінку українського іменника може відповідати за своїм граматичним значенням англійській прийменниково-іменниковій конструкції «of + N» або формі загального відмінку іменника в препозиції до іншого іменника.

Третю групу граматичних труднощів перекладу складають ті граматичні явища мови тексту оригіналу, що мають відмінні від відповідних граматичних явищ мови перекладу функціональні характеристики: наприклад, форми однини і множини іменника наявні і в українській, і в англійській мовах, однак форми конкретних іменників можуть не збігатися (англійське evidence вживається тільки в однині, але може перекладатися формою і однини, і множини).

Ще одна група граматичних труднощів перекладу складається з тих граматичних явищ, що мають різні частотні характеристики в англійській та українській науково-технічній літературі. Так, у першій частотність форм пасивного стану дієслова-присудка значно більша, ніж у другій, тому в перекладі такі форми нерідко доводиться замінювати на форми активного стану. Такі труднощі викликані розбіжностями у мовностилістичних нормах текстів мовами оригіналу й перекладу [5].

Певні труднощі для перекладачів-початківців становлять граматичні омоніми – формально тотожні граматичні форми або конструкції, що мають різне граматичне явище (наприклад, дієслово to do може вживатися як допоміжне дієслово у заперечувальних та питальних реченнях, дієслово-репрезентант попереднього дієслова та як смислове дієслово).

Ще одна група граматичних труднощів перекладу пов'язана з особливостями вираження членів речення у двох мовах, насамперед підмета і присудка. Наприклад, в англійській мові є так звані «формальний підмет» й «формальний додаток», неможливі у структурі українського речення. Тільки незначна частка англійських та українських висловлювань має ідентичну синтаксичну структуру та порядок компонентів і тільки у такому випадку англійські висловлювання можуть перекладатися відповідними українськими висловлюваннями без застосування граматичних трансформацій. Такий переклад називається «дослівним» або «послівним». Його слід відрізняти від

граматично буквального перекладу, який є дослівним перекладом граматичної форми або синтаксичної конструкції, що порушує граматичні норми мови перекладу або жанрово-стилістичні норми науково-технічної літератури. Граматичний буквалізм призводить не тільки до порушення норм мови перекладу, а й до різних викривлень у передачі смислу оригіналу. Наприклад, у граматично буквальному перекладі речення *«A new element will be discovered sooner or later»* «Новий елемент буде відкрито раніше чи пізніше» спостерігається порушення норм функціонування порівняльних форм прислівників: в українській мові у подібних випадках вживається форма позитивного, а не порівняльного ступеня («рано чи пізно»). А наступний буквальний переклад викривляє смисл оригіналу і порушує деякі граматичні норми української мови, згідно з якими, зокрема, дієприкметниковий зворот не може вводитися сполучником, а анафоричний присвійний займенник повинен мати форму «свій», а не «його»: *While taking part in the discussion he advanced his famous theory. Коли беручи участь у дискусії, він висунув його відому теорію. (Треба: «Саме під час цієї дискусії він висунув свою знану тепер теорію».)*

Дослівний переклад відбувається послідовно з першого слова речення до останнього. Він не виключає вилучення артиклів та певних лексичних трансформацій, якщо внаслідок їх застосування структура й порядок членів речення, що перекладається, не змінюються:

This is the phenomenon of diffraction. Це – явище дифракції.

It is one of the basic questions of any science. Це є одним з головних питань будь-якої науки.

Отже, ми бачемо, що одне й те ж граматичне явище залежно від конкретного лексичного вираження може перекладатися різними способами. Однак існують певні загальні закономірності співвідношення та відповідності граматичних форм і конструкцій мов оригіналу і перекладу, тому докладний опис таких співвідношень, орієнтований на переклад, видається не тільки доцільним, а й необхідним, аби достатньо чітко уявляти, які можливості має перекладач у своєму розпорядженні для адекватної передачі у перекладі граматичних явищ оригіналу.

Загалом науково-технічну інформацію можна розподілити на такі основні відгалуження [6].

1) Патентна література, що є основною формою обміну, адже все нове в галузі науки й техніки оформляють у вигляді патенту та його виробничих форм.

2) Науково-технічна періодика (галузеві бюлетені, що містять реферати, анотації, назви; галузеві науково-технічні журнали, які охоплюють дискусійні,

проблемні, звітні статті спеціального характеру; бібліографічні показники з назвами винаходів і предметів промислової продукції, анотації й тематичні огляди робіт з певної галузі).

3) Неперіодичні видання (книги, інструкції, рекламні матеріали тощо).

Порівняно з іншими видами перекладу технічний переклад має певні особливості:

– тексти насичені термінами, термінологічна лексика зазвичай становить 15- 25 відсотків загальної лексики, використаної в науковій роботі;

– тексти висвітлюють спеціальну інформацію (нову і майже нікому невідому), тому перекладач повинен мати спеціальну базову підготовку або бути обізнаним у певній галузі виробництва (вивчати фахову літературу, стежити за новою інформацією, консультуватися з досвідченими фахівцями);

– відомо, що іншими визначальними ознаками науково-технічного тексту є його інформативність, логічність, точність, об'єктивність, ясність, зрозумілість [4].

Основною стилістичною рисою науково-технічної літератури є лаконічність представлення матеріалу та чіткість формулювань [8];

– у науково-технічних текстах майже повністю відсутня емоційна насиченість, образні порівняння, метафори, елементи гумору, іронії тощо [8];

– науково-технічна інформація, як правило, оформлена в письмовому вигляді.

Процес перекладу вимагає одночасного поєднання граматичних, лексичних та стилістичних аспектів мови, які є пов'язаними між собою. Так, на взаємозалежність граматики і лексики вказує те, що граматичне значення словосполучення може змінюватися в залежності від слів, що вжиті у словосполученні, а зміна типової сполучуваності слів може призводити до нового лексико-семантичного варіанта слова, тобто, фактично, до утворення нового слова. Лексика і граматика тісно пов'язані з жанрово-стилістичними проблемами, оскільки, наприклад, до стилістичних характеристик тексту вналежнена й частотність вживання певних слів, застосування певних граматичних форм та структур. Тому виокремлення лексичних, термінологійних і жанрово-стилістичних проблем перекладу є умовним, але достатньо корисним для детального аналізу та розгляду особливостей та труднощів науково-технічного перекладу.

1. Використання граматичних трансформацій під час перекладу науково-технічних текстів

Залежно від одиниць мови оригіналу перекладацькі трансформації поділяють на стилістичні, морфологічні, синтаксичні, семантичні, лексичні та

граматичні. Граматичні трансформації перетворюють структури речення у процесі перекладу відповідно до норм мови перекладу.

Існує декілька типів граматичних перекладацьких трансформацій:

1) перестановки (зміна розташування мовних елементів в тексті перекладу порівняно з текстом оригіналу, тобто слів, словосполучень, частин складного речення);

2) заміни (заміна форми слова, частин мови, членів речення, синтаксичні заміни в складному реченні, простого речення на складне, складного речення на просте, підрядного речення головним, головного речення підрядним, сурядності на підрядність, підрядності на сурядність, сполучникового типу зв'язку на безсполучниковий, безсполучникового типу зв'язку на сполучниковий);

3) додавання (відновлення під час перекладу випущених в мові оригіналу «доречних слів»);

4) опущення (вилучення тих чи тих «зайвих слів» під час перекладу) [8].

Для адекватного науково-технічного перекладу необхідно застосовувати трансформації як інструмент вирішення і подолання труднощів перекладу та особливостей мови оригіналу. Варто зазначити, що перекладацькі трансформації часто поєднують в одному реченні і лише узгоджене їх використання може забезпечити найкращим варіантом перекладу.

He concludes, unsurprisingly, with the claim that the evidence exhibited support B rather than A (Зроблений ним висновок про те, що показані докази підтримують Б, а не А, є очікуваним). Під час перекладу цього речення були застосовані всі вище перелічені типи трансформацій. Так, бачимо перестановку слів, зумовлену тим, що в українській мові означення здебільшого займає позицію перед іменником.

He concludes, unsurprisingly, with the claim that the ***evidence exhibited*** *support B rather than A (Зроблений ним висновок про те, що* ***показані докази*** *підтримують А, а не Б, є очікуваним).*

Прислівник «*unsurprisingly*» в реченні мови оригіналу було замінено на прикметник *«очікуваним».* Активний стан в тексті оригіналу було замінено на пасивний в тексті перекладу:

He concludes, unsurprisingly*, with the claim that the evidence exhibited support B rather than A.*

Зроблений ним висновок *про те, що показані докази підтримують Б, а не А, є* ***очікуваним.***

Під час перекладу цього речення в тексті оригіналу було опущено словосполучення *with the claim,* натомість додано сполуку прийменника з займенником та підрядний сполучник *про те, що.*

*He concludes, unsurprisingly, **with the claim** that the evidence exhibited support B rather than A.*

*Зроблений ним висновок **про те, що** показані докази підтримують Б, а не А, є очікуваним.*

Існує ряд особливостей, які потрібно враховувати під час перекладу присудка з англійської мови українською. Тож, розглянемо детально випадки, коли переклад потребує особливої уваги.

Як зауважує В. І. Карабан, в українській мові відсутнє правило узгодженості часів присудка в головному та підрядному реченні, тому потрібно мати на увазі, що форми Past Indefinite, Past Continuous та Past Perfect мають бути перекладені формою минулого часу, а форма Future-in-the-Past – формою майбутнього часу [6].

*They concluded that his ongoing project **was** also a failure.*

*Вони зробили висновок, що нинішній проект також **є помилковим**.*

*Their results demonstrated that such an event **could have happened** even before the date.*

*Результати їх дослідження показали, що ця подія **могла** статися навіть перед зустріччю.*

*Pupils were told that they **would be given** sentences with a blank line to the left of each.*

*Учням сказали, що їм **роздадуть** речення з порохнім рядком зліва.*

Синтетична форма наказового способу в інструкціях, вказівках перекладається формою дієслова другої особи множини або неозначеною формою:

Do not endeavor to stop the process.

Не намагайтеся зупинити цей процес.

Якщо вказівку видають під час усної комунікації, дієслово перекладено формою першої особи множини.

Notice that we do not attempt to constitute something novel here.

Зауважте, що ми не намагаємося запровадити тут що-небудь нове.

Аналітичні конструкції наказового способу перекладають у такий спосіб:

– конструкція *let smth. be*:

***Let K be** regular cardinal*

***Нехай** K – парне число.*

– *let us* +infinitive:

***Let us summarize** the characteristic features of these diodes.*

***Підсумуємо х**арактеристики цих діодів.*

Форми пасивного стану дієслова перекладають кількома способами:

А) зворотною формою на «-ся», та формами на «-но», «-то»:

This straightforward explanation ***is nicely corroborated*** *by two facts.*

Це пряме пояснення добре ***обґрунтовується*** *двома фактами.*

Б) в умовних підрядних реченнях неозначеною формою дієслова:

If this employee ***is hired****, good results can be expected.*

Якщо ***найняти*** *цього співробітника, можна очікувати хороші результати.*

В) Формою активного стану дієслова присудка, якщо агент дії виражений в додатку:

This conclusion ***is supported*** *be evidence from other sources.*

Інші джерела ***підтримують*** *цей висновок.*

Дієслово *must* має значення обов'язку, повинності. Якщо після *must* стоїть дієслово в активному стані, його потрібно перекладати зі сполучення слова «повинний», а якщо в пасивному стані, то в мові перекладу треба вжити слова «варто», «потрібно», «має»:

The approach ***must be*** *wrong.*

Цей напрям ***повинен*** *бути неправильним.*

These facts ***must be expected*** *to produce variation.*

Потрібно *чекати, що ці факти збільшать варіацію.*

Have to є синонімом *must to,* але його вживають коли мова йде про зумовлену обставинами необхідністю і перекладають словами *«доводитися», «варто», «повинен».*

He ***had to*** *base his speculations on some new theory.*

Йому ***довелося*** *орієнтувати свої домисли на нову теорію.*

Якщо після *should* стоїть дієслово в активному стані, його потрібно перекладати зі сполученням із словом «повинний», «треба», якщо в пасивному – варто скористатися словами «необхідно», «варто», «доводиться», якщо *should* сполучається з перфектним дієсловом, його потрібно вживати в перекладі зі словами «було б», «потрібно», «необхідно», «варто».

One ***should note*** *the rising attention to this question.*

Треба зауважити *зростання уваги до цього питання.*

Two points in connection with it ***should be noted.***

Потрібно зауважити *два аспекти, що стосуються цього питання.*

This paper ***should have been corrected*** *and sent to teacher.*

Варто було б *виправити помилки в цій роботі та надіслати її викладачеві.*

Присудок, виражений сполученням may з неперфектним інфінітивом, перекладаємо зі словами «можливо», «можна», сполученням форми теперішнього часу слова «могти» з неозначеною формою дієслова:

The point may still seem a trivial one.

Справа все ще може здатися тривіальною.

Присудок, виражений сполученням may з перфектним інфінітивом, перекладається сполученням слова «можливо» з формою минулого часу дієслова-присудка:

Indeed, the reader may well have noticed that I have not been absolutely consistent in my own use of the term.

Дійсно, читач цілком міг помітити, що я не був абсолютно послідовним у власному використанні цього терміну.

Речення з *may or may not be* перекладається двома сурядними реченнями зі сполучником «а»:

This may or may not be a useful idea, but it is very different from McLowe's proposal.

Це може бути корисною ідеєю, а може й ні, але це сильно відрізняється від пропозиції Маклау.

Присудок, виражений сполученням *might* з неперфектним інфінітивом, перекладається зі словами «вірогідно», «мабуть», але якщо інфінітив стоїть у перфектній формі, то його перекладають сполученням форми умовного способу слова «могти» з неозначеною формою дієслова:

We might approach this by asking first, what is metalanguage good for ?

Вірогідно, ми можемо підійти до цього, поцікавтеся перш за все, що таке метамова?

The directing theory might have profited form attention to previous studies.

Теорія режисури могла б привернути увагу до попередніх досліджень.

Присудок, виражений сполученням с*an* з неперфектним інфінітивом, перекладається зі словами «можна», «може бути», але якщо інфінітив стоїть у перфектній формі, то він перекладається сполученням форми минулого часу дієслова зі словами «ймовірно», «навряд чи», «можливо»:

Can we gain from the application of this procedure ?

Чи можемо ми утриматися від цієї процедури?

Присудок, виражений сполученням *cannot (help) but + inf,* перекладається формою теперішнього часу дієслова з подвійним запереченням:

One cannot help but wonder if the popular press would have found more fault with his general material

Не можна не поцікавитися, чи зможе преса знайти більше звинувачень у його основному матеріалі

Присудок, виражений сполученням *could* з перфектним інфінітивом, перекладають зі словом «могти» у формі умовного способу, «можна було б», прислівником «можливо» у поєднанні з формою минулого часу дієслова:

The timing of the monograph's publication could not have been better.

Час публікації монографії не міг бути кращим.

Складний модальний присудок з модальним дієсловом *to be* поряд з інфінітивом в активному стані перекладаємо зі сполученням «бути повинним», а поряд с інфінітивом в пасивному стані – «варто», «необхідно», «доводиться» або словом «можна»:

The latter approach is therefore to be preferred.

Отже, необхідно віддати перевагу останньому підходу.

This program was to furnish validation data for theoretical models.

Ця програма повинна була надавати дані для перевірки для теоретичних моделей.

У деяких випадках така конструкція перекладається словом «хотіти»:

If we are to understand ehe subject, we should learn it.

Якщо ми хочемо зрозуміти цей предмет, ми повинні вивчити його.

У деяких випадках, особливо в заперечних реченнях, дієслово *to be* перекладають як «належить», «випадає», «доводиться»:

We will show that much is to be learned by overcoming this neglect.

Ми покажемо, чому ще належить навчитися, подолавши таку недоглядність.

Варто зазначити, що речення з конструкцією *this is not to* + infinitive перекладають у такий спосіб:

This is not to say that there are no exceptions.

Цим я не хочу сказати, що виключень немає.

Щодо перекладу формального підмета *there*, то в українській мові немає чіткого відповідника цьому слову, тому залежно від значення та смислу речення потрібно обирати один із запропонованих варіантів перекладу.

– Конструкція *there is/are* звичайно перекладається відповідною часовою формою дієслова «бути» або «існувати»:

There are a few errors of fact here.

Тут є кілька помилок.

– Трапляються випадки, коли конструкцію *there is/are* перекладають предикативами «відчутний», «помітний»:

There is little hint, however, of what this move will amount to.

Помітний натяк на те, чого цей рух досягне.

– За наявності заперечення ця конструкція перекладається присудками «немає», «відсутній», «не буде» :

There is no such method and there is not likely to be any (at least in our lifetime).

Такого методу немає і не може бути (принаймні в нашому житті).

– Як згадувалося вище, формальний підмет *there* може бути використаний з іншими дієсловами у функції присудка, зокрема з *exist, stand, remain, lie* тощо у формі активного стану та з *observe, describe, find* і т.ін. у формі пасивного стану. У таких випадках *there* не перекладають:

There exists an obvious alternative analysis of these examples.

Існує очевидний альтернативний аналіз цих прикладів.

Речення з неозначено-особовим підметом *one,* зазвичай, перекладають безособовим реченням:

One might try to defend this claim.

Можна спробувати відстоювати цю претензію.

Займенник *It* може заміняти попередній іменник, причому займенник може бути відділений від такого іменника не тільки окремими словами, а й реченням(и). Речення з безособовим *it* та дієсловом-присудком у формі пасивного стану перекладають безособовим реченням:

It can be argued that the development of the mathematical tools made manifest the separation of the senses in science.

Можна довести, що розвиток математичних інструментів змусило проявити відокремлення почуттів у науці.

Конструкція логічного виокремлення певного члена речення з *it (It is … that / which / where…)* перекладають, як правило, словом «саме»:

It was Hinds who proposed this approach.

Саме Гайндз запропонував цей підхід.

Речення зі складним підметом з *it (It … to have …+ Infinitive / Participle II/ Adjective*):

It is possible to have these parameters measured.

Ці параметри можливо виміряти.

Займенник *this* майже завжди перекладають як «це», а займенник *that* нерідко перекладають так само і значно рідше – як «ось» та «він»:

This has the same effect. Це має такий же результат.

That is very unlikely. Цього не повинно статися.

Форма множини *those* перекладається як «те», «це» або «вони»:

Those were insufficient proofs.

Це були недостатні докази.

Парентетична фраза *that is* перекладається як «тобто», «інакше кажучи», «іншими словами» і т.ін.:

Elsewhere I have argued that there is no such phenomenon. That is, it can never take place.

У іншому місці я доводжу, що такого явища не існує, інакше кажучи, воно взагалі не може трапитися.

В англійській мові з певними дієсловами-присудками вживають формальний додаток *one* перед інфінітивом. В українській мові таке явище відсутнє, тож формальний додаток не перекладаємо.

This allows one to reject the hypothesis.

Це дає змогу відхилити гіпотезу.

В англійській мові після дієслів *make, let, find* часто вживають формальний додаток *it*, що несе значення слова, вираженого інфінітивом. В українській мові такого явища немає, тому додаток *it* під час перекладу опускаємо:

Modern methods of calculation make it possible to explore the potential-energysurfaces.

Сучасні методи обчислення дають змогу досліджувати поверхні потенціально-енергетичної енергії.

У функції додатка простий інфінітив перекладають неозначеною формою дієслова. Перфектний інфінітив представлено, як правило, формою минулого часу дієслова-присудка у складі підрядного з'ясувального речення зі сполучником «що»:

The alternative is easy to state.

Альтернативу легко знайти.

Forbes does not claim to have achieved the goal of banishing relativism.

Форбс не стверджує, що він досяг мети викорінити релятивізм.

Герундій у функції додатка перекладається:

1) прийменниково-іменниковим словосполученням або (віддієслівним) іменником:

But the monograph is well worth reading.

Але ця монографія варта прочитання.

2) неозначеною формою дієслова:

Two things are worth mentioning about this analysis.

Декілька речей про цей аналіз необхідно згадати.

В англійській науковій і технічній мові за допомогою суфікса *-ly* утворено переважну більшість прислівників і від якісних, і від відносних прикметників, тоді як в українській мові утворення прислівників від останніх можливе лише в окремих випадках. Англійські прислівники на *-ly*, утворені від відносних прикметників, часто перекладають словосполученнями «з (означеної) точки зору, в (означеному) плані», «що стосується...», якщо в українській мові не знайдено відповідника:

Technically the book is very well done.

У технічному плані книга зроблена дуже добре.

Якщо прикметник вжито в сполученні з іншим словом-означенням, то такі атрибутивні групи можуть перекладатися підрядним означувальним реченням:

This suggests a direction in which we might look for the missing principle of choice in the case of our previous examples.

Це говорить про те, як ми можемо шукати відсутній принцип вибору у випадках, розглянутих вище.

Прикметники з суфіксами *-able/-ible* мають пасивне значення і перекладаються або відповідним прикметником або за семантичною моделлю «що можна/може + неозначена форма дієслова»: *movable* – «що може пересуватися»:

More capable readers will understand it.

Більш здібні читачі зрозуміють це.

In this field there are several distinguishable theories.

В цьому аспекті є декілька теорій, що можуть бути виокремленими.

У деяких випадках інфінітив (зокрема, *to come* як означення до іменників *time, years* тощо) може перекладатися прикметниками «майбутній», «прийдешній»:

I am sure that this book will be cited for many years to come.

Я впевнений, що ця книга буде цитована протягом багатьох років.

Перестановки як вид граматичної трансформації почасти трапляються, однак зазвичай вони супроводжуються й іншими трансформаціями, зокрема замінами, приклади яких будуть подані нижче.

Доволі звичними є випадки, коли англійський присудок під час перекладу українською замінюють обставиною. Ця трансформація потребує також заміни перехідного дієслова англійського речення неперехідним. Наприклад:

The last week has seen an intensification of the diplomatic activity.

Протягом минулого тижня мала місце активізація політичної діяльності.

Аналогійна трансформація має місце і в інших випадках, коли англійський підмет має обставинне значення. В українському перекладі англійський підмет замінюється обставиною місця:

The little town of Clay Cross today witnessed a massive demonstration («Morning Star»). Сьогодні в невеличкому містечку Клей-Крос відбулася масова демонстрація.

Відсутність повного співпадання між англійським і українським науково-технічним стилями можна виявити і під час вивчення порівняльної частоти

використання в них окремих частин мови. Для науково-технічного викладу в цілому характерна ознака номінативності, тобто ширше використання іменників, ніж в інших функціональних стилях. Але в англійській мові ця тенденція виражена чіткіше і під час перекладу англійські дієслова нерідко замінюються іменниками:

The engine is the source of power that makes the wheels go round and the car move. Двигун служить джерелом енергії для обертання коліс і руху автомобіля.

The fuel system is designed to store liquid gasoline and to deliver it to the engine cylinders in the form of vapor mixed with air. Система живлення призначена для заправки рідким паливом і подачі його в циліндри у вигляді суміші парів бензину з повітрям.

Всі причини використання граматичних трансформацій зводяться до двох основних: об'єктивних і суб'єктивних. Об'єктивні причини мають трансформації, пов'язані з культурними відмінностями носіїв двох мов, з відмінністю граматичних структур і т. п. До суб'єктивних причин належать: нестача часу, власний стиль перекладача тощо.

2. Лексичні особливості перекладу науково-технічних вузькоспеціалізованих текстів

Лексичні трансформації застосовуються тоді, коли словникові відповідники того чи того слова мови оригіналу не можуть бути використані у перекладі з причин невідповідності з точки зору значення і контексту. Лексичні перекладацькі трансформації необхідні, тому що обсяг значень лексичних одиниць мови-джерела і мови-перекладу рідко співпадає у всьому об'ємі значень.

Загалом лексичні труднощі науково-технічного перекладу можна об'єднати в такі групи:

- багатозначність слів (термінів) та вибір адекватного словникового відповідника або варіанта перекладу слова (терміну);
- особливості вживання загальнонародних слів в науково-технічних текстах, правильне застосування того чи того способу перекладу лексики;
- визначення межі припустимості перекладацьких лексичних трансформацій;
- переклад термінів-неологізмів, абревіатур;
- такі «фальшиві друзі» перекладача, як псевдоінтернаціоналізми, лексикалізовані форми множини іменників та терміни-омоніми [8].

Причинами існування лексичних труднощів перекладу перш за все є розбіжності в картині світу англійської й української мов (тобто, розбіжності у членуванні дійсності за допомогою номінативних елементів), особливості багатозначності англійських та українських слів, відсутність в мові перекладу відповідників нових термінів, особливості словотвору і термінотворення в англійській та українській мовах тощо.

Як відомо, всі елементи денотативної системи поділяють на два типи: ті, що мають прямий відповідник в мові перекладу – еквівалент, і ті, що не мають відповідників у мові перекладу – безеквівалентні одиниці. Еквівалентні одиниці поділяють на одноеквівалентні, які мають лише один перекладний відповідник, та багатоеквівалентні, тобто такі, що мають два або більше перекладних відповідників. Багатоеквівалентні слова ще називають неоднозначними, оскільки вони мають декілька варіативних відповідників. Обрати правильний варіант перекладу можна на підставі інформації про тематику тексту, речення з якого роблять переклад, зміст всього тексту та семантичну узгодженість елементів тексту [1]. Спробуємо перекласти таке речення зі словом, що має варіативні відповідники:

*One **refinement** is a damping device that shortens the time required for the swinging of weighing arm to cease.*

Слово ***refinement*** має такі відповідники:

1) the result of improving something

2) the process of removing impurities (as from oil or metals or sugar etc.)

3) a subtle difference in meaning or opinion or attitude

Якщо звернути увагу на те, що текст має технічне призначення, та йдеться про винахід, слово має форму однини і виступає підметом, це означає, що воно має безпосереднє відношення до приладу, про який говорять. Отже, найвірогіднішим є те, що перший варіант перекладу є найточнішим та найдостовірнішим. Тоді переклад цього речення виглядатиме так:

Результативним покращенням є демпфувальний пристрій, що скорочує час гойдання звисаючої руки перед її зупинкою.

Транскодування – один із способів перекладу, що полягає в передачі графічної форми слова однієї мови засобами алфавіту іншої. В. І. Карабан виокремлює чотири методи транскодування [5]:

1) транскрибування – коли літерами мови перекладу передають звукову форму слова вихідної мови (*peak – пік*);

2) транслітерування – слово вихідної мови передане по літерах (*ping-pong – пінг-понг*);

3) змішане транскодування – поєднання транскрибування та транслітерування (*overlock – оверлок*);

4) адаптивне транскодування – слова у мові перекладу адаптовані під її лексико-граматичні особливості (*pallet – палета*).

Під час перекладу неологізмів цей прийом звичайно супроводжують описовим перекладом, що подається в дужках (*pace – пейс* (позасистемна одиниця довжини)). Без додаткового описового перекладу можуть бути подані ті слова, що добре закріпилися в мові перекладу(*newton – ньютон*):

The rotor of helicopter usually has two or more blades radiating symmetrically from central hub.

Ротор гелікоптера зазвичай має два або більше лопатей, що розходяться симетрично з центрального вузла.

У цьому прикладі слова «ротор» та «гелікоптер» перекладено за допомогою транслітерування, адже їх оригінальний буквенний склад передано по літерах у мові перекладу.

Калькування або дослівний переклад – перекладацький прийом, суть якого полягає у використанні першого поданого у словнику значення слова. Прийом часто застосовують для перекладу складних термінів. Калькування можна застосовувати тільки тоді, коли в його результаті не порушено лексичних та граматичних норм української мови [5]. Для пояснення розглянемо наведені нижче приклади:

Chair and table legs were usually carved in the shape of a curved animal leg terminating in a bull hoof or lion paw.

Ось приклад перекладу речення за допомогою калькування, що порушує норми мови перекладу, адже основне значення слова *leg* – «нога», слово *terminate* означає «закінчуватися»:

Крісельні та столові ноги, як правило, висічені у формі кривої живої ноги, яка закінчується в бичаче копито або левовову лапу.

А ось приклад правильного перекладу речення, «адаптованого» під систему української мови:

Ніжки крісел та стільців завжди були вирізьбленими у формі зігнутої ноги тварини, що переходила в копито бика або лапу лева.

Контекстуальна заміна – це лексична трансформація, внаслідок якої слово чи словосполучення перекладають словом чи словосполученням, що не є його словниковим відповідником [5]. Переклад здійснюють на основі контекстуального значення слова та мовленнєвих норм мови перекладу:

*Sony is also **active** in the computer industry, with products for information processing and storage.*

Компанія Sony також ***добре тримається*** *в комп'ютерній індустрії з продуктами для обробки та зберігання інформації.*

В цьому випадку слово *active* перекладено не його словниковим відповідником «активний», а контекстуально замінене на найбільш точний смисловий варіант перекладу.

Смисловий розвиток – це прийом, коли в перекладі використовують слово, значення якого є логічним розвитком значення того слова, що перекладають:

Paleoanthropology calls on the skills of many specialists.

Палеоантропологія звертається до ***професійних*** *навичок багатьох фахівців.*

Антонімічний переклад – переклад, під час якого слово чи словосполучення перекладене словом чи словосполученням з протилежним значенням:

This behavior is unallowed here.

Така поведінка тут заборонена.

Конкретизація – це лексична трансформація, у результаті якої слово ширшої семантики в оригіналі замінюється словом вужчої семантики:

The failure to understand this rule is obscure.

Нездатність зрозуміти цей закон очевидна.

Генералізація – це перекладацька трансформація, в результаті якої слово в перекладі набуває ширшого значення, ніж його було вжито у перекладі:

This school ***exhibits*** *high resistivity.*

Цей рух ***характеризується*** *значним опором.*

Отже, використання перекладацьких трансформацій дає змогу досягти більш точного та якісного перекладу [5].

Слова, що подаються в лапках у реченнях становлять одну із найскладніших груп перекладу, адже в науково-технічній література лапками позначають слова, що є авторськими неологізмами, цитатою, можуть мати іронічне значення або метофоричне значення. Для перекладу авторських неологізмів за рекомендацією В. І. Карабана можна використати такі прийоми [6]:

– вжити існуючий український відповідник :

This is especially true in the case of ***«megaprojects»****, whose funding comes directly from Congress. Особливо це стосується* ***«мегапроєктів»****, що фінансуються безпосередньо конгресом;*

– калькування:

Bullet Train is the popular Western term for Japanese high-speed trains. Балет Трейн – це популярний західний термін для позначення японських швидкісних потягів;

– транскодування*:*

William Gibson called this Platonic realm «Cyberspace». Вільям Гібсон назвав це платонівське царство «Кіберспейс»;

– описовий переклад, що вимагає пояснення певного слова чи словосполучення:

«Non-place» organizations should apply to local court if they are to have results. Організації, не прив'язані до певної території, повинні звертатися до місцевого суду, якщо вони бажають отримати результат.

Переходячи до більш вужчої наукової термінології та способів перекладу подібних текстів, зазначимо, що нерідко структура англійського висловлювання, наприклад, медичного спрямування рясніє складними конструкціями (інфінітивними і герундіальними), що ускладнює визначення логічного акценту у реченні. Все це призводить до виникнення неоднозначності перекладу тексту.

Для якісного перекладу необхідно враховувати й «фальшивих друзів перекладача» – іноземні слова, що відповідають українській мові, але мають на увазі зовсім інше. Серед медичних термінів особливо багато фальшивих друзів. Типовим прикладом є *cystic fibrosis* – не *«кістозний фіброз»,* а «*муковисцидоз*»; *cellulitis* – не *«целюліт», а «флегмона*»; *potent pathogen* (про бактерії) – не «*потенційний*», а *«сильний патоген*»; *third power* – не «*третя сила*», а «*куб*» (третій ступінь); «*vector*», крім значення «*вектор*» має значення «*переносник інфекції*»; «*symptomatic*» має значення не тільки «*симптоматичний*», але також і *«клінічні прояви»*, наприклад, «*symptomatic hypertension*» – «*артеріальна гіпертонія з клінічними проявами*», а не «*симптоматична артеріальна гіпертонія*», але «*symptomatic therapy*» – «*симптоматична терапія*» [2].

Варто враховувати, що назви бактерій і грибів не піддаються перекладу. Перекладач просто переносить латинську назву зі збереженням її структури: *Bacillus brevis, Candida albicans, Pseudomonas, Proteus*.

Під час перекладу назв організацій та їх абревіацій необхідно спочатку перекласти повну назву організації, а потім скоротити її до абревіації. Варто бути уважним, адже еквівалент абревіації вже може існувати в мові перекладу *(The National Health and Nutrition Examination Survey (NHANES) – Національна програма перевірки здоров'я та харчування (НППЗХ), The National Center for Health Statistics (NCHS) – Національний центр медичної*

статистики (НЦМС), The Centers for Disease Control and Prevention (CDC) – Центри контроля та профілактики захворювань (ЦКП), Research Triangle Park – Трикутник науки, RTI International, NC – Ар-тіай Интернэшнл, неприбуткова організація).

Говорячи про юридичну термінологію, ми розглядаємо шар лексики, пов'язаний з юриспруденцією як наукою і професією. Варто відмітити, що юридична термінологія відрізняється відмінністю словотвірних моделей, особливістю сфери її заснування і розвитку. Назви об'єктів, дій, явищ, людей, які пов'язані з правом та законодавством і його сферою застосування вналежнені до юридичної термінології [10].

Юридичне тлумачення законів, підзаконних актів, інструкцій, угод завжди прагнуло до однозначності – однієї з основних вимог до термінів. Проте можливі деякі варіації під час розгляду різних типів юридичних текстів. Яскравим прикладом є формулювання однакових понять і концептів у слів з різною етимологією: *acts of God/ circumstances of insuperable force/ force majeure – обставини непереборної сили/форс-мажорні обставини*.

Порівнюючи українські юридичні терміни та їхні англійські еквіваленти, ми можемо спостерігати збереження синтаксичної структури з деякими незначними перетвореннями (форми однини в форму множини або додавання слова та ін.) Це можна пояснити схильністю мов до прийняття іноземних термінів і подібністю багатьох коренів слів.

Загальнодержавне адвокатське об'єднання – nationwide union of lawyers, невольові юридичні факти – involuntary juridical facts, загальний трудовий стаж – general labour experience, тяжке тілесне ушкодження – serious bodily injury. Аналізуючи більш складну синтаксичну структуру, можна помітити, що англійський варіант терміну представлений в більш стислому вигляді. Цьому є декілька причин: більш широкий запас слів в англійській мові в порівнянні з українською, створення і перенесення нової концепції або поняття до іншої культури і належність мов до різних сімей.

Відомо, що професійне мовлення авіаційних фахівців реалізоване засобами авіаційної підмови – професійного спілкування, що обслуговує авіаційну сферу діяльності. Зазначимо, що авіаційна підмова містить стилістично нейтральний шар літературної мови та науково-технічну термінологію. Особливістю авіаційної підмови є наявність у ній авіаційної термінології, радіотелефонної фразеології і професійного арго – особливої умовної мови, яку використовують певна група людей, щоб запобігти розумінню їхніх розмов людьми поза межами групи.

В англійській авіаційній терміносистемі переважну більшість складають терміни, запозичені з іноземних мов або штучно створені вченими на основі

латинської та грецької мов. Термінологи виокремлюють два основні шляхи розвитку термінів та їх сукупностей: 1) глибше пізнання вже відомих або відкриття нових фактів авіаційної реальності; 2) виникнення нових фактів, подій чи явищ внаслідок розвитку авіації. У першому випадку термін здебільшого замінено на більш точний, (з ускладненням хвостової частини літака відбулася деталізація англійського терміна *tail* та українського терміна *хвіст* (англ. *Tail – tail unit, tail assembly*; укр. *хвіст – хвостова частина, хвостове оперення*). У другому випадку нові елементи залучаються до термінології, вони відбивають нові предмети чи реалії (англ. *engine – двигун, aviation engine – авіаційний двигун, piston engine – поршневий двигун, turbo-prop engine – турбогвинтовий двигун, turbo-jet engine – турбореактивний двигун*) [9].

Існують три основні способи термінотворення: лексико-семантичний, лексико-синтетичний та морфологічний. За лексико-семантичного термінотворення основним способом створення нового терміна є семантичний розвиток слова (англ. *to load – навантажувати* і *заряджати*, укр. *крило птаха* і *крило літака*, *розгін демонстрації* і *розгін літака)*. За морфологічного способу термінотворення новий термін утворюється на основі похідних основ за допомогою словотвірних афіксів (англ. *bear-ing, circl-ing, control-er, safe-ty*; укр. *при-земл-енн-я*), словоскладання (англ. *accident-free, air-craft, autothrottle, gyro-plane*, укр. *аеро-динамічний, радіо-маяк, суцільнометалевий*). Для англійської мови специфічним є використання у структурі термінів прийменників (англ. *leveling-off, check-in, circle-to-land, lock-on, noising-over, take-off*). За допомогою лексико-синтетичного способу утворюються двочленні чи багаточленні термінологічні сполучення (англ. *radio communication equipment – обладнання радіозв'язку, snow clearing equipment – снігоочисне обладнання*) [8].

Необхідно звертати увагу на такі аспекти під час перекладу авіаційної термінології українською мовою з англійської: а) більшість термінів, що є інтернаціоналізмами, відтворені в українській мові шляхом транслітерації: *antenna – антена*, *briefing – брифінг*; б) деякі терміни, що мають прямі відповідники в українській мові, представлені відповідними еквівалентами: *hydrogen – водень, tailplane – горизонтальне хвостове оперення*; в) частина термінів під час перекладу піддається калькуванню – перекладу за допомогою українських слів і виразів, що дослівно відтворюють слова й вирази англійської мови: *data base – база даних, flying field – льотне поле*.

Калькування (дослівний або буквальний переклад) − це прийом перекладу нових слів (термінів), коли відповідником простого чи (частіше)

складного слова (терміна) вихідної мови в цільовій мові вибирається, як правило, перший за порядком відповідник у словнику, наприклад: *ore yard – рудний двір, movable table – рухомій стіл, self-cooling – самоохолодження, line service – лінійна служба, toxic shock syndrome – токсичний шоковий синдром, Big Bang – Великий вибух, floating zero – плаваючий нуль.* В цих прикладах українські відповідники англійських термінів утворені шляхом вибору першого словникового відповідника кожного з компонентів. Калькування як прийом перекладу частіше застосовується під час перекладу складних слів (термінів). Воно може застосовуватися також стосовно тільки одного з компонентів складного слова (терміна*): charmed quark – зачарований кварк, slag yard – шлаковий двір.* Почасти калькування застосовується під час перекладу складних термінів, що утворені за допомогою поширених слів*: wormshaft – черв'ячний вал, targetsearch – пошук цілі, draftingtable – креслярський стіл, self-loading – самозавантаження*. Калькування можна застосовувати тільки тоді, коли утворений у такий спосіб перекладний відповідник не порушує норми вживання і сполучуваності слів в українській мові.

Описовий переклад – це такий прийом перекладу нових лексичних елементів вихідної мови, коли слово, словосполучення, термінчи фразеологізм замінюється в мові перекладу словосполученням (або більшим за кількістю компонентів словосполученням), яке адекватно передає зміст цього слова або словосполучення (терміна), наприклад: *maisonette – квартира (помешкання) в двох рівнях (на двох поверхах), rabbit – газодифузійне розділення ізотопів з частковою рециркуляцією, wail – автомобіль з високими динамічними якостями.* До описового перекладу висуваються такі вимоги:

Під час застосування описового перекладу важливо слідкувати за тим, щоб словосполучення в мові перекладу точно і повно передавало всі основні ознаки поняття, позначеного словом оригіналу. Наприклад, термін outscriber має такі основні ознаки: [вихід], [записування] та [пристрій], а тому під час перекладу описовим способом слід зберегти всі ці головні ознаки: *subscriber – вихідний пристрій відтворення даних.* Перед застосуванням цього прийому перекладу неологізмів необхідно виконати попередню умову правильності перекладу неологізмів – переконатися, що в мові перекладу відсутній перекладний відповідник (зрозуміло, що перекладні словники ще не могли його зафіксувати, проте він може бути зафіксований, зокрема, у вже перекладеній нещодавно літературі), щоб не створювати термінологійні дублети в мові перекладу.

ВИСНОВКИ

Науково-технічні тексти характеризовано великою кількістю пасивних конструкцій, складнопідрядних речень з великою кількістю другорядних членів, атрибутивних словосполучень. Під час перекладу таких речень часто використовують граматичні трансформації, найчастіше – заміни, потім – перестановки та додавання. Повні, складні речення замінюють на односкладові безособові з дієсловами «відомо», «виходить», «вдається». Також можна зазначити, що під час заміни пасивних конструкцій на дієслова в особистій формі і навпаки відбувається перестановка головних і другорядних членів речення.

Найбільше виявилося замін частин мови: іменників, прикметників, дієслів, і навіть перестановок – головних і другорядних членів речення, членів атрибутивних груп, вилучень частин мови. Технічні терміни перекладають в основному за допомогою кальки, якщо це стосується термінів-словосполучень, та прийомом еквівалента, якщо це стосується простих термінів.

Перекладачеві науково-технічної літератури необхідно знати всі можливі прийоми трансформацій, щоб ефективно впоратися зі своєю роботою. Він повинен вміти змінювати порядок елементів у реченні щодо тексту оригіналу, майстерно замінювати одиниці речення шляхом використання лексичних і граматичних трансформацій, використовувати опис для конкретизації та усувати словесну надмірність тексту і це без будь-якого спотворення сенсу початкового науково-технічного тексту.

Основна мета перекладу науково-технічного тексту полягає в максимально близькій змістовній передачі інформації. Цей спосіб повинен відповідати формі оригінального матеріалу, оскільки метою наукових матеріалів є максимально об'єктивне, однозначне, лаконічне, зрозуміле та стисле донесення до читача-фахівця, тієї чи тієї наукової інформації. Усі відступи мають бути трактовані виключно вимогами стилю та специфікою мови перекладу. У перекладі можлива часткова присутність елементів буквального та вільного переказу, яка не спотворить змістовну частину науково-технічного тексту.

Підсумовуючи, хочеться зазначити, що основною складністю та специфічною особливістю перекладу науково-технічного тексту є поєднання технічного знання предмета зі знанням мови. Перекладач науково-технічної літератури повинен знати не тільки граматичні конструкції мови вихідного матеріалу, стилістичні та синтаксичні особливості перекладеного тексту, орієнтуватися у галузі предмета вивчення науково-технічної літератури, але й

повинен мати великий лексичний запас, зокрема часто вживаних термінів у тій чи тій галузі науки. Він повинен вміти максимально точно визначати значення терміна у наявному контексті, встановлювати правильні зв'язки між термінологійними компонентами, вміти знаходити та виокремлювати вторинні чи внутрішні термінологійні поєднання. Наявність цих знань і навичок у перекладача є специфічною особливістю, якою він повинен володіти, щоб здійснити якісний переклад, що відповідає всім вимогам науково-технічних матеріалів, а саме точністю та ясністю викладу, інформативністю та лаконічністю.

ЛІТЕРАТУРА

[1] Білоус, О. М. (2013). Теорія і технологія перекладу. Курс лекцій: доопрацьований та доповнений. Навчальний посібник для студентів перекладацьких відділень. Кіровоград, РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 200.

[2] Боцман, А. В. (2006). Структурно-семантичні та прагматичні особливості фармацевтичних текстів (на матеріалі англомовних інструкцій до вживання лікарських препаратів) : автореф. дис. канд. філол. наук: спец. 10.02.04 Київ, 20 .

[3] Гільченко, Р. О. (2002). Загальні аспекти нормалізації авіаційних термінів. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах: Зб. наук. праць.* Київ: ІВЦ Держкомстату України. Вип. 2, 75 -84.

[4] Кальниченко, О. А. (2017). Теорія перекладу. Харків: Народна українська академія. Ч. 1, 64.

[5] Карабан, В. І. (2001). Посібник-довідник з перекладу англійської наукової та технічної літератури на українську мову. Нова книга, 577.

[6] Карабан, В. І. (2004). Переклад англійської наукової і технічної літератури: граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. 4-те вид., випр. Вінниця : Нова книга, 574.

[7] Корунець, І. В. (2003). Порівняльна типологія англійської та української мов. Вінниця : Нова книга, 464.

[8] Корунець, І. В. (2003). Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): Підручник. Нова Книга, 448.

[9] Рибалко, І. В., Ткач, Л. М. (2013). Особливості перекладу наукових текстів: Навч. посібник. Дніпропетровськ: НМетАУ, 52.

[10] Черноватий, Л. М., Карабан, В. І, Іванко, Ю. П. (2002). Переклад англомовної юридичної літератури. Вінниця: Поділля, 448.

REFERENCES

[1] Bilous, O. M. (2013). Teoriia i tekhnolohiia perekladu. Kurs lektsii: doopratsovanyi ta dopovnenyi. Navchalnyi posibnyk dlia studentiv perekladatskykh viddilen. Kirovohrad, RVV KDPU im. V. Vynnychenka, 200.

[2] Botsman, A. V. (2006). Strukturno-semantychni ta prahmatychni osoblyvosti farmatsevtychnykh tekstiv (na materiali anhlomovnykh instruktsii do vzhyvannia likarskykh preparativ) : avtoref. dys. kand. filol. nauk : spets. 10.02.04 Kyiv, 20 .

[3] Hilchenko, R. O. (2002). Zahalni aspekty normalizatsii aviatsiinykh terminiv. *Humanitarna osvita v tekhnichnykh vyshchykh navchalnykh zakladakh: Zb. nauk. prats.* Kyiv: IVTs Derzhkomstatu Ukrainy. Vyp. 2, 75 -84.

[4] Kalnychenko, O. A. (2017). Teoriia perekladu. Kharkiv: Narodna ukrainska akademiia. Ch. 1, 64.

[5] Karaban, V. I. (2001). Posibnyk-dovidnyk z perekladu anhliiskoi naukovoi ta tekhnichnoi literatury na ukrainsku movu. Nova knyha, 577.

[6] Karaban, V. I. (2004). Pereklad anhliiskoi naukovoi i tekhnichnoi literatury: hramatychni trudnoshchi, leksychni, terminolohichni ta zhanrovo-stylistychni problemy. 4-te vyd., vypr. Vinnytsia : Nova knyha, 574.

[7] Korunets, I. V. (2003). Porivnialna typolohiia anhliiskoi ta ukrainskoi mov. Vinnytsia : Nova knyha, 464.

[8] Korunets, I. V. (2003). Teoriia i praktyka perekladu (aspektnyi pereklad): Pidruchnyk. Nova Knyha, 448.

[9] Rybalko, I. V., Tkach, L. M. (2013). Osoblyvosti perekladu naukovykh tekstiv: Navch. posibnyk. Dnipropetrovsk: NMetAU, 52.

[10] Chernovatyi, L. M., Karaban, V. I, Ivanko, Yu. P. (2002). Pereklad anhlomovnoi yurydychnoi literatury. Vinnytsia: Podillia, 448.

DOI 10.36074/ikitp.monograph-2024.04

CONCEPT OF THE CONTEXT POLARIZATION

Oksana Bovkunova
lecturer of the department of the English language
for non-philological specialities,
Oles Honchar Dnipro National University, Ukraine

Abstract

In modern linguistics there are various approaches to the study of the architectonics of texts, in particular literary texts. Within the framework of the cognitive-hermeneutic approach, a literary text is considered in the form of a conceptual sphere consisting of artistic concepts. The nominative field of an artistic concept as a nuclear-peripheral structure is a set of various nominees, including contextual markers polarization. Contextual polarization is interpreted as the opposition of phenomena described within the context and events in the artistic world. Markers of contextual polarization are understood as speech units that represent opposite semantic phenomena within a particular context.

Interpretation of the conceptual sphere of artistic text as a format of individual author's knowledge, representing a collection of artistic concepts, some of which represent the phenomenon of contextual polarization, made it possible to substantiate the presence five types of contextual polarization constructs and introduce new terms in the scientific thesaurus: anthropocentric contextual polarization, societal contextual polarization, linguocultural contextual polarization, proxemic contextual polarization, temporal contextual polarization. The identification of five types of contextual polarization constructs became the basis for a comprehensive analysis of markers contextual polarization included in nominative fields of artistic concepts that form cognitive-hermeneutic model of the conceptual sphere of a literary text. It is noteworthy that the structure and frequency of markers of contextual polarization are determined by the writer's intention, his idiostyle and plot-thematic contour of a piece of art.

In structure, markers of contextual polarization can be single-component or multi-component, and namely single-component and multi-component markers anthropocentric contextual polarization, social contextual polarization, linguocultural contextual polarization, proxemic contextual polarization. Markers of temporal contextual polarization represent single- and multi-nuclear markers. Among the markers of contextual polarization, there are simple and synergistic polar constructions, which are a combination of two or more types contextual polarization. In the synergistic polar constructions represented in the concept spheres of modern novels anthropocentric markers of polarization, social markers of polarization, and linguocultural markers of contextual polarization are of high-frequency. Markers of proxemic context and markers of temporal contextual polarization are less frequent ones.

INTRODUCTION

The literary text is one of current objects of research for decades. To date, linguistics has developed a whole range of different methods for analyzing the semantics of text and the specifics of its construction were revealed, which was reflected in the works of many famous scientists. Thus, the foreign scientist V. Birch comprehensively analyzed the correlation of language and literature, embodied in the structure of a literary text, and proposed a concept that substantiates approaches to interpreting the relationship between language and literature [2]. F. Kramer substantiated the close relationship between digital code, principles of text construction and the structure of a literary text [6]. D. Miall and D. Kuiken presented a detailed description of complex approaches to the formulation of relevant text theory [4].

Certain approaches have been developed in foreign linguistics in order to study the specifics of text construction in semantic and formal plans, in terms of its functioning. So, P. Macherey substantiated the need to take into account in a comprehensive analysis of the text such components as “positive and negative judgments of the author” [7]. As it is known, these components of the text are not always included in the research circle of textual problems. T. Eaton, in the result of his studies of a significant number of literary texts, substantiated and presented in detail the features of the mechanism construction descriptions of the “literary semantics of the text” [4]. As for the literary semantics of the text, its detailed study leads to the problems of semantic research of the text as a product of the projection of the writer’s worldview, which will be mentioned later in the text of this work. G. Cook conducted a comprehensive study of various aspects on the subject of literary texts, which allowed him to come to a detailed understanding of the mechanisms of “interaction between discourse and literature” [5]. In light of the results of this study, it is reasonably to suppose that the text becomes the basis of literary and artistic discourse.

J. Curry approached the complex phenomenon of text as a form of existence, accumulation and transmission of knowledge from a different position than his colleagues. He attracted philosophical postulates of worldview. As a result of this issue the scientist managed to take an interdisciplinary approach to the text to substantiate the patterns of mechanisms for constructing a “philosophy of literature” [3]. The revealed patterns of constructing the philosophy of literature leading the problem of text research to a new level, to the level of interdisciplinary understanding of the content, formal aspects of the text and the conditions of its functioning. T. Eagleton, having conducted a comprehensive study of the nature of literary text as a form of

existence knowledge, came to conclusions about the close relationship of the structure construction of the text and the meaning of the text, about the mechanisms for implementing this connection during the generation and translation of a literary text. The obtained results allowed the scientist to present a complex “theory of literature” [4].

Thus, carried out by foreign scientists comprehensive studies of the complex nature of text allowed us to come to convincing conclusions: 1) about the role of the author’s positive and negative judgments in the construction of the text, 2) about the construction of a mechanism for describing the literary semantics of the text, 3) about the possibility of understanding the mechanisms of interaction between discourse and literature, 4) about the principles of interdisciplinarity, which lead to the correlation of the postulates of philosophy and literature, 5) about the close relationship between the structure of the text and the meaning of the text, about mechanisms for the implementation of this connection during the generation and translation of literary text.

The listed research results led foreign scientists to realize the need for the emergence of “a new literary theory of the text” [9]. Research methods, objectives and the tasks of literary theory of text contribute to the emergence of new opportunities for studying the semantics, structure and functioning of artistic text. So, considering the above various approaches of foreign researchers to determining what a text is allows us to move on to studying the structure of the text itself. As it is known, in the modern cognitive-oriented paradigm of linguistics, text theory acquires new outlines, therefore discussions around the phenomenon of text integrity receive a new sound. In light of this, discussions about the phenomenon are relevant integrity of the literary text. It is integrity literary text that allows us to consider it as form of accumulation, storage and transfer of artistic knowledge. In the light of comprehensive consideration in modern linguistics, the problem of the integrity of the text as a form of generation and existence of artistic knowledge, the thesis about the processuality of the text as a format of knowledge is significant, arising as a result of knowledge transfer, namely the thesis that the text as a process is ensured by the author’s intention to create a complete whole. As studies have shown, it is in the creation of the text as a complete whole the author's intention is embodied.

In addition to the above approaches to text research in modern linguistics, there are the following types of analysis of the structure of a literary text: 1) intertextual analysis of literary text, which is aimed at determining the boundaries of meaning formation of text units; 2) linguistic and cultural analysis

of a literary text, which is aimed at identifying the list of linguistic units that make up text; 3) axiological analysis of a literary text, which is aimed at assessing textual features from a cultural and cultural-anthropological position. All of the above prompted approaches to text research scientists raise the question of the need for a new definition of textuality. Speaking about various ways and methods of studying the semantic and structural organization of a text, the attention is drawn to the fact that individual phrases are tied together with the help of contact and distal interphrase connections. Thanks to this tightness of individual phrases with each other, the meaning of the text becomes monolithic, holistic and can no longer be reduced only to a simple set of its constituent components, since textual fragments including several interphrase unities, provide the necessary integrity to the text. Based on what has been said, it is obvious that tightness phrases in terms of the plan of expression of the text leads to the monolithicity of its plan of content, to its semantic component. In light of this, it should be noted that the monolithic nature of the text contributes to the fact that the text becomes the basis of literary and artistic discourse. As for literary and artistic discourse, then its detailed construction in semantic and formal plans, as well as its functioning remain outside the framework of the concept of contextual polarization, however one cannot fail to mention the correlation between the monolithic nature of the text and the literary and artistic discourse it generates.

Consideration of the problem of implementing the author's intention revealed that this component of text generation is focused on the gradually unfolding essence of the text. In light of this, it is significant that the essence of the text can be interpreted from different scientific points of view, which provides new opportunities to solve the main problem - understanding what a text is in its generation and functioning. Development of new methods and approaches to text research and identifying features of the text content, its forms and operating principles allow interpreting the text from different points of view. Having said that, it is important to stress that textual criticism as a branch of philology that studies texts of new and contemporary literature, currently experiencing its period like its “second birth” [8].

The period of the second birth of textual criticism is due to including the use of cognitive approaches to text interpretation, which will be discussed later in the text of the work. A change in the vector of research in modern textual criticism is indicated by the fact that the refusal of absolutization structural beginning of the text, typical of modern science, does not focus the researcher’s attention on the sign sequences that form the text (meaning text as world-

sequence meaning), but on knowledge that creates the basis for interpretation, since it is the complex interpretation of the text that reveals the features of construction structure of the text and conveys a description of the fictional world. And in the first case, when reproducing objects of the surrounding world, and in the second case, when creating objects of a fictional world, the writer creates a form of artistic knowledge, which is determined by his author's worldview and worldview. This form of artistic knowledge is a product of the author's consciousness. In this case, it is inevitable that part information of a literary text is encoded. The reader decodes this information when reading the text. It should be noted that the decoding of text information can be incomplete on the part of the reader. The degree of decoding of text information depends on the linguistic personality of the reader and the structure of the text itself as forms of artistic knowledge, since compositional, syntactic and narrative structures of texts are not uniform. The lack of uniformity is due to the nature of the generation and functioning of a literary text. In light of this, the words of F. Schleiermacher are relevant, who emphasizes the fact that “the idea of a work, which must manifest itself, first of all, as the will that lies at the basis of the execution of the plan, can be understood only on the basis of the interaction of both moments: material and sphere of influence" [8]. This thesis of the scientist reveals the possibility of completely decoding artistic knowledge reflected in the text, decoding the writer’s intention.

1. Text and text worlds

The text is projected in the mind of the reader or recipient in the form of a text world, which can be defined as a context, scenario or type of reality that arises in our minds when reading a text. It is significant that a text world is formed when reading any text, especially a literary text. The fact that the text is reflected in the reader's mind in form of a text world, and, therefore, the number of readers of a particular text determines the number of worlds, arising around a specific text, contributed substantiation of the theory of text worlds, which was first stated by the Dutch scientist P. Werth at the end of the twentieth century. P. Werth proposed a model that integrates fundamental concepts theories of text linguistics and cognitive linguistics. The combination of two linguistic disciplines contributed to a new approach to the interpretation of the process of interaction between the writer and the reader/recipient.

Carried out research allowed P. Werth to interpret the textual world as "a conceptual script containing sufficient information to understand the statements with which they relate” [14]. Text worlds theory explained correlation

between a new reading of a text and the creation new textual world, since it is a specific person who forms “interpretive conclusions” [14]. In the light of the facts mantioned above, it is relevant that the parameters interpretations of the text are not static because they are conditioned by new readings of the text, therefore, these parameters are built on the basis of direct agreement of the discursive world participants. P. Werth built hierarchy of textual and discursive worlds in his concept. Moreover, in the model of the text world, according to P. Werth, there is a definite subworld [14].

The ability to create conceptual representations of various aspects of reality contributes to the fact that textual worlds can be considered as formats of knowledge formed on the basis of text, including literary text, that is, to be the formats of artistic knowledge. In this case, different text worlds are created: the writer’s text world and the text world, the world of the reader or the text world of the recipient. The last two worlds are different from each other, although they were created on the basis of the same literary text. These formats of artistic knowledge, textual world of the writer and the textual world of the reader or recipient, can or can not coincide, which is due to the coincidence or discrepancy between the writer’s worldview model and models of the reader's worldview. It is clear that the textual world of the writer and the textual world of the recipient do not coincide. The degree of their discrepancy has not yet been sufficiently studied.

Being based on the fact that part of the information in a work of art is encoded, as discussed above, generation of new interpretive models by the reader or recipient on the basis of textual constructs that form codes, leads to the creation of complex textual worlds. This is the creation of complex textual worlds based on the thesis that the idea of the cognitive representation of what is said in the text predetermines the development of the concept of the textual world. It is obvious that the development of the concept of the text world inevitable and predetermined by the nature of the text world itself and its desire for a form of complex textual world due to the fact that on the mental basis the deepest textual organization of the objective world leads to models of many worlds. As is known, the model of many worlds must be associated with a specific text. In this case, the text is interpreted as a basis around which the construction of a text world is carried out or, in a number of cases, a collection of text worlds, in other words, complex text worlds. When building a set of text worlds, complex text worlds, the primary text is seen as a closed, self-sufficient, synchronously organized dynamic system.

The built-up dynamic textual system acquires the properties of an integral information system. It is obvious that the construction of an integral information system is based on the fact that the information used to build the writer's textual world is interpreted from the point of view of the writer's individual and author's conceptual sphere. In light of this, it is important to take into account the fact that extrapolation of the linguistic-cognitive paradigm on a literary text allows us to identify the individual author's concepts that make up the concept sphere of a writer. In this case the writer's conceptual sphere becomes the basis for the formation of his text world, which interacts with the text world of the reader or the text world of the recipient, taking into account the fact that the interpretation of the text depends on cultural experience of a particular person. Thus, based on the mentioned above, it becomes obvious that a literary text is characterized, along with the information function, by presence of an aesthetic function. It is due to the correlation of two functions, informational and aesthetic, a textul world or a set of textual worlds is built around the text, both in the case of their plurality and in the case of their singularity, taking the form of an interpretive world, it is important to stress that as a result of interpretation of a text, a projection of the text as a mental formation is being formed. Formation of the text world due to understanding / misunderstanding of a particular text in full is based on the fact how much the reader or the recipient is able to identify and interpret the features of textual cognitive coordinates. In the concept of contextual polarization, the fact that textual cognitive coordinates determine the parameters of the conceptual sphere of artistic text as the basis for the formation of a text world or a set of text worlds is rather significant.

Conceptosphere of literary text – it is well known that the term "conceptosphere" was introduced into scientific circulation in the 20th century. The scientists emphasized that concepts constitute various spheres and together create the conceptual sphere of national language. Before the term "conceptosphere" was accepted by the scientific community, some definite concepts have been proposed, such as: "noosphere", "meaning sphere", "logosphere", "model of the world", "picture world", "image of the world", etc. In light of the emerging terminological discussion the leitmotif was pointed out as the need to highlight a new environment in which a person lives. This new environment was different from the natural environment, but could not exist separately from nature and required scientific description and additional study [12].

For example, the term "noosphere" was reflected like the fact that "the biosphere of the 20th century is turning into a noosphere being created first of

all, by the growth of science" [12]. The penetration of science into everyday human existence contributed to the emergence of such a phenomenon as the "noosphere". Reflecting on the new environment of human functioning, this term was also defined as a "meaning sphere", under which the scientists understand "the objectively and subjectively existing immaterial sphere of existence, consisting of special – semantic – formations (or phenomena)" [6]. Unlike the noosphere the immaterial sphere of existence is not determined by scientific progress. "Logosphere", in contrast to the noosphere and senseosphere, in this case was presented as a material sphere of existence formed by words denoting all aspects of human existence in the senseosphere.

As it was indicated above, along with the noosphere, senseosphere, and logosphere, the term "picture of the world" was proposed. The "picture of the world" is understood as "a mental formation that exists in our consciousness, which can be cognized only through language" [6]. The term "picture of the world" has received widespread scientific discussion. So, for example, "the picture of the world is a fragment of the universal "mapping" of reality by human consciousness" [8]. The understanding that pictures of the world of data infuencing on the activity of human consciousness points to the idea that there can inevitably be various pictures of the world which have to be identified, taking into account the fact that "the concept of a picture of the world is one of the fundamental concepts that express the specificity of human being" [8].

Despite all the "differences" between the considered concepts "noosphere", "meaning sphere", "logosphere", "picture of the world", the concepts proposed by scientists implied the importance of studying the human environment due to its distinct features from the natural environment, which must be considered and interpreted with different points of view. Currently, in linguistics, the interpretation of the above-mentioned "spheres" has not come to a common denominator. A significant number of scientists still insist on the existence of only a general conceptual sphere language or on the existence of only a general conceptual sphere of culture. Other scientists are considering the presence three different types of concept sphere, namely, firstly, the linguistic conceptosphere, secondly, the cultural concept sphere, thirdly, personal concept sphere or "idiosphere". These three types of concept spheres are interdependent and interconnected hierarchically. In this hierarchy, the personal concept sphere is a component of the linguistic concept sphere, and the linguistic concept sphere is included in the cultural concept sphere, in other words, in the national concept sphere. Determining the existence of a special form of human being, his conceptual sphere, prompted scientists to study the

structure of this form of knowledge. So, conceptosphere is the unity of cultural experience of every linguistic personality of society, whose knowledge is represented in concepts understood as “a specially structured content of an act of consciousness, embodied in the meaningful form of an image of a cognitive object” [7]. Obviously, depending on the type of concept sphere, the range of concepts that make up this concept sphere have certain properties and are characterized from different points of view. The conceptosphere of a literary text is considered as a conceptosphere being formed at the intersection of the cultural conceptosphere of the people and the linguistic conceptosphere of the author of the work. A comprehensive study of the conceptual sphere of a literary text is relevant in modern cognitive linguistics, therefore, it is important and significant “to identify and theoretically substantiate the prerequisites for studying the concept sphere” [8].

Relevant for the concept of contextual polarization is the definition of the concept sphere of a literary text, in which the concept sphere is interpreted as “a set of artistic concepts united by the writer’s intention into a single comprehensive informative model” [6]. The informative model of the concept sphere of an artistic text is interpreted from various points of view, but the significant fact is that in the concept sphere there is a phenomenon that synergizes the parameters of each of the artistic concepts into a single whole. Currently, a search is underway for optimal approaches to interpreting the conceptual sphere of artistic text. So, in the process of interpreting the conceptual sphere of artistic text, it is necessary to take into account the fact that the “conceptosphere text receives its expression at the lexical and compositional-thematic levels of the message” [6]. Interpretation of the conceptual sphere of artistic text revealed the fact that a single literary text represents a format of knowledge and is a part of the writer’s individual author’s conceptual sphere, considered in the concept of contextual polarization in the form of a format-projection of the writer’s worldview, his thoughts and feelings expressed through language, taking into account that “language is a living concrete environment in which the consciousness of the artist of words lives” [5]. That part of the individual author’s concept sphere of the writer, which is reflected in his works of art, is defined as the author's artistic picture of the world. This type of painting, author's artistic picture of the world, is interpreted in the form of a set of knowledge and ideas about reality, which is operated by a writer, projecting them into the format of the artistic works he creates as forms of artistic knowledge.

In light of mentioned above, it is significant that the author's artistic picture of the world as part of the individual author's conceptosphere, reflected in the totality of all the writer's works, is an informative taxonomic model about one type of world (real) or about the combination of two types of worlds (real and unreal), presented in the form of a textual fictional world. Both the correlation and the distinction between two types of worlds are used by the writer to strengthen the communicative impulse that text information projects in the reader's mind, that is, the author's conceptual picture of the world. Comprehensive study of language parameters of picture of the world, which is seen and interpreted as one of the types of world images, represents a current direction of research in modern linguistics. With complex study of the parameters, linguistic picture of the world, this knowledge format is presented in the form of fixed knowledge about the way of representing the surrounding reality, the knowledge that has been formed in the collective consciousness of society and determines a person's communicative behavior and the way of his verbal and mental activity. In this case, the method of verbal and mental activity is predetermined by the cultural, spiritual and national values of a person. Linguistic picture of the world as one of the significant research constructs is a way of seeing the world reflected in language, conceptualization of reality. The connecting component of all components of the overall picture of the world is the artistic picture of the world. This is due to the fact that without an artistic picture world "it would be impossible to compile a panoramic-figurative representation of the world, since this representation always has the nature of clarity, and clarity and similarity are present only in the artistic image" [3].

2. Artistic concept

In the concept of contextual polarization, the artistic concept is considered as one of the types of concepts, therefore, before the artistic concept is considered in detail, it is necessary to consider the concept as itself, its semantic and structural components, since in modern cognitive science it is important to establish the typological status of a concept according to the nature of the structure of knowledge representation. The concept objectively is a perceptual-cognitive-affective formation of a dynamic nature that exists in the human mind, in contrast to concepts and meanings as products of scientific description (constructs) [1]. This approach emphasizes the dynamic existence of the concept as a mental formation, its functioning in the human mind, which leads the researcher to consideration of a linguistic personality operating with concepts. Concepts can also be considered as "cognitive structures that express

a person's subjective (associative-figurative) attitude towards the objects of speech thinking" [1].

A concept can also be interpreted as a mental structure represented by a word or phrase. This mental structure is a unit with cognitive-semiological synergetics. The presence of the synergistic nature of the concept encourages the researcher to consider the principles of synergy in constructing the concept. Currently, in cognitive linguistics it is generally accepted that a concept as a unit of knowledge acts as an element of a person's conceptual system and deepens general information about the world, which is stored in the individual memory of each individual person.

In the works of foreign scientists, the concept also received significant lighting. For example, scientists W. Croft, D. Cruz, T. Jansen consider the concept as a system-forming component of cognitive linguistics [3]. In modern cognitive linguistics, there is no doubt that a concept is born in the human mind as an image. Concept as a generated image is predisposed to abstraction, therefore, with an increase in the number of signs fixed by the concept, with an increase in the level of abstraction, the concept gradually turns from a sensory image into a mental one. Therefore, on the one hand, the concept has universality as a form of reflection of the world. On the other hand, the concept is characterized by individuality, since each person interprets the world differently. This duality of the nature of the concept is predetermined by the fact that the concept as a mental image is determined by the specificity of each person's knowledge about the world. The appearance in science of a significant number of definitions of the concept has contributed to the fact that in modern cognitive linguistics substantiates the existence of more than ten typologies of concepts, including various types of concepts, however, the issue of creating a general typology that would allow represent the correlation between different types concepts, including artistic concepts.

As is known, the classification of concepts can be carried out by the next ways: 1) based on identifying the degree of abstraction figurative component included in the mental education; 2) based on the interpretation of the methods of transmitting a concrete sensory image; 3) based on establishing the sign of translatability of concepts; 4) based on determining the range of linguistic modes of representation; 5) based on establishing the type of concept structure; 6) based on identifying the type of concept carriers.

A typology of concepts can be built up on three factors. In terms of semantic content concepts are divided into basic and cultural concepts; according to the way of functioning in speech, concepts are divided into fading, emerging,

updated concepts; according to the type of knowledge representation structure, concepts appear in the form of frames, cognitive scenes, cognitive scenarios, scripts, etc.

Currently the following updated approach to the interpretation and classification of concepts is prposed: namely the identification of a structural typology of concepts, a substantive typology of concepts and functional typology of concepts.

1. The structural typology of concepts substantiates the principles of dividing concepts into conceptually simple ones (specific sensory image, concept, prototype) and conceptually complex concepts (proposition, scenario, frame, cognitive matrix, category, etc.)

2. The content typology of concepts divides all concepts into two groups: thematic concepts and operational concepts. In accordance with this division, thematic concepts are considered as different units of knowledge, static in nature and being basic elements of a conceptual language system in which operational concepts are seen as mental representations of objects in the surrounding world.

3. The functional typology of concepts is built on a set of three basic functions of language, and namely cognitive function, communicative function and interpretive function. These three basic functions are based on three systems of existing processes of language categorization and conceptualization, and namely on the lexical system, grammatical system and modus system.

In accordance with the principles of functional typology, concepts are divided into three types. The first type is representing concepts, which functionally are connected with the representation of the world and collective knowledge about the world in all the diversity of its manifestations. These concepts are formed on the basis of the lexical system. The second type is semiotic concepts, understood as individual concepts-meanings formed and transmitted in communication processes. These concepts are formed on the basis of the grammatical system. The third type is interpretive concepts, which represent units of new knowledge formed on the basis of the interpretation of collective knowledge about world. These concepts are formed on the basis of the modus system.

It has been proved that the conceptual system of an individual person and the conceptual system of society as a whole include interpretive concepts necessary to support the tasks of linguistic communication and its interpretation aimed at identifying features construction and functioning of artistic concepts that form the conceptual sphere of artistic texts, which, being a set of artistic

concepts generated by the author's intention are uniting linguistic signs with a certain semantic connection in a logical sequence. In modern cognitive linguistics, artistic concept – it is a complex mental formation belonging not only to individual consciousness, but also to the psychomental sphere of a certain ethnocultural community, it is a universal artistic experience, recorded in cultural memory and capable of acting as an enzyme and building material in the formation of new artistic meanings. Being based on this definition, it is obvious that the artistic concept is a component of personal concept sphere, being a product of the writer's consciousness, and the linguistic conceptual sphere, since it is verbalized by the nominees that make up the nominative field and is included in cultural concept sphere as a literary, artistic concept.

In modern cognitive linguistics there are various definitions of the artistic concept, characterizing the various components of its nature. So, it is reasonably to understand the artistic concept as a unit of consciousness of a poet or writer, which receives its representation in artistic work or set of works and expresses individual author's understanding of the essence of objects or phenomena. From given definition it is obvious that this or that concept of the individual author's concept sphere of the writer, formed at the intersection of the personal concept sphere, linguistic conceptosphere, cultural conceptosphere may be represented in one or more literary works of the writer. Consideration of the artistic concept represented in all the writer's works contributes to modeling a concept that is close in its nominative content to the model of the individual author's concept of the writer. This opinion correlates with the understanding that artistic concept is a unit of individual consciousness of the author's concept sphere, verbalized in a single text of the writer's work. Obviously, viewed from this perspective, a single text created by the writer's creativity, externalizes the individual author's conceptual sphere to the greatest extent.

Considering the structure of an artistic concept it is necessary to take into account the fact that an artistic concept can be interpreted as a component of the conceptual sphere of the author's artistic text, including those mental signs and phenomena that preserved by the historical memory of the people and are, in the author's mind, cognitively and pragmatically significant for plot development. Therefore, the artistic concept is static in the light of the representation of the historical aspect of artistic knowledge. As is known, the interpretation of nominative fields of artistic concepts of a particular work is a complex process, since artistic concepts are scattered in the fabric of the text and crystallize in the process of perception and understanding of the text. In the process of such crystallization of the nominative fields of the artistic concept,

when reading a work of art, the model of the writer's concept sphere intersects with the model of the reader's concept sphere or model conceptosphere of the recipient, resulting in understanding the text being read. When interpreting the nominative field of an artistic concept, it is significant that the artistic concept represents a mental formation which passed semiosis and is recognized as invariant meaning of the associative-semantic field of the creator of a literary text.

Being an invariant in the text of a work of art, the artistic concept, nevertheless, can be partially changed during oral or written reproduction of the text by one or another reader or recipient. In light of this, the question arises as to which part of the far periphery of the nominative field of the concept can be changed without changing the essence of the artistic concept, without changing the reader's understanding of the concept, or recipient of the conceptual sphere of a work of art. As is known, consideration of the concept sphere of an artistic text in the form of a unity of artistic concepts is based on a comprehensive interpretation of the nuclear-peripheral structure of the nominative field of an artistic concept, in which the main representative of the concept is an abstract name, which in the most general form conveys its semantic idea.

Based on this, the artistic concept may not have a concrete connection with reality, since it is inherent only in the author's perception of this reality, so only to the perception of the writer in its invariant form. Due to this pattern the fact is obvious that only in a literary text the word takes on a new, additional meaning, and the acquisition of this meaning is seen as an impulse for the emergence of a new artistic concept. It should be noted that the interpretation of the nominative fields of artistic concepts making up the conceptual sphere of a work of art, showed that it combines different types of artistic concepts, since it is obvious that during the study structures of concepts of works of art from texts, nominees of species varieties of concept are extracted.

Existence of nominated species varieties of concept becomes the basis for the typology of artistic concepts, which are divided into basic artistic concepts and cultural artistic concepts. The latter are "artistic mental formats of our consciousness, 2) formats of ethnocultural vision of the world, 3) formats of refraction of the world in language, 4) symbolically rich signs of culture of a certain society" [4].

In cognitive linguistics, along with basic artistic concepts and cultural artistic concepts, linguocultural artistic concepts, which differ from cultural artistic concepts, are considered. Recently, scientists have identified a third type of concepts – linguocultural artistic concepts as elements of culture,

subjectively represented by a linguistic personality in language and speech. The structure of the linguocultural artistic concept is three-component and consists of a value element, a factual element, and a figurative element. Thus, considering the artistic concept as a basic component of the conceptosphere of an artistic text naturally takes the research being carried out to the next level, to the basis of modeling artistic knowledge represented in the conceptosphere of an artistic text.

3. Modeling as a way of knowledge interpretation

The ways of interpreting knowledge formats continue their search in modern linguistics. One of the possible optimal interpretative ways seems to be modeling knowledge formats, in particular, modeling formats of artistic knowledge, which should be understood as a holistic activity program, including a consistently applied set of methods and techniques aimed at a systematic representation of any subject area of an object to obtain information about this object that cannot be identified in the case of a descriptive approach. Currently, different types of text modeling are defined:

1) causal-genetic modeling of text,
2) linguo-sociocultural text modeling,
3) syntactic text modeling,
4) cognitive-comparative modeling of literary text, etc.

Causal genetic text modeling is an approach which allows us to consider any text (oral or written) as a complex linguistic sign, content which is presented in four dimensions: structural, systemic, hierarchical, linear. Thanks to causal-genetic modeling of the text, patterns of interrelation between the four dimensions of a literary text are revealed, namely: structural, systemic, hierarchical, linear levels.

Cognitive-comparative modeling of a literary text is a schematic representation of the nominative field of linguistic formations that verbalize cognitive structures as part of the conceptual sphere of artistic works. This type of modeling is implemented with cognitive plan matching content and expression plan for the nominees of the nominative fields of artistic concepts that make up the concept sphere of the original text and the concept sphere of the translation text. As a result of the taxonomic cognitive-comparative modeling carried out in combination with graphic cognitive-comparative modeling, nuclear-peripheral models of the artistic concepts are being built up, and then graphic models of nominative fields are being based on the established symmetry / asymmetry of nominees in the nominative field of the artistic concept of the original text and the translation text.

Linguistic and sociocultural text modeling is aimed at study of sociocultural representations in the text. It is the linguistic and sociocultural spectrum of the concept sphere of a literary text which is seen as the intersection of the three previously mentioned concept spheres: personal concept sphere, linguistic concept sphere and cultural concept sphere. In light of this, the concept of linguocultural text modeling is of great significance.

Syntactic text modeling is seen as the formation of a text frame as a form of practical implementation of communicative goals. Syntactic text modeling allows determine the features of the construction of a literary text at the level of its syntactic structures and reveals those of them that are directly involved in the implementation of the communicative function. From a cognitive perspective text research in this type of modeling involves syntactic concepts. As is known, in modern linguistics there is a change in the research vector from “descriptiveness” on “modelability”, therefore, in addition to causal-genetic modeling of text, cognitive-comparative modeling of literary text, linguo-sociocultural text modeling, syntactic text modeling, a search is underway for new types of text modeling using the quantitative research method [2].

Change of research vector in linguistics designed to recreate the reality of a particular object through his model, which allows to obtain new knowledge. In the case of modeling an artistic text, we are talking about modeling artistic knowledge, including in the form of the conceptual sphere of an artistic text. In foreign linguistics the problem of modeling knowledge is given attention in many studies. So, P. Johnson-Laird proposed new developments in the field mental modeling [2]. It is noteworthy that the developments of this scientist make it possible to conduct research at the level of human mentality, which reveals the peculiarities of the functioning of mental models of a linguistic personality and contributes to the description of mental models of various linguo-sociocultural groups. D. Holland and N. Quinn substantiated the need for modeling language and idea and developed cultural models of language and idea [7]. J. Lakoff, having worked through a significant amount of material, discovered the relationship between categories and cognitive models [7]. The detailed description of cognitive models proposed by J. Lakoff contributed to the interpretation of categories, the functioning of which is determined by their inclusion in cognitive models. J. Bentham, having worked through a significant amount of material, proposed new approaches to logic modeling time in the aspect of temporal ontology and temporal discourse [7]. Temporality in a literary text has not yet been fully explored, so the use of temporal ontology helps to create a complex temporal model of text. The creation of a temporal model of

the text is aimed at determining the features of the manifestation of such categories of text as prospection and retrospection. M. Ruan substantiated the need for interpretation correlations of cognitive maps with the construction of narrative space [3]. Interpretation and construction of the narrative space of the text allow us to gain insight into the peculiarities of constructing the linguistic writer's personality. The construction of cognitive maps visualizes the features of the construction of the writer’s linguistic personality, his individual author’s concept sphere.

The identification of mental pictures in the conceptosphere of an artistic text has shown that mental pictures can be verbalized by nominees of various artistic concepts, so we can stress that they are structures that unite artistic concepts in the conceptosphere of literary text. Thus, the main directions of modeling in foreign linguistics are: 1) developments in areas of mental modeling, 2) modeling language and idea and the development of cultural models of language and ideas, 3) identifying the relationship between categories and cognitive models, 4) modeling the logic of time in the aspect of temporal ontology and temporal discourse, 5) justification for the correlation of cognitive maps and the construction of narrative space, 6) interpretation of mental pictures in literary texts. In any case, the model, reproducing any ontological linguistic object, must not only schematize it, but also generate new knowledge about the object, regarding to the problem "what kind of model fragments should be retrieved from memory and activated, and how they should be combined" [5]. Modeling constructs, without any doubt, expands the possibilities for interpreting the writer’s idiostyle. Interpretation is understood as linguistic cognitive activity which is predominantly of a certain individual, revealing in its results his subjective understanding of the object of interpretation. The object of interpretation is the nominative fields of artistic concepts, forming the conceptual sphere of a literary text as a format-projection of the writer’s worldview. Taking into account the specifics of the complex construction of the world and increasing the role of the interpretive process, we can distinguish two main types of cognitive schemes, or models, of linguistic interpretation world and knowledge about the world: general, collective, or conventional, and private, individual, or subjective.

Foreign scientist R. Jacquendof perceives the phenomenon of interpretation in the form of a projected world – "projected world", "phenomenal world", "experienced world" [11], which correlates with consideration concept sphere of an artistic text in the form of a projection model of the writer’s worldview, since a literary text as a model of the real world is generated by the

author's imagination, therefore this text is unique in nature, which can be traced in the modeling process of any formats of artistic knowledge, including modeling of nominative fields of artistic concepts. It is obvious that the textual cognitive-logical model implements the discreteness of reality, since discreteness determines the typological classification of elements. Among the discrete elements of reality, a special role in this case is played by the units of projection of the individual author's picture of the world in the form of nuclear models of text. Nuclear models of text are interpreted as models of basic artistic concepts, and the property of their modelability is considered as determining the cognitive-logical principles of action of significant models. Thus, the development of the idea of interpreting artistic texts and their subsequent modeling led to the emergence of the thesis that a theory of model research of linguistic reality – model linguistics can be created on the basis of activity and systematic approaches. As a new direction in linguistics, model linguistics is not simply a system of quantitative methods and techniques, but a system of views on the organization of the study of linguistic reality, including methods of obtaining, storing and exchanging data, statistical methods, analysis and computer modeling, interpretation results and the ability to reproduce them.

There are two basic types of modeling in linguistics: taxonomic and graphic. The main goal of graphic model research, in this case, is optimal organization of the text form. The process of formation of taxonomic iconic models, among which models of cognitive structures that form the conceptual sphere of a literary text, is based on the properties of extra-linguistic reality reflected in a literary text. Therefore, the question of structural representation of various types of knowledge is one of the main problems. Currently, in cognitive linguistics there is an established opinion about the importance of modeling an artistic concept as a plurality of forms of representation knowledge. Modeling of concepts, including artistic concepts, is carried out according to the following algorithm: description of the structure of the concept / dominant concept; description of the categorical structure of the concept / dominant concept; interpretation of the content component of the concept / dominant concept.

There are several models of descriptions and interpretations of various types of concepts. These models reveal the interdependence and complementarity of concepts with each other, including artistic concepts. So, in modern linguistics the following list of interpretive models of concepts is recognized: archetypal model, invariant model, cognitive model, cognitive-logical model, conceptual model, contextual model, graphic model. Each of the seven types of interpretive models presented has its own characteristics.

Archetypal model as a model of artistic knowledge is aimed at the interpretation of artistic concepts, concepts being understood as something ultimately generalized, sensory-figurative, hidden in the depths of consciousness. The limit of generalization is manifested in the nomination of model representatives. In the archetypal model, the concept is built as a primary meaning, being formed on the basis of an archilexeme.

The invariant model aims to interpret the original meaning of concepts. The model is implemented on the basis of cognitive-communicative acts as components of an interpretative approach aimed at isolating an invariant.

The cognitive model aims to interpret structure of the concept, on the description of the process in which the resulting model is ordered and the n-volume of cognitive knowledge, being determined situationally, is stored. In modern cognitive linguistics, the existence of the following cognitive interpretive models of knowledge is substantiated: 1) propositional interpretative models; 2) metaphorical interpretive models; 3) figuratively schematic interpretive models; 4) metonymic interpretive models.

The cognitive-logical model is aimed at determining the features of the construction of the nominative field artistic concept. **The conceptual model** is aimed at identifying the specifics of constructing an artistic concept in the frame form, standard scenario or script. **The contextual interpretative model** of the concept is aimed at identifying the mechanism for generating discourse, in particular artistic discourse.

It is obvious that the context of modification of the nominative field of the concept and prerequisites for modification of the nominative field are of great significance. Study of modifications of the nominative field of the concept affects the micro levels of short-term memory, through which the text is formed as a format of general context of the functioning of concepts, taking into account scenarios of the functioning of concepts, discussing the context as knowledge.

A graphical interpretative model of the concept contributes to a visual representation of the features of constructing a content plan and outline expressions of the components of the nominative field of an artistic concept, where a generalization is regularly being repeated in lexical, phraseological and textual representations of the concept, revealing knowledge about the world. It is obvious that the use of interpretive approaches within the framework of the above models creates a stable basis for complex modeling of various types of concepts. It is the difference between the types of concepts contributes to the textual projection of the writer's individual author's concept sphere, which is part of the national concept sphere. Thus, through the interpretation of the concept

sphere, considered in the form of a model-projection of the writer's worldview, a model of a literary phenomenon is constructed, namely such a literary phenomenon as contextual polarization.

4. Typology of contextual model polarization

The artistic picture of the world appears as a holistic modeled phenomenon, which, however, involves various opposites becoming the basis of such a phenomenon as contextual polarization in the structural literary text, represented by various markers, which are understood as speech units, externalizing opposite semantic phenomena, within the framework of a single context or a set of contexts, provided that informative polarity as a property of a particular text is the basis of the contextual polarization model. The need to conduct a comprehensive study and interpretation of the structure of contextual markers polarization is based on the fact that interest in oppositional textual meanings - representatives of the author's worldview is justified by the bipolarity of consciousness as forms of thought. The dichotomy of opposites is the most striking manifestation of the constructivization of reality by consciousness, fitting into a two-valued scheme, the basis of which is dialecticity of the world as a unity of opposites.

Cognitive-hermeneutic analysis of the concept sphere of a literary text, used to determine qualitative and quantitative parameters of static and dynamic linguistic-cognitive structures along with modeling and interpretation algorithm of cognitive constructs representing contextual polarization contributed to the identification of the following types of contextual polarization that made up the author's typology:

1) anthropocentric contextual polarization,
2) social contextual polarization,
3) linguistic and cultural contextual polarization,
4) temporal contextual polarization,
5) proxemic contextual polarization.

Each of the types of contextual polarization presented on the model consists of the following subtypes:

I. Anthropocentric contextual polarization:

1) anthropocentric contextual polarization activities, 2) anthropocentric contextual polarization of opinions, 3) anthropocentric contextual polarization of external man and internal man, 4) anthropocentric contextual polarization of assumptions and reality, 5) anthropocentric contextual polarization of worldview, 6) anthropocentric contextual polarization of lifestyle,

7) anthropocentric contextual polarization of behavior, 8) anthropocentric contextual polarization of knowledge.

II. Social contextual polarization:

1) social gender contextual polarization, 2) social age contextual polarization, 3) social worldview contextual polarization, 4) social contextual polarization of appearance, 5) social behavioral contextual polarization, 6) social religious contextual polarization, 7) social family contextual polarization, 8) social complex contextual polarization, 9) social contextual polarization of lifestyle.

III. Linguocultural contextual polarization:

1) linguocultural contextual polarization of traditions, 2) linguocultural contextual polarization of lifestyle, 3) linguocultural contextual polarization of housing, 4) linguocultural contextual polarization of clothing items, 5) linguocultural contextual polarization of food intake.

IV. Temporal context polarization:

1) temporal contextual polarization of simultaneity and temporal prolongation, 2) temporal contextual polarization of a specific time points and infinities of time, 3) temporal contextual polarization of past and present, 4) temporal contextual polarization of present and future.

V. Proxemic contextual polarization:

1) proxemic urban contextual polarization, 2) proxemic contextual polarization of a person and nature, 3) proxemic personified contextual polarization, 4) proxemic non-personified contextual polarization.

Consequently, the presented typology of contextual polarization consists of five types and thirty subtypes.

I. Anthropocentric contextual polarization: the considered type of contextual polarization represents one of the basic types of polarization in artistic concept models. Anthropocentric contextual polarization is understood as the opposition of the parameters of the description of one or more characters in a work of art in a certain context without reference to the social affiliation of those described parameters of the heroes.

In the example under consideration, markers of contextual polarization have been identified: *You have a great talent ↔ No–no / I have not a great deal of talent / I don't have much talent.*

II. Social contextual polarization is understood as the opposition of a number of parameters of one society to another society, provided that the descriptions of both societies in a work of art contextually intersect. Consideration of social contextual polarization in the text world model is based,

among other things, on the postulate that ideas and relationships develop over time in a social, public context. It is necessary to take into account that the contextual diversity can be measured in different ways depending on the theoretical definition of the context, because it is known that linguistic meaning is determined by the context of its consumption. The ability to build a model of the text world, and precisely that part of it that includes social polarization which is based on man's ability to build his own understanding of the world, which is associated with the ability of human thinking to build, including through symbols. Consideration of symbolic interactionism is based on a comprehensive interpretation of human behavior, which is considered as a unit of society, taking into account the fact that human behavior is a set of significant symbols, including non-verbal social information, since language is a product of social efforts. The peculiarity of symbolic interaction liesin the fact that people interpret or determine each other's actions, and do not simply react to them.

In the context under consideration, polarization is expressed the next way: *the young lady (asked in French) / girl (asked in French) ↔ the American / American (did not speak French):* the writer emphasizes the youth of the girl against the the age background of the hero of the work.

III. Linguocultural contextual polarization: the cultural component is a significant segment of architectonics in many works conceptual sphere of the work, therefore the third type of contextual polarization, linguistic and cultural contextual polarization is observed, which is understood as polarization of the textual cultural component, expressed most often by linvoculturemes and represented within the context.

In the example under consideration, the marker of linguocultural contextual polarization is expressed the next way: the *Frenchman of tradition and romance, the ideal Frenchman*: the writer strongly emphasizes that these traditions are French ones, that are reinforced in the context of a synergy of the linguocultural type of contextual polarization and social type of contextual polarization.

IV. Temporal contextual polarization: for decades, artistic time has been a subject of research interest, therefore the concept of contextual polarization would be incomplete without temporal contextual polarization, under which the opposition of time parameters is understood in performance of actions by one or more heroes within the framework of a single context of a work of art, as well as the opposition of two temporal parameters on the time axis or in the time cycle. Markers of temporality include aspectual forms of the verb, lexical timers and chronemes. Lexical timers are understood as words or phrases whose semantics indirectly represents the temporal aspect in the nominative field of the artistic concept "time" [Buzina, 2019a].

The example defines a temporal context polarization of simultaneity and temporal prolongation, represented through the chronemes: *"Never! In six years!" never / never and in six years / for six year.*

V. Proxemic contextual polarization, which means contrasting the description of two points of artistic space in one context. This type of contextual polarization is closely related to location of the main characters of the work. In some cases, the location of objects in artistic space is polarized by the writer. Characterizing the artistic space of the text, it is important to note that the structure of space of a text becomes a model of the structure of the space of the universe, and the internal syntagmatics of elements within the text becomes a language of spatial modeling.

The context under consideration was given when analyzing the social contextual polarization of the worldview: *Brought up among ancient customs and in picturesque cities, he yet found plenty of local color in the little Puritan metropolis.*

Synergy of different types of contextual polarization is observed from various points of view (from Greek «Synergos» – work together). Synergy of social age contextual polarization and linguocultural contextual polarization of clothing items: *He had looked, moreover, not only at all the pictures, but at all the copies that were going forward around them, in the hands of those innumerable young women in irreproachable toilets.*

Synergy of linguocultural contextual polarization of housing and temporal contextual polarization of past and present times: *This latter feature of the apartment was of white marble, and in the familiar rococo style of the last century.*

Synergy of social family contextual polarization, social complex contextual polarization and linguocultural contextual polarization of the image life: *French by her father, English by her mother. She is really more English than French, and she speaks English.* In the context under consideration the markers of three types of contextual polarization are represented, since a family consisting of two representatives is described, the British and the French, as well as two societies that have been at war with each other for many centuries.

Synergy of anthropocentric contextual polarization of worldview, linguocultural contextual polarization of lifestyle, proxemic personalized contextual polarization, temporal contextual polarization of a specific time points and infinities of time: *It was since she had come to live in Europe that she had begun to take the matter philosophically*. Anthropocentric contextual polarization of the worldview expressed by marker *he had begun to take the*

matter philosophically. Linguocultural contextual polarization of lifestyle is expressed by marker *to live in Europe,* that is, to live among traditions and customs other than before. Proxemic personified contextual polarization is expressed by marker *she had come in Europe* that is, the marker conveys the change of location in space. Temporal contextual polarization of a specific time points and the infinity of time is expressed by the marker *since.* It has been determined that the synergy of the four types of contextual polarization discussed above enhances the polarity of the worldview of two societies, European and American, despite the fact that the markers which directly reflect social contextual polarization are absent in the considered examples.

CONCLUSIONS

In modern linguistics, text theory has not exhausted the potential for further development of the methodological base that brings textual research to a new interpretive level. One of these directions for the development of the methodological basis of text theory seems to be the consideration of this research construct in the form of a knowledge format in its correlation with text worlds, as derivatives of text knowledge formats. Consideration of an artistic text in the form of a concept sphere as a set of artistic concepts within formats of artistic knowledge contributes to the study of the text as a format-projection of the writer's worldview, since in a single text only part of the individual author's concept sphere of writer as part of the national concept sphere is represented.

Study of the architectonics of nominative fields of artistic concepts showed that some of the nominees represent the polarity of information, thus, they are considered as markers of contextual polarization. Contextual polarization refers to opposition phenomena described within the context. Markers of contextual polarization are speech units representing opposite semantic phenomena within the context, the interpretation of which is feasible through an algorithm for modeling and interpreting cognitive constructs representing contextual polarization.

Consideration and interpretation of the phenomenon of contextual polarization in the conceptual sphere of a single literary text leads to the idea of the possible representations of contextual polarization in the text world of a writer, i.e. in the conceptual sphere of his work since the original meaning put into the text by its author is transmitted through the meanings of the used words. In light of this, it is significant that the distinctive feature of an artistic text is that it includes not only semantic and artistic or aesthetic information. This information is realized within the artistic structure of a specific literary text as a

component of the writer's textual world. This thesis correlates with the statement, emphasizing that the meaning of creating a literary text is to realize it in a special linguistic form of semantic space as the embodiment of the motives, intentions and intentions of its author. Analysis of a writer's literary work allows not only to make conclusions about the author's conceptual sphere, but helps on this basis to understand the conceptual sphere of the people whose representative the author is.

Basing on the thematic focus of the textual world created by a writer, it is logical to assume the presence of a significant number of contextual polarized constructs in the conceptual sphere of his work, since each writer's work is a synergy of multi-vector aspects of the existence of a people, a holistic cognitive-discursive formation of a linear character, all components of which represent the writer's communicative intention in the form of a single nuclear-peripheral structure, hierarchically organized. In this nuclear-peripheral structure, the linear following of the linguistic substance of the text in time is combined with its relative individual localization in space.

This research is based on the use of method of cognitive-hermeneutic study of the architectonics of the conceptual sphere of a literary text in combination with an interpretative method, through which it seems possible to identify the features of contextual polarization and build its typology introducing a quantitative method, the use of which determines the frequency of markers of contextual polarization. Also it is important to stress using the method of structural analysis, which is revealing the features of the construction of contextual markers polarization. One of the high-frequency subtypes of social polarization is social family contextual polarization, which is due to the fact that, as is known, society of one family is often opposite to the society of another family, and further, the n-number of polar family societies, subdivided according to their parameters, is united and forms a common society within a single country. The study of social contextual polarization revealed the presence of a special subtype of markers that contain a large number of polarizing parameters. This subtype is proposed to be designated as complex social polarization. The conducted scientific research emphasizes the undeniable importance of the cultural context in the structure of a literary text.

Markers of temporal contextual polarization are more frequent being compared to proxemic markers of contextual polarization, however, in the general polarization model of the text they are less frequent than markers of anthropocentric contextual polarization, social contextual polarization, linguocultural contextual polarization. Consideration of the structural

composition of markers of five types and thirty subtypes of contextual polarization revealed the fact that the structure of representatives of contextual polarization consists of single-component, multi-component, single-core and multi-core markers, construction of which are determined by the intention of the author. For example, prevalence of single-component nominees over multi-component and non-attributed, as well as the prevalence of single-core chronemes over multi-core chronemes is determined by the intention of the author, the parameters of his textual world.

Basing on the fact that in the conceptual sphere of a literary text cognitive constructs are coupled in the following manner: static (frames), dynamic (cognitive scenarios, cognitive scenes), static-dynamic (cognitive maps), the analysis was aimed at identifying cognitive constructs whose architectonics predetermine a higher frequency of markers of contextual polarization. Thus, the study of the conceptual sphere of a literary text has revealed the versatility and multidimensionality of such a phenomenon of text format of knowledge as contextual polarization.

REFERENCES

[1] Benthem, J. (1991). The Logic of Time. A Model-Theoretic Investigation into the Varieties of Temporal Ontology and Temporal Discourse. 2-d edition. *Benthem J. Springer science + Business media Dordrecht*, 280 p.

[2] Birch, D. (2005). Language, literature and Critical Practice: Ways of Analysing Text. N. Y.: The Taylor and Francis e-library, 232 p.

[3] Burr, V. (2003). Social constructionism (2nd Eds.). New York, NY: Routledge, Retrieved from URL: https://pure.hud.ac.uk/en/publications/social-const-ructionism-second-edition

[4] Collini, S. (1996). Introduction: Interpretation terminable and interminable. Interpretation and overinterpretation. *Umberto Eco with Richard Porty, Jonathan Culler and Christine Brooke-Rose*. Cambridge: Cambridge University Press, Pp. 1-21.

[5] Cook, G. (1994). Discourse and Literature. Oxford University Press, 285 p.

[6] Croft, W. (2004). Cognitive Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press, 356 p.

[7] Currie, G. (2007). Work and Text. *Philosophy of Literature. Contemporary and Classic Readings. An Anthology*. Oxford: Blackwell, Pp. 98-106.

[8] Eagleton, T. (2008). Literary Theory. An Introduction. Anniversary ed. with a new preface. Minneapolis: University of Minnesota Press, 234 p.

[9] Eaton, T. (2010). Literature Semantics. Cambridge Melrose Books, 311 p.

[10] Holland, D., Quinn N. (1987). Cultural models in language and thought. Cambridge University Press, 414 p.

[11] Jackendoff, R. (2007). Language, consciousness, culture: essays on mental structure. Hardcover, MIT Press, 403 p.

[12] Levinson, J. (2007). Intention and Interpretation. *Philosophy of Literature. Contemporary and Classic Reading. An Anthology*. Oxford: Blackwell, Pp. 98-106.

[13] Miall, D. S. (1994). Beyond Text Theory. Understanding Literary Response. *D. S. Miall, D. Kuiken Discourse Processes.* Vol. 17. Pp. 337-352.

[14] Ryan, M.L. (2003). Cognitive maps and the construction of narrative space. *M.L. Ryan. Narrative theory and cognitive science. Edited by David Herman*. CSLI Stanford, California, Pp. 214-243.

DOI 10.36074/ikitp.monograph-2024.05

Д. Г. ЛОРЕНС: БІОГРАФІЧНИЙ КОНТЕКСТ І МОДЕРНІСТСЬКІ ТРАНСФОРМАЦІЇ

Олена Гурко
д-р філол. наук, професор,
завідувач кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

Наталія Стирнік
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

D. H. LAWRENCE: BIOGRAPHICAL CONTEXT AND MODERNIST TRANSFORMATIONS

Author: Olena Hurko, Nataliia Styrnik

Abstract.

D. H. Lawrence's biography in his short stories and its impact on his literary career are analysed. Biographers, such as N. Zhluktenko, E. Honcharenko, Ye. Chernokova, N. Hlinka, N. Kudryk, M. Paltsev, V. Tolmachov, J. Worthen, J. Meyers and A. Knopf see his works, e.g. *The Odour of Chrysanthemums* and *Sons and Lovers*, as important autobiographical sources, tracing his growth as an artist.

Academics and critics still debate autobiography as a literary genre. Originating in antiquity, it found expression in many writers' works. J. Worthen saw Lawrence «returned to his own observations that troubled him the most»; his works show a constant rethinking of hidden, inner real life.

His short stories, e.g. all *The Prussian Officer* and *Other Stories* collection, reflect especially his childhood and adolescence. These early stories are often set in his hometown with plots from his family and friends' lives.

His stories' complex issues, conflicts and relationships of autobiographical protagonists are shown in indirect portrayal and characterisation; skillful portrayal of their nuanced psychological actions exemplifies early 20th century modernist writing.

ВСТУП

Девід Герберт Річардс Лоренс – автор нетипової для Англії межі століть психологічно витонченої прози, що занурює читача у світ бурхливих емоцій і нестримної пристрасті. Здобуток письменника помітно вплинув на розвиток західноєвропейської літератури, його твори стали невід'ємною частиною літератури ХХ ст. Д. Г. Лоренс увійшов у літературу як сміливий експериментатор у жанрі новели. Будучи учнем Т. Гарді та Дж. Еліот, він «пішов далі своїх учителів», переймав старі традиції викладу і реалістично описував у своїх творах життя людей [56, с. 509]. М. М. Пальцев зазначає, що письменник порушив сталі канони «well-made story» та відійшов від традиційного стилю оповіді [56, с. 10].

Новели письменника завжди викликали неоднозначну реакцію: серед читачів були ті, кому подобалися його новели, які «підтримували його», і ті, у кого письменник викликав огиду, хто почувався «зараженим та брудним» [10, с. 1]. Це лише на перший погляд здається, що Лоренс продовжував традиційне для XIX ст. зображення життя простих людей, зокрема шахтарів, та їхньої тяжкої праці. Утім, порівняно з іншими письменниками, що зосереджували здебільшого свою увагу на зображенні матеріального побутування персонажів, Лоренс окреслював чуттєвий, внутрішній світ героїв, їх особистісні потреби й інстинкти, стосунки і почуття, заглиблюючись у таємні куточки людської душі. Автор циклу «ноттингемських новел», що увійшли до збірки («Прусський офіцер та інші історії», 1914), був одним з перших, хто по-новому заговорив про кохання, зовсім по-іншому описував і зображував любовні стосунки, запропонувавши свою «мову» для зображення тіла. Проблема персонажів Лоренса була в тому, що вони не могли знайти спільної мови, оскільки боялися свого тіла. Герої письменника прагнуть порозумітися, але їм не вдається знайти спільну мову, збагнути приховане, потаємне, що перебуває за межами людського розуміння, того, що знаходиться в душі людини. Вони могли мати добрі стосунки один з одним, читати, дискутувати, але на рівні тілесного вони – далекі один від одного, адже побоювалися свого тіла. У їхніх стосунках складався певний дисбаланс, адже перевага домінувала у чомусь одному: або герої були цікавими співрозмовниками, або пристрасними коханцями. У центрі Лоренсової новели – герой із своїми, актуальними для нього проблемами: кохання, непрості стосунки між чоловіком і жінкою, складні взаємини в родині, соціальні проблеми, духовна криза, відчуття самотності і відчуження.

У літературі початку ХХ ст. Д. Г. Лоренс – один з перших письменників, який використав у своїх творах фройдівські ідеї, переконливо зобразивши

звільнення людської сексуальності від суспільного пригнічення, чим збурював свідомість читача свободою, з якою він писав про стосунки між чоловіком і жінкою. Герої його новел прагнуть розібратися в собі та складних життєвих ситуаціях, знайти щастя й кохання. Тогочасне англійське суспільство початку XX ст. було приголомшене і вражене не стільки темами Лоренсових творів, скільки засобами їх відтворення, що й спричинило сумнівну репутацію письменника не лише серед читачів, а й серед літературних критиків. Саме занурення письменника у підсвідоме своїх героїв, відтворення їх істинних думок у формі внутрішнього монологу, зображення справжніх бажань та інстинктів, діалектики душі, глибокого психологізму, символів, природи, уможливило створення таких настроїв та ситуацій у новелах, коли викривалося все приховане і таємне у стосунках між героями, натомість розкривалося непідробне, правдиве ставлення та істинні почуття персонажів.

У другій половині XX ст. Лоренса було оголошено persona non grata: до образу автора «непристойних» текстів (які припиняють друкувати), предтечі фашизму (у чому його звинувачував Бертран Рассел) додаються звинувачення письменника у зневажливому ставленні до жінок і в дискримінації самої ідеї жіноцтва. У своїх закидах критики та літературознавці спиралися на відому працю М. Маррі «Син жінки» (1931) («нищівну агіографію», за висловом О. Гакслі), а також на працю ідеологині фемінізму Симони де Бовуар «Друга стать» (1949), присвячену проблемам жіночих прав і гендерної нерівності. Дослідниця окремо зупиняється на постаті й творчості письменника в частині «Лоренс, або Фалічна гордість». І хоча С. де Бовуар пропонує складний, полемічний аналіз доробку, саме її звернення до творів Д. Г. Лоренса дало підстави критикам і літературознавцям звинуватити письменника у спотвореному зображенні жіночих персонажів у його творах. У центрі таких «критичних» досліджень опиняється насамперед велика проза письменника.

Для багатьох зарубіжних дослідників Лоренс залишався загадкою. Зокрема, Р. Ріланс, проаналізувавши деякі праці літературознавців, відзначає: «критики намагалися визначити літературний і соціальний контекст творчості Лоренса» [27, с. 1]. Вони були дуже зацікавлені тим, хто ж міг написати такі «дивні твори», чоловік чи жінка, яке ж його чи її соціальне походження, до якої літературної традиції належать ці твори [10, с. 1]. У збірці праць за редакцією Е. Ферніхаф, дослідниця цитує лоренсознавця М. Белла, який пише про те, що «критики сприймали Д. Г. Лоренса як жінку»; а Л. Епігнанесі визначила «жіночість Лоренса та ще декількох письменників-модерністів як важливий елемент їх творчості» [10, с. 187].

Дискусійність і переосмислення доби модернізму

Доба модернізму залишається предметом наукової дискусії в сучасних літературознавчих студіях. Літературознавці щораз більше звертають увагу на фігури митців, належність яких до канону «високого» модернізму є суперечливою, або ж до таких аспектів творчості класиків модернізму, художня природа яких не обмежується модерністським експериментом.

Нині серед літературних критиків і науковців, у колі теоретиків та істориків літератури не припиняються дискусії про модернізм. Як зазначили укладачі нової світової енциклопедії, «many critics and scholars believe that Modernism exhausted itself, giving way to the playful countermovement called Postmodernism. However, others have argued that Modernism is too powerful to be dislodged» [11]. За Ю. Хабермасом, «модернізм не завершився з постмодернізмом, як і раніше він має «відкритий фінал» і це означає, що головні питання, що було порушено ще у XVIII ст. підхоплено у XX ст. модерністами, дотепер не вирішені». Сучасна дискусія про літературу сьогодення (пост постмодернізму / метамодернізму) викликає в науковців потребу в перегляді методологійних засад вивчення мистецтва XX ст., у перегляді самого канону модернізму, яким було визначене літературне XX ст.. У зв'язку з цим, важливим стає звернення до митців, чия творчість тією чи тією мірою не вкладається в канон «високого» модернізму. Великою мірою це стосується й спадщини Д. Г. Лоренса. Через суперечливу репутацію, діаметрально протилежні точки зору як сучасників письменника, так й істориків літератури, двоїстість оцінок творчого здобутку письменник і досі залишається «certain to continue to inspire critical debate» [3, с. 119]. У 1930-ті роки домінантною думкою про Лоренса, що формувала сприйняття автора зага́лом, була точка зору Т. Еліота, який відгукувався про Лоренса, як про «a flawed, undisciplined writer with questionable value» [3, с. 119]. Двадцять років потому, ситуація почала змінюватися, і Ф. Р. Лівіс «very successfully re-positioned Lawrence as a creative genius who offered a body of work, and crucially, directions for living» [3, с. 119]. 1960 року після судового розгляду на користь автора роману «Коханець леді Чаттерлі», Лоренс здобув репутацію «as a social prophet» [3, с. 119]. Наступні два десятиліття біографічні і літературні дослідження здебільшого базувалися на феміністичних, марксистських і психоаналітичних наукових знаннях.

Історія і теорія модернізму – одне з дискусійних і жваво обговорюваних питань у вітчизняній літературознавчій науці. Серед найважливіших наукових студій за представленою тематикою виокремлюємо роботи С. Павличко, Т. Денисової , Н. Жлуктенко, Л. Скуратовської, Е. Гончаренко, Т. Гундорової,

Є. Волощук, О. Бандровської, Т. Пічугіної, Н. Глінки. Новели Д. Г. Лоренса як художня цілісність ще не досліджувалися в Україні, а їхній аналіз на тлі історико-літературної традиції європейської класичної і модерністської новели видається важливою науковою перспективою. Питання, пов'язані з історією основних напрямів західної літератури ХХ ст., і зокрема модернізму, все ще є гостро дискусійними, як в українській, так і в західноєвропейській науці.

Модерністська новела як жанр в англійській літературі

Теорія жанрів малої прози є предметом зацікавлення низки вітчизняних і зарубіжних літературознавців, проте, на думку істориків та теоретиків літератури, «категорія жанру залишається дискусійною, досі викликає жваву полеміку не лише щодо її визначення, але й існування в принципі» [52, с. 85]. Природа прозових жанрів – предмет численних суперечок, а «питання жанрології залишаються невирішеними, дискусійними» [7, с. 86]. Літературознавці донині не дійшли єдиного висновку щодо визначення окремих жанрів малої прози, адже це пов'язано з «такою іманентною властивістю жанрів, як здатність до трансформації, видозміни тематично-змістової та поетичної парадигми» [7, с. 86]. Питання про виокремлення жанрів і відповідну диференціацію творів художньої літератури осмислюється з давніх часів і до сьогодні, вносячи на кожному етапі свої поправки, знаходячи нові рішення і обираючи різні кути зору. Сучасний літературний процес постійно розвивається, «жанри трансформуються, одні зміщуються на периферію культурного розвитку, інші, навпаки, виходять на перший план» [52, с. 86].

Традиційно виокремлюються два етапи розвитку літератури ХХ ст.: «канонічні епохи (і відповідно, жанри – це період від зародження літератури як виду мистецтва до XVIII ст.) та неканонічні (XIX–XX ст.)» [52, с. 86]. Канонічними жанрами вважають епічну поему, оду, трагедію, комедію, байку, новелу. Серед неканонічних жанрів зазвичай виокремлюють повість, оповідання, елегію та роман, зокрема останній вважається «найскладнішим та найрізноманітнішим у конкретних проявах жанром» [52, с. 86]. Автор-укладач літературознавчої енциклопедії Ю. Ковалів розмежовує епічні твори на малі (новела, оповідання), середні (повість) і великі (роман) форми [53, с. 364–365].

Зауважимо, що серед українських і східноєвропейських теоретиків літератури питання визначення жанрів «оповідання» і «новела» залишається дискусійним. Наприклад, беручи за основу обсяг тексту, одні вітчизняні

науковці кваліфікують невеликий за розміром твір як «новелу», інші – «оповідання», а є і такі, що не бачать принципової різниці щодо визначення зручного для експериментування короткого динамічного жанру. На думку О. Подлісецької, «жанр новели ніколи не був непохитним, канонічним» і, як вважає дослідниця, межа між новелою й оповіданням «часто є досить розмитою» [57, с. 89–90]. Тривалий час термін «новела» не приймався літературознавцями, які іменували новелу загальним терміном «оповідання», а деякі дослідники послуговувалися терміном «оповідання новелістичного типу», <...> інші вживали термін «оповідання-новела» на тій підставі, що важко виділити «чисті» форми новели або оповідання» [57, с. 92–93].

В. Новіков та В. Шкловський вважали межу між новелою та оповіданням «рухомою», розглядаючи ці поняття як два рівноправних способи зображення життєвих подій, які доповнюють один одного. Таку ж точку зору має літературознавець Є. Мелетинський, для якого відмінність новели від оповідання не є принциповою. Є. Мелетинський вважає очевидним той факт, що сама стисліть є істотною ознакою новели, і також зазначає: немає, і певно, не може бути єдиного та вичерпного визначення новели. Водночас науковець вказує на відмінності оповідання від новели головним чином меншою мірою жанрової структурованості, більшою екстенсивністю. В. Кожинов відокремлює новелу від більш спокійного та епічного оповідання та вважає цю межу «умовною». В. Оленєва, досліджуючи сучасну американську новелу, говорить про новелу як про «один з найоперативніших жанрів літератури, здатний реагувати на найбільш актуальні, наболілі, гострі події сучасності» [55, с. 3]. Дослідниця також зазначає, що «розмаїття форм призвело до розмаїття термінів», і поруч з терміном «новела» подає терміни «оповідання», «маленьке оповідання» (російською мовою), «фабльо» (французькою мовою), «коротка історія» (англійською мовою), «новела» (українською мовою). На думку дослідниці, термін «новела» є «міжнародним і найбільш вдалим» [55, с. 201, 206]. Історик і теоретик літератури Н. Копистянська має схожу точку зору і підкреслює, що вони в чомусь транснаціональні, міжнародні, і в наш час навіть й міжконтинентальні.

Літературознавці переконані, що «співвідношення між новелою й оповіданням навіть у рамках одного літературознавчого видання подеколи визначається суперечливо» [44, с. 51]. Ю. Ковалів розмежовує новелу й оповідання і зазначає, що в останньому «повністю зберігається композиційна структура, чіткий за будовою сюжет, що розгортається в композиції від зав'язки до розв'язки» [53, с. 128, с. 156]. С. Ленська, вивчаючи жанрову специфіку малих епічних форм, зауважує, що «жанри

малого епосу (історично давніша новела і відносно новіше за часом виникнення оповідання) вирізняються тим, що конкретний предметно-образний план твору являє собою частину великого світу в певному вузловому фрагменті» [52, с. 90].

У зарубіжній літературознавчій науковій практиці визначення невеликого за розміром твору з одним чи двома головними героями, в якому зображено одну подію, є не менш обговорюваним питанням і «його історія залишається невизначеною» [21, с. vii]. Західноєвропейські науковці також акцентують на тому, що «чітке і конкретне визначення жанру «short story» складно сформулювати через його багатогранну своєрідність тем і самої сутності історії», а також термінологія ма6лої прози «украй розмаїта і досить часто суперечлива» [1, с. 3; 13, с. 197]. Дослідники дискутують щодо обсягу, кількості слів та термінологічного визначення невеликого за розміром твору: «історія» / «story» чи «tale» (може перекладатися як «оповідання», «історія») [21, с. vii]. Зокрема, Г. Гуд вважає, що термін «tale» є «більш давнім», однак термін «story» використовували Г. Джеймс і Дж. Конрад на позначення «будь-якої оповіді меншої за роман, від п'яти до ста або і більше сторінок» [13, с. 197].

Ф. Хеншер вважає «британське оповідання жанром монстра Франкенштейна, що створює свій шлях у житті так, як може він, але не так, як робили його поважні попередники» [21, с. viii]. Авторитетний англійський науковець Д. Болдвін описує жанр «short story» «як одну з найбільш незвичайних аномалій в історії літератури» [21, с. viii]. Утім, цей «аномальний» жанр створює широкі можливості для літературного експерименту, що можна простежити у творчості Лоренса.

Для визначення малої жанрової форми західноєвропейські науковці використовують терміни «novella», «novelette», «story», «short story», «long short story», «short short story», «flash fiction», «sudden fiction», «micro fiction» [1; 15; 12]. У ґрунтовній розвідці про виникнення «short story» дослідники І. Аббасі та Л. Ал-Шаркі зазначають, що «стосовно жанру «short story» письменники скорочували свої оповіді і, з часом, «short fiction» / «короткі твори» з'явилися як підкатегорія «short story» / «коротка історія». «Short fiction» диференціювалося в підкатегорію «sudden fiction» / «несподіваний твір або твір, що стрімко розвивається» і, на думку дослідників, стосується всіх скорочених форм «коротких творів» [1, с. 1]. І, нарешті, «несподіваний твір» здебільшого розподілено на 2 види: «new sudden fiction» / «новий несподіваний твір» (ототожнюється з традиційним story і складається з 1500 слів) та «flash fiction» / «твір-спалах» (складається з 750 слів) [1, с. 1].

На думку німецького історика та теоретика літератури Геро фон Вільперта, новелу від оповідання відрізняє специфічний зміст: зображуються непередбачувані вчинки та емоційні переживання людей, сюжет тяжіє до незвичайності, з сильним акцентом на закінченні оповіді. Д. Ріхтер та А. Нопф наголошують, що «прості сюжети є типовими для «short story», а складні – для роману», й також вважають, «novella» є близьким за визначенням терміном до «short story» [26, с. 1, 9]. А. Скотт та А. Фінлі характеризують коротке оповідання як «novella» і дають йому дефініцію: «short story» / «коротка історія», «оповідь малої прози» [[28], с. 197]. Укладач словника літературних термінів Кріс Болдік, «short story» потлумачує як прозове оповідання, що немає визначеного обсягу, зосереджене на одній події, з одним або двома персонажами», а «розповідь у прозі, обсяг якої варіюється між оповіданням і романом, зосереджена на одній несподіваній події» називає новелою [2, с. 174, 236]. Новелу ще визначають, як «щось між «короткою історією» / «short story» і «романом» / «novel», зазвичай від сімдесяти до ста п'ятдесяти сторінок» [14, с. 25]. Б. Гарді також зазначає, що у XIX столітті англійці використовували французький термін «novelette» «для невеликого роману, а до XX століття французьке «nouvelle» частіше використовувалося на позначення короткої історії» [14, с. 25].

Незважаючи на те, що новела як жанр сформувалася ще в добу Відродження, її осмислення та ґрунтовні розвідки про неї з'являються на початку XIX ст. (Ф. Шлегель, Й. В. Гете, Л. Тік). Найзначущими є теоретичні праці початку XX ст.: І. Виноградова, Б. Ейхенбаума, В. Кожевникова, М. Петровського, О. Реформатського, В. Шкловського та ін. Крім того, варто зазначити, що «англійська новела – відносно молодий жанр», порівняно з італійською, французькою, іспанською, адже до 1840 рр. «новела» як жанр функціонувала в Америці, а за два десятиріччя поширилася в Німеччині, Росії та Франції» [21]. Сам термін «short story» не використовувався в англійському літературознавстві до 1884 року, адже набув популярності у 1880-х роках [21]. На думку дослідників, які вивчають жанрову специфіку малих епічних форм щодо створення теоретичного підґрунтя англомовної новели, «пріоритет належить Е. По. Він відзначав принцип «єдності ефекту і враження», якому підпорядковані всі структурні елементи твору, насамперед організація сюжету» [52, с. 87]. Як зазначає зарубіжний дослідник Ендрю Мондер, «англійська новела народилася наприкінці XIX століття» [21]. Схожі переконання й у В. Оленєвої, яка вважає, що англійська новела у «перші десятиріччя XIX ст. майже не була збагачена, навіть незважаючи на давні літературні традиції», і, далі, – «до середини минулого століття в Англії ще не

було письменника, якого можна було б назвати майстром короткого оповідання» [55, с. 196–197]. Лоренс, на відміну від Вулф і Джойса, більш послідовно продовжує традицію новели, що функціонувала у європейських літературах.

Зауважимо, що «головне місце в англійській літературі посідав роман», а новелістичний жанр розглядався як «допоміжний», як такий, що «підготував ґрунт для розквіту роману», а новела «перебувала у пасивному стані до 1880 року» [1, с. 2]. Чимало англійських письменників на кшталт Т. Гарді і О. Уайльд, Дж. Мур і Дж. Конрад, Г. Веллз і Дж. Голсуорсі, В. Вулф і Дж. Джойс, Е. М. Форстер і Д. Г. Лоренс та ін. стали всесвітньо відомими насамперед як письменники-романісти, однак, багато художніх знахідок вони зробили саме в малих жанрах і пізніше розвинені в романах. Дослідники слушно зазначають, що малі епічні жанри «набувають особливого «попиту» в ситуаціях духовної кризи, на розломах історико-літературних циклів або періодів, епох, <…> ці жанри залишаються чи не єдиними, що мають здатність на основі найперших, ледве вловимих і невідомих досі колізій відтворити нову концепцію особистості» [52, с. 91].

Англія кінця XIX – початку XX ст. переживала тяжку кризу, що зруйнувала промислову монополію, трансформувавши не лише промисловість, але й сільське господарство і торгівлю. Ці чинники спричинили зміни не лише у суспільно-політичному і культурному житті країни, а також позначилися на особистому житті кожної окремої людини. Це не могло не виявитися у творах письменників на межі століть, для яких саме новелістичний жанр був певною «лабораторією» для експериментів, «виходу на нові рубежі мислення і необхідності психологічної переорієнтації людської свідомості» [51, с. 106]. Новела, з характерною їй стислістю викладу, виразністю, експресивністю «виявилася найбільш динамічною у період світоглядних і стильових переломів, <…> вона гнучка і відкрита до будь-яких трансформацій, перебудов і оновлень» [51, с. 107]. Теоретик і дослідник епічних форм М. Бахтін зауважував, що жанр «відроджується й оновлюється на кожному етапі розвитку літератури і в кожному індивідуальному творі певного жанру» [39, с. 142]. Наприклад, у перехідний час кінця XIX – початку XX ст. в англійській літературі новела зазнає змін і набуває характеристик модерністської новели.

Письменники-модерністи «не довіряли реалізму, якого прагнув вікторіанський роман, панорамного зображення реальності, що інтерпретувалася всеприсутнім оповідачем» [20, с. 1]. Однак, на думку науковця, «модерністська новела вписана в контекст літературного процесу

межі XIX – XX ст. і безпосередньо пов'язана з основними напрямами розвитку – реалізмом і модернізмом», і далі дослідники зазначають, що «це був період не «війни» між двома напрямами – модернізмом і реалізмом, а складної єдності, синтезу різних літературних течій і напрямів, які типологічно й генетично споріднені між собою» [51, с. 106].

Письменники, які виражали настрій «fin de siècle», не лише підбивали підсумки літературного розвитку XIX ст., а створювали радикально нові твори, «віддавали перевагу стислості та сугестивному еліпсису над розлогим сюжетом, докладній оповіді, де центром був момент кризи або епіфанія» [20, с. 1]. З появою нового стилю оповіді, модерністської новели, нова генерація майстрів художнього слова надавала перевагу «психологічній прозорості над повчальними сантиментами» [20, с. 1]. У модерністській новелі виявляється світобачення нового героя з його відчуттям відчуження від світу, почуттям самотності.

Новелістичний жанр посідає чільне місце у творчому доробку Д. Г. Лоренса і його праця у цьому жанрі була «продуктивною» [21, с. 233]. Свої невеликі за обсягом твори автор називав «novelette» / «новелета» [21, с. 233]. Під час перемовин з видавцем Робертом Мунтсьє щодо публікації трьох «коротких історій» («Квитки, будь ласка», «Шлях насолоди» та «Англіє, моя Англіє») письменник стверджує: «ці три твори я називаю новелети» [30, с. xxiv]. Як зазначають інші дослідники творчості письменника, такі твори, трохи більші за розміром, Д. Г. Лоренс називав також і «long story» / «довгі історії» [6, с. xxiii]. Водночас, письменник трактує більшість новел другої збірки «little stories» / «невеличкі історії» [30, с. xxiv].

Спираючись на розмаїття самовизначень Лоренса невеликих за розміром творів («новелета», «невеличкі історії», «довгі історії») і споріднені визначення термінів «novelette», «novella», «short story» у словнику літературних термінів за редакцією К. Болдіка, короткі твори Лоренса, що увійшли до збірок, можна класифікувати як новели. Новелу як жанр потлумачуємо як невелику за розміром оповідь, з описом однієї незвичайної події, динамічним розвитком дії, конфліктом, емоційно напруженим сюжетом, психологічною несподіванкою і непередбаченим, відкритим завершенням.

Для Вулф «short stories» / «короткі історії» були експериментом в її письменницькій кар'єрі, адже вона «не припиняючи експериментувала з формою і технікою «коротких історій» [25, с. 56]. Дослідники творчої спадщини письменниці вказують на те, що вона розробляла теорію жанрів. Письменниця розглядала жанр «short story» як такий, що наявний «сам по

собі», а стисліcть є його першою визначною характеристикою, як це було у її попередника Е. По, який стверджував, що «коротка історія» має бути прочитана за один раз» [25, с. 56–58]. Вона прагнула дати визначення новому жанру, «що ще не мав власної назви», а старе визначення «коротких історій», на думку письменниці, «вже не підходило, коли йшлося про модерністські тексти» [25, с. 56]. За дослідженням К. Рейнер, Вулф «не акцентувала на різниці між «novel» / «романом» та «short story» / «коротка історія», а лише вказувала на їхній обсяг [25, с. 56]. Вулф вважала «коротку історію» за мистецтво кількості і бездоганності, визначаючи «коротку історію» за такими критеріями: щирість і відкритість, стисліcть, відвертість, емоційна напруженість, незавершеність. На думку письменниці, щоб бути відвертою, «коротка історія» насамперед має бути незавершеною, відкритою і в ній повинно бути більше запитань, ніж відповідей. Такими «короткими історіями» Вулф вважала твори А. П. Чехова, адже «вони спантеличували читача, який не міг зрозуміти, чому історія починається непримітно, без якихось особливих ситуацій і завершується запитанням» [25, с. 56]. К. Рейнер зазначила, що Вулф «розміщувала «короткі історії» у самому центрі своїх художніх пошуків, представляючи їх не як просту розвагу та не розміщуючи їх серед інших жанрів, а як ті, що беруть участь у творчому процесі» [25, с. 67].

Джойсознавці називають збірку письменника «Дублінці» «short stories» / «короткі історії» і просто «stories» / «історії». Зокрема, дослідники К. Рейнод і Н. Нарула, аналізуючи тексти, що ввійшли до згаданої збірки, називають їх «short stories» / «короткі історії» [24, с. 75; 23]. Л.-А. Дейч у статті «Літературно-художні голоси у Дублінцях» / «Literary Voicesin Dubliners» аналізує «Сестри» та «Зустріч» й означує їх «stories» / «історії» [8, с. 133]. У своїй дослідницькій роботі «Порівняння наративної організації, стилю та тематики у «Дублінцях» Джеймса Джойса та у «Юніон Стріт» Пета Баркера», Д. Трубачова під час аналізу збірки послуговується двома термінами «коротка історія» та «історія». Відзначимо, що сам Дж. Джойс називав свої тексти зі збірки «Дублінці» «stories» / «історії».

Слід зазначити, що новелістичний жанр був експериментальним, що його яскраві представники Лоренс, Вулф, Джойс по-різному визначали невеликі за розміром тексти. У письменники не було єдиної дефініції для своїх новаторських коротких історій, адже кожен з них акцентував на специфіці свого експерименту, підкреслюючи їхнє жанрове самовизначення. Яскравим підтвердженням авторської жанрової невизначеності є теза Джойса, який «не завжди і сам знав, чи його історії будуть називатися «short tale», «a novella» або «a novel», що українською перекладаються «коротка історія або оповідання», «новела» і «роман» відповідно [14, с. 26].

На початку XX ст. англійська модерністська новела зазнає бурхливого розвитку, зокрема періоду розквіту і стає полем для експериментаторства письменників-модерністів. Її помітним складником і важливим елементом, окрім стислості оповіді, динамічного сюжету, експресивності, зображення незвичайної події, відкритого завершення, став психологізм. Письменники-модерністи занурювалися у людську свідомість, найпотаємніші куточки людської душі, прагнучи відтворити події, що спричиняли незворотні зміни у житті героїв, перелом у їхній свідомості.

Д. Г. Лоренс висловлює загальні для когорти англійських письменників прагнення до трансформації старих форм, наповнення їх новим змістом. Здійснюючи це художнє завдання, він виробляє власну авторську стратегію.

Модернізм і реалістичні традиції у творчості Д. Г. Лоренса

Творчість письменників, життя яких припадає на межу століть, навряд чи можна охарактеризувати чітко й однозначно. Наприклад, Лоренс викликав «гнівні та запеклі суперечки» як за життя, так і після смерті, [37, с. 133; 45, с. 115; 47, с. 83]. Його перші твори були предметом зацікавлення водночас критиків та читачів. Його називали «геніальним пророком нового мистецтва і нової моралі», зазначає Н. Жлуктенко [47, с. 83], Д. Г. Лоренса визнавали одним з «багатонадійних британських прозаїків», пише Дж. Бултон. Утім, невдовзі, як зазначає М. Пальцев, така помпезність змінилася на «гнівний хор» [18, с. 6], сміливість письменника обурювала, його «піддавали анафемі як єретика та аморалісту», вказує Н. Жлуктенко [47, с. 83]; його образ співвідносили з «репутацією запеклого пацифіста, порушника громадської моралі»; «поки жив, говорили про нього притишеними голосами, звичайно промовчували, воліли й не згадувати. Сам звук його прізвища бентежив певне коло людей. Вимовити його ймення high life вважав за shocking» [[37], с. 133]. Новели та романи письменника були надзвичайно відвертими для моралі пуританської Англії. Разом з відомими всім романами, які набули великого розголосу («Веселка» і «Коханець леді Чаттерлі») можна назвати, наприклад, новелу письменника «Прусський офіцер», де відчувається гомосексуальний підтекст.

Серед літературознавців немає єдиної думки щодо новел письменника. Наприклад, Н. Жлуктенко зазначає, що «найкращі його твори написані на високому рівні тогочасної англійської новели, ...твори малої прози Лоренса відзначаються великою художньою цілісністю»; дослідниця також відмічає, що «новели Д. Г. Лоренса – це ключ до його художнього світу, до розуміння його проблематики і стилю» [46, с. 153]. Утім, І. Бояновська простежила у

новелістичній творчості письменника «низку оповідань нічим не примітних, чимало епізодів невиправдано розтягнених, багато розпорошених думок, яким бракує лаконізму і чіткого викладу», які це саме оповідання науковець у своїй розвідці не зазначає [41, с. 4]. Уявна розмитість і розтягнутість, часті повтори, – це елементи модерністської техніки. Завдяки знакам, деталям, символам, опису психологічного стану героя за допомогою внутрішнього монологу, світу природи, розуміємо настрій і взаємовідносини персонажів. Сутність твору не на поверхні – ось техніка модернізму; не словами героїв, а їх внутрішніми переживаннями та душевними порухами, думками та невербальними елементами (жестами, мімікою, поглядом тощо), ми розуміємо і відчуваємо те, що відчувають герої Лоренса. Про ранню новелу «Запах хризантем» дослідниця Е. Гончаренко зазначає, що «перші оповідання і романи Лоренса, як «Дублінці» та «Портрет» Джойса, відкрито і детально автобіографічні» [45, с. 115]. Утім, на думку перекладачки І. Бояновської, «в жодній статті, в жодному оповіданні чи романі Лоуренс не розкриває себе сповна. Усі його герої разом не відтворюють всю широчінь його натури та світогляду» [41, с. 4].

У ранніх творах письменника простежуються як елементи реалізму, так і модернізму. Наприклад, у ранніх новелах, що ввійшли до першої збірки «Прусський офіцер» (1914) описано життя шахтарів, небезпеку, з якою стикаються гірняки, детальне зображення їхніх домівок, опис зовнішності («Запах хризантем», «Хрестини», «Хворий шахтар»). Водночас, побут шахтарських сімей, родинні стосунки, взаємини між подружжям розуміємо завдяки внутрішньому монологу персонажів, їхній емоційній поведінці, певним деталям і символам. Е. Гончаренко також вважає Лоренса «найсуперечливішою і суперечливо оцінюваною фігурою в естетичному русі 1910–1920 рр.» [45, с. 115]. У своїй статті про модернізацію автобіографізму у творчості Д. Г. Лоренса дослідниця зазначає, що Д. Фоккема і Е. Ібш не внесли Лоренса до списку класиків модернізму [45, с. 115].

Ознайомлення читача в Україні з творами Д. Г. Лоренса відбулося ще за життя письменника у 1920-ті роки. У цей період було перекладено деякі розділи роману «Веселка»[1], опубліковано переклад роману «Сини та коханці»[2]. Згодом ці малотиражні видання стали бібліографічною рідкістю. Через радянську ідеологію про письменника навмисно не згадували, він був «під забороною», як і багато інших письменників-модерністів. Як зазначають дослідники, кращі твори англійської та англомовної літератури ХХ ст. – проза

[1]Лоуренс Д. Г. Семья Брэнгуэнов. Урсула Брэнгуэн. (Радуга) / пер. Н. Мининой. Москва. Недра. 1925.
[2]Лоуренс Д. Г. Сыновья и любовники /пер. Н. Чуковского. Ленинград: Прибой. 1927.

Д. Г. Лоренса, В. Вулф, Дж. Джойса, Т. С. Еліота – були просто вилучені з літературного обігу і недоступні читачеві у перекладі впродовж 50–60-х років, хоча, «перекладалося багато, мільйонними тиражами, однак, уся ситуація визначалася жорстким цензурним контролем. Навіть шахтарське походження Д. Г. Лоренса і те як він зображував життя і проблеми простих англійців, – не мало жодного значення для радянської цензури. Зображення письменником буденного життя англійських робітників відбувалося зовсім не так, аби відповідати радянській ідеології. Відтворення Лоренсом стосунків між чоловіком і жінкою, увага до тілесного, обурювало не лише англійське суспільство, але і радянську критику. Варто зауважити, що Лоренс вражав своєю контроверсійністю: з одного боку, він продовжував вікторіанську традицію романної оповіді, викривав вади англійського суспільства (як і Вулф, і Джойс), а з іншого боку, засоби і прийоми, які використовував митець, відтворення любовних стосунків, не збігалося ані з нормами тогочасного англійського, ані радянського суспільства. Лише в 1970-ті роки з'явилися публікації деяких його віршів і новел. А 1985 року, у ювілейний для письменника рік, було видано його новелу під назвою «Донька баришника». Завдяки сучасним дослідникам і перекладачам читач продовжує ознайомлюватися з творчістю Лоренса. Слід зазначити, що в українському літературознавстві вивчення здобутку цього письменника ще, по суті, на старті. Ґрунтовні розвідки творчого здобутку Лоренса розпочала Н. Жлуктенко своєю монографією «Англійський психологічний роман XX сторіччя» (1988). Українською мовою перекладено далеко не всі твори письменника. Наприклад, є лише переклад роману «Коханець леді Чаттерлі», виконаний Соломією Павличко та деякі новели і вірші митця.

Аналіз наукових праць про творчість Лоренса свідчить, що вони здебільшого спрямовані на романну творчість письменника; новели письменника вивчають М. Пальцев, Н. Жлуктенко, Е. Гончаренко, К. Калиниченко. Літературознавці відстежують належність письменника до модернізму і модерністів. Вони вважають, що створюючи новели, Лоренс удосконалював свою майстерність, створював образи та ідеї, які пізніше реалізувалися в романах письменника.

Мала проза письменника (як і романи) має особливе значення і заслуговує на особливу увагу. По-перше, Лоренс створював новели, як і романи, впродовж усього життя, по-друге, малий епос був своєрідною лабораторією для експериментів, адже тут зароджувалися мотиви, теми, образи, персонажі, проблеми, що було продовжено і в романній творчості. Наприклад, сюжет новели «Жених про запас» (1912) продовжено в романі

«Закохані жінки» (1920). В обох творах розробляється тема кохання, зображено інтимні почуття, неможливість бути з жаданою людиною, непрості стосунки між чоловіком і жінкою. У новелі, як і в романі, йдеться про двох сестер, зображено їхні близькі і довірливі стосунки, вони обмінюються своїми думками про чоловіків, міркуваннями про почуття до них. Сюжет новели «Сліпий» (1918) викликає алюзії з романом «Коханець леді Чаттерлі» (1928). У творах зображено дружин, щасливе подружнє життя яких продовжувалося недовго. Їхні чоловіки зазнали каліцтв під час війни. Спочатку жінки турбувалися про своїх чоловіків, доволі цікаво разом проводили час, але згодом потрохи таке життя перестало задовольняти жінок, їм захотілося справжнього чоловічого тепла. Як у новелах, так і у романах зображено емоційне напруження і протистояння, душевні страждання, вимушеність бути не з тим, з ким бажає душа. Теми і проблеми новел «Запах хризантем» (1911), «Хворий шахтар» (1913) можна простежити і у романі «Сини та коханці» (1913). Персонажі цих творів мають реальних прототипів. У цих новелах та в романі зображено проблемні родинні стосунки, непорозуміння між батьками, прагнення матерів облаштувати своїм дітям краще життя.

Через радянське бачення і ставлення до модернізму і нині для вітчизняних літературознавців залишається важливим питання, до якого літературного напряму варто вналежнити Д. Г. Лоренса: реалізм, натуралізм, символізм, модернізм. Митця не сприймали сповна як письменника «нового покоління», і разом з цим, його талант не відкидали. Н. Михальська і Г. Анікін указують на зв'язок письменника з модернізмом, що виявляється в його «фройдистській концепції людської особистості», але поряд з цими спостереженнями дослідники зазначають у Лоренса і традиційну форму викладу. Інші дослідники також вважають, що письменник не відмовлявся від традиційних моделей і форм викладу. Роман «Білий павич» (1911) вони визначають водночас як реалістичний твір та як роман, який відходить від традицій реалізму. Науковці стверджують, що Д. Г. Лоренс відіграв важливу роль у модернізації, виступаючи «на передньому краї модернізму». В. Толмачов розглядає творчість Лоренса в контексті модерністських романів Дж. Джойса та В. Вулф і загалом всю творчість письменника зараховує до нового XX ст. Дослідник називає Д. Г. Лоренса як одну з ключових фігур, який «поза сумнівом, вдихнув нове життя в англійський і європейський натуралізм». Про модернізацію автобіографізму письменника в одній з новел першої збірки «Запах хризантем» пише й Е. Гончаренко [45, с. 115]. М. Пальцев поділяє думку В. Івашевої і внеможливлює називання Д. Г. Лоренса безумовним реалістом [56, с. 507]. «Широта і об'ємність картин

англійської дійсності його [Д. Г. Лоренса] часу, багатомірність психологічних характеристик найважливіших персонажів, пафосне прийняття художником основ буржуазного способу життя і сміливість їх викриття» не характерні для письменників-модерністів, вважає М. Пальцев. І. Васильєва переконана, що абсолютно «безглуздо зараховувати Лоренса до числа модерністів, адже він – «один із засновників «нового» (у кращому сенсі слова «сучасного») роману» [43, с. 24]. Переконання І. Васильєвої ще раз підтверджує потребу в дискусіях щодо модернізму, адже дослідниця не визнає модернізм як літературний напрям. Услід за англійським соціологом і критиком літератури Р. Вільямсом, вона зараховує письменника до «традиційних романістів» [43, с. 24]. Д. Затонський поділяє творчість Лоренса на два періоди: перший – «реалістичний за своїм духом» – закінчується романами «Білий павич» і «Сини та коханці» (1913), другий означений романом «Веселка» (1914) – «одним з найбільш характерних модерністських творів письменника» [49, с. 85]. Д. Г. Лоренса нерідко засуджували за натуралістичне зображення сцен і деталей з життя героїв романів і новел. Наприклад, Д. Затонський також вважає Д. Г. Лоренса близьким до цього методу та пов'язує модернізм з натуралізмом. На його думку, модернізм «зшитий з натуралізмом безліччю ниток, і щоразу по-різному» [49, с. 97]. Ми поділяємо думку відомої вітчизняної дослідниці Н. Жлуктенко про те, що Лоренс є «яскравим представником художнього авангарду» [47, с. 83]. В історії літератури не вщухають дискусії про модернізм і авангардизм: чи є авангардизм частиною модернізму, чи вони є цілковито окремими радикальними явищами. Тобто дослідниця зараховує Д. Г. Лоренса до радикального авангардизму, вона не ставить Д. Г. Лоренса поруч з представниками високого модернізму, наприклад, Пруст, Вулф, Паунд, Беккет тощо. Утім, дослідниця, називає імена Їтса, Еліота і Джойса, як представників «літературного авангарду початку століття» [46, с. 152]. На думку Н. Жлуктенко, Лоренс – авангардист, радикальний модерніст, який частково руйнує класичний модерністський канон. «Поборники нового мистецтва», до яких належав і Лоренс, «взаємодіяли і з реалізмом, і з натуралізмом», – зазначає дослідниця [47, с. 84]. У своїй монографії «Англійський психологічний роман XX ст.» Н. Жлуктенко звертається до одного з визначень авангардизму за Д. Наливайком, який «не виключає в авангардизмі реалістичних тенденцій», зазначаючи, що «в художньому авангарді закладені можливості руху не лише до модернізму, а й до прогресивного мистецтва» [47, с. 85]. Дослідниця простежила схожу думку О. Звєрєва з Д. Наливайком у світосприйнятті авангардистів про «невизнання авторитетів, прагнення знайти цілковито нові

шляхи творчості доволі повно характеризують і позицію Д. Г. Лоренса» [47, с. 85]. В іншій праці про Д. Г. Лоренса, у передмові до перекладу роману письменника «Коханець леді Чаттерлі», дослідниця зазначає, що митець «один з фундаторів європейського модернізму… заангажований проблемами сучасної йому духовної кризи, що прагнув, до того ж, не тільки відтворити її, а й подолати» [48, с. 4]. О. Бандровська називає Д. Г. Лоренса «реформатором з погляду оновлення естетичної проблематики» [38, с. 12]. На думку К. Кам'янець, Д. Г. Лоренс – «визнаний на сьогодні провідний англійський модерніст» [50, с. 68]. Перекладач поезії Лоренса М. Стріха також говорить про письменника, як про «представника модернізму в англійській літературі» [58]. Відомо, що модернізм формувався в період перегляду естетичних і культурних норм, а також літературних традицій, які функціонували раніше, охоплюючи такі напрями, як імпресіонізм, символізм, натуралізм, імажизм, футуризм тощо. І, як справедливо зазначає О. Звєрєв, «за всіх, часом різких, відмінностей програм і маніфестів ці школи об'єднує сприйняття своєї епохи як часу невідворотних історичних змін, які супроводжуються крахом вірувань і духовних цінностей, якими жили попередники».

О. Бандровська у своїй монографії «Модернізм між минулим і майбутнім: антропологічний дискурс англійського роману», говорячи про тілесність, вивчає романну спадщину Лоренса поруч з Вулф і Джойсом [38].

Слід зазначити, що Лоренс і сам змінював свої погляди, у творах він використовував як старі традиції викладу, так і нові: «Не шукайте в моєму романі старе, стабільне "я" персонажа», – говорив письменник [56, с. 514]. Письменник не «відчував більше радості, малюючи живі картини, які відчував <…>, я [Д. Г. Лоренс] повинен писати інакше» [56, с. 514]. Можливо, він прагнув віддати данину моді, намагаючись відповідати вимогам нового часу, новому прийдешньому століттю, століттю змін. М. Пальцев також помічає у письменника «дивовижну інтенсивність художнього пошуку» [56, с. 5], його «творча еволюція складалася зі злетів та падінь, поривів до висот художньої істини і блукань лабіринтами психоаналізу і натурфілософії» [46, с. 152]. Поділяємо думку Н. Жлуктенко, Е. Гончаренко та багатьох інших науковців, які вважають Д. Г. Лоренса письменником-модерністом і розглядають його творчість у контексті епохи модернізму. Адже ще в новелах першої збірки «Прусський офіцер» Д. Г. Лоренс використовував такі прийоми, як внутрішній монолог, лексичні і смислові повтори, приділяв багато уваги опису тілесності. У новелах письменника порушувались теми відчуженості, маленької людини – теми, характерні для модернізму, «Лоренс зосереджувався не на зовнішніх аспектах соціального конфлікту, а на його психологічних обставинах» [46,

с. 152]. Автора цікавило не зовнішнє побутування, а внутрішній стан героя. У письменника було своє, особисте бачення внутрішнього світу героя, на що, безумовно, впливали як обставини його життя, так і оточення. Герої новел Лоренса – звичайні люди з власним внутрішнім світом, проблемами особистого і соціального характеру. Образ героя, його характер складається не лише через зображення певних зовнішніх характеристик, а за допомогою зображення його психологічного стану, внутрішніх почуттів, підсвідомого.

Дослідниця О. Бандровська слушно зазначає про все ще невщухаючі суперечки щодо Д. Г. Лоренса: «гостра дискусія про місце письменника в літературі триває з 30-х років XX століття, коли його сучасники і друзі почали творити контроверсійний образ людини і поета, прозаїка, психоаналітика, мислителя, який і досі впливає на літературно-критичну думку про нього» [38, с. 11].

Біографічний компонент новел Д. Г. Лоренса

Художня спадщина Д. Г. Лоренса становить невід'ємну частину англійської літератури першої третини XX ст. Після Першої світової війни знову відбувається переосмислення взаємодії людини і світу, що серед іншого оприявнилося через жанрово-стильові трансформації літератури. Творчість Лоренса відповідала потребам часу, динамічним змінам у суспільному та культурному житті.

Вивчення біографічних фактів у єдності з літературною творчістю Д. Г. Лоренса, зв'язок творів з особистістю письменника дає можливість зрозуміти ставлення митця до зображуваної ним дійсності, його художню концепцію, що репрезентується через теми, проблематику творів, систему образів, композицію і, як наслідок, якнайповніше осягнути художній твір. Цілісне дослідження біографії і творчості письменника також сприяє кращому розумінню своєрідності його духовного світу, фактів з життя, що мали неабиякий вплив на формування світогляду мислителя і сприяли становленню Д. Г. Лоренса як письменника.

Треба визнати, що й до сьогодні тривають суперечки серед дослідників та літературознавців щодо появи автобіографії як літературного жанру. Відомо, що жанр автобіографії виник ще за часів античності й пізніше знайшов своє відбиття у творчості багатьох письменників, але деякі науковці вважають, що автобіографізм з'явився саме у XVIII ст. На відміну від мемуарів (подій, в яких автор сам брав участь або йому розповідали про них свідки), щоденників (події кожного дня) та автографії (хронологія окремих подій), в автобіографії йдеться про події з власного життя людини, її прагнення

проаналізувати, осмислити своє життя як одне ціле. У зв'язку з цим не можна не погодитися з думкою англійського дослідника Джона Вортена, що «відтворення деяких подій з власного життя в оповіданнях Лоуренса – це і є їх своєрідний перегляд, аналіз та переосмислення»; Лоуренс, продовжує далі Вортен, «повертався до своїх власних спостережень, які найбільше турбували його»; наявність автобіографізму в творах письменника свідчить про «постійне переосмислення прихованого, внутрішнього життя» [32, с.13].

Кейт Кушман у своїй роботі «Лоренс за роботою. Публікація збірки «Прусський офіцер» (1978), посилається на точку зору Леона Еделя, який вказує на те, що «письменник романів та оповідань, створюючи всесвітні твори, водночас розповідає читачеві притчі про себе» [6, с.6]. Адже, багато подій саме з власного життя Д. Г. Лоренса, особливо з його дитячих та юнацьких років відтворено на сторінках оповідань різного періоду його творчості. Дослідниця відзначає «безпосередній зв'язок» усіх дванадцяти оповідань першої збірки письменника «Прусський офіцер» – «із життєвим досвідом дитинства та ранньої зрілості Лоренса» [8, с.6]. Майже у кожному з них простежуються окремі факти з біографії письменника, його родини та друзів. «Вся історія життя митця та його твори – це одна і та ж історія», – вважав близький товариш письменника Дж. М. Маррі [6, с.1].

Присутність Д. Г. Лоренса у своїх новелах не декларується прямо, але вона відчутна в автобіографічних рисах його героїв, вони немов вийшли з нього. «Митець повинен бути присутнім у своєму творі, як Господь – у Творінні: незримим і всемогутнім; його відчутно скрізь, але його ніде не видно» [37, с.72]. Суголосним сказаному вище є й слова Джойса: «Для того, щоб написати вірші про кохання, не потрібно бути закоханим: митець створює трагедії, але він в них не бере участі» [9, с .64-65]. Проте якщо йдеться про роман Джойса «Улісс», то неможливо не погодитися з точкою зору Умберто Еко, який називає його «автобіографічною фрескою»: «проблема полягає у тому, щоб стати об'єктивним сплетінням ритмів і символів. У цьому сенсі такий твір, як твір Джойса, може бути водночас і величезною автобіографічною фрескою і замкненим лінгвістичним універсумом, який має значення сам по собі без будь-яких зовнішніх відсилань: ані на історіографічному рівні, ані на рівні метафізичному» [37, с.76].

Студіюючи водночас вірші, новели, романи, Д. Г. Лоренс нагадує живописця, який, створюючи велике полотно, ретельно працює над окремими деталями, а потім майстерно поєднує їх. Отже, деякі сюжети, відтворені письменником у новелах, знайшли своє продовження і в романах. Наприклад, сюжет новели «Запах хризантем» докладніше розгорнуто у романі

«Сини та коханці»; перші варіанти романів «Білий павич» та «Порушник» – «ранні версії оповідань збірки «Прусський офіцер»; така деталь, як каліцтво героя (з новели «Хворий шахтар»), отримане у копальні та через цю ваду неможливість повної насолоди життям, частково продовжено у романі «Коханець леді Чаттерелі» в образі одного з головних героїв, Кліффорда, який став недієздатним на війні.

Водночас, варто зауважити, що: співвідношення реального життєвого «матеріалу» та художньої практики – одне з дискусійних питань літературознавства. Дихотомія «життя – творчість» – проблема філософська та психологічна, і кожна доба віднаходить свою відповідь (навіть заперечуючи такий зв'язок). Історія літератури пройшла довгий шлях: від обов'язкового врахування історико-біографічного контексту (школа І. Тена та його послідовників) до заперечення будь-якої значущості особистості автора й утвердження примату тексту. Дослідники, які вивчають модерністську літературу, стикаються з додатковою складністю, адже самі автори-модерністи проголошували відмінність, незалежність літературного тексту від історико-біографічної, соціальної конкретики. І навіть більше: поривали з ідеєю персонального мистецтва (згадаємо відому тезу Т. С. Еліота «escape from personality»). Водночас практика модерністського письма відроджувала та змінювала традицію «життєтворчості», започатковану романтизмом XIX ст. Найбільш виразно це оприявнилося в циклі романів Марселя Пруста «У пошуках втраченого часу», самий жанр якого філософ В. Подорога пропонує визначати як «автографію». Гадаємо, що творчість Д. Г. Лоренса посідає в цій дискусії особливе місце: творчість більшості письменників потребує залучення історико-біографічної інформації тією чи тією мірою, творчість Д. Г. Лоренса – обов'язкове синхронне прочитання «життя» і «творчості»; у цьому, на нашу думку, полягає, окрім іншого, його відмінність від інших класиків модерністського канону.

У ранніх новелах Лоренса найчастіше місцем подій є рідне містечко письменника, а джерелом сюжетів стає життя родичів та знайомих. Новелістика раннього періоду творчості письменника – це своєрідна автобіографія, спогади з дитинства і років юнацтва. Як зазначає Ф. Р. Лівіс, у новелах «Хворий шахтар», «Хрестини», «Запах хризантем» Д. Г. Лоренс зображував життя невеличкого шахтарського містечка з власного досвіду – «show Lawrence as the portrayer of the life he knew earliest, that of the miner's home» [19, с. 257].

М. Скваєрз зазначає, що прихильність Д. Г. Лоренса до матері, їхній міцний емоційний зв'язок заважав юному Девіду Лоренсу, адже з одного

боку він прислуховувався до неї, а з іншого, письменник мав відповідати вимогам редакторів : «at first he aspired to her obsceniddle-class norms of ‘getting on’, but his London publishers soon urged him to write about the rough mining life he knew most intimately: the life of his own family» [29, с. 3]. Д. Г. Лоренс зауважував, що його романи «more or less autobiographical» [33, с. 25].

Одвічна опозиція «чоловічого» й «жіночого» отримує нове прочитання в культурі кінця XIX – початку XX ст.: вона наново відкривається (біологічні відкриття, літературний натуралізм, дослідження з природи статі О. Вайнінгера тощо) та водночас ускладнюється (психоаналітична практика Фройда, ідеї андрогінності, зсув бінарності в опозиції «чоловіче-жіноче»). У житті англійського суспільства відбуваються помітні соціокультурні зміни. Вікторіанська мораль відходить у минуле, проте нові соціальні ролі чоловіка і жінки все ще не були випрацювані. Ця ситуація залишалася характерною, мабуть, для всієї першої половини XX ст. Часом, ці нові, ще не кодифіковані стосунки між чоловіком і жінкою визначалися як «війна статей», та все ж це була не війна з настановою на перемогу однієї зі сторін, а пошук того простору, в якому могла б реалізуватися особистість. Трохи пізніше П. Брюкнер відзначав: «Зустрічаючись в зоні невизначеності, ті й ті змушені поспішно конструювати нові моделі на основі старих, вони перестали один одного розуміти і не виправдовують взаємні очікування» [42, с. 77]. Дослідник вважає, що саме це спричиняє своєрідну плутанину соціальних ролей і тому виникає ситуація, яку він характеризує так: «емансипації судилося перетворити нас в істот, які сіють подив, коливаються між багатьма ролями і, передусім, мають бачити себе вільними особистостями, відповідальними за свої вчинки» [42, с. 77].

Схожу ситуацію пережив і сам Д. Г. Лоренс, який відчував це, мабуть, особливо гостро, оскільки рухався вгору суспільними щаблями, занурюючись у нові для нього соціальні стосунки. Х. Лейрд зазначає, що Д. Г. Лоренс здобув репутацію «білої ворони», людини, не схожої на інших» [16, с. 91]. Письменник не пов’язував себе з будь-якими «-ізмами», «ніколи ніде не затримувався надовго», «займав положення як «nowhere» (стилістично невдало) в суспільній ніші літературного світу Англії початку XX ст., а також був недоречним в Іствуді, у невеличкому містечку, де він народився» [16, с. 91; 29, с. 3; 33, с. xxi]. Він навіть сам зазначав: «I cannot go into the middle-class world. I have, as far as circumstances go, left the working-class world. So I have no world at all, and am content» [35].

Д. Г. Лоуренс постійно зазнавав несправедливих звинувачень і нападів критики, адже «his writing constantly thought hard things through in public»

/ «його твори були складними для розуміння широкого загалу» [33, с. xxvi]. Таку тенденцію зауважили чимало дослідників творчості Лоренса. М. Скваєрз підкреслює, що Лоренс «використовував свої твори для аналізу та контролю особистих конфліктів, викликаних незручними і неприємними близькими стосунками з його матір'ю, Лідією» [29, с. 4]. Біограф Д. Елліс зазначає, що «більш помітно, аніж у житті більшості авторів, твори Лоренса були пов'язані з його буденним життям. Люди, яких він зустрічав, міста, які він бачив, і певні людські ситуації, в яких він опинявся, були постійним стимулом (поштовхом) до того, як і чому він пише. Лоренсу не потрібно було вести щоденники, оскільки він міг майже щодня відтворювати свої враження у романах, новелах, віршах та інших жанрах, в яких він працював» [9, с. xi].

За Х. Лейрд, письменник увібрав як «старі, так і нові літературні зразки» [16, с. 92]. У ранніх новелах Лоренса помітний вплив питомо англійської літературної традиції, свідченням чого є середньовічні образи, а саме: спадщина прерафаелітів, і відчутне наслідування моделей вікторіанського роману, а також орієнтація на Т. Гарді і В. Морріса [16, с. 92]. Дж. Вортен, говорячи про Д. Г. Лоренса, підкреслює, що його творчість не була спробою показати правду життя – це була «спроба *створити* життя».

Вирішальну роль у становленні Д. Г. Лоренса як письменника зіграла подруга його юнацтва, Джессі Чемберс. Маючи доступ до бібліотеки інституту механіки в Іствуді, до 1906 року Джесі і Девід прочитали твори Л. Олкотт, декілька романів Ч. Діккенса, Дж. Еліот, Т. М. Ріда, Ф. Купера, Р. Л. Стівенсона (особливо шанованого Д. Г. Лоренсом), Р. Хаггарда, В. Гюго, Гі де Мопассана, Л. Толстого, романи Емілі та Шарлотти Бронте, Філдінга та Флобера [32, с. 7]. Довгими вечорами вони обговорювали прочитане, «це був дивовижний період становлення для сина шахтаря», пише Дж. Вортен [32, с. 8]. Пізніше Лоренс з іронією охарактеризує себе та Джессі, як «найбільш літературно-освічену пару в окрузі» [32, с. 8]. Саме Джессі наполягала на потребі друку його творів. Про те, що юний Девід пише, знали його мати та Джессі, її брат Алан та їхня подруга Луї Барроу. Перша публікація письменника була анонімною, оскільки він соромився публічно заявляти про свої твори. Дж. Вортен вагається чітко визначити, що було б прикріше для письменника: «ущипливі слова його однолітків в Іствуді, коли він був ще дитиною, або критика редакторів журналів, які пізніше відмовлялися публікувати його праці» [34, с. 6]. Гіркий юнацький досвід Лоренса, пов'язаний з відмовою студентського журналу Ноттингемського університету надрукувати вірш початківця, посіяв страх у душі майбутнього письменника, і, як наслідок, – протягом тривалого часу він і не сподівався побачити свої

твори опублікованими. До 1908 року в Лоренса було «двадцять чотири завершених вірші; чотири завершені новели, одне есе і, найважливіше: два завершених уривки роману «Білий павич», який він почав писати 1906 року, неодноразово його редагуючи протягом 1907–1908 років» [34, с. 6].

Деякі відомі сучасники Д. Г. Лоренса мали безпосередній вплив на його творчість. Наприклад, після знайомства 1913 року з критиком та видавцем Джоном Мідлтоном Маррі та новозеландською письменницею Кетрін Менсфілд (які зіграли неабияку роль у житті письменника), Д. Г. Лоренс написав не один твір; цікаві його спроби і в ролі видавця. Спочатку в них склалися довірливі стосунки: вони «обговорювали найінтимніші теми» [22, с. 143]. Кетрін та Джон були свідками на весіллі Фриди та Девіда, а Д. М. Маррі, будучи другом письменника, опублікував твори Д. Г. Лоренса у своєму виданні «Ритм» / «Rhythm», яке виходило тричі на місяць. Хоча цей факт товаришування не завадить Д. М. Маррі у майбутньому назвати Д. Г. Лоренса – «божевільною, чудернацькою особою» / «Christ-figure», [4, с. 4], а набагато пізніше – й «ворогом цивілізації» [4, с. 215]. Родини Маррі та Лоренсів певний проміжок часу жили по сусідству, допомагали один одному й разом проводили багато часу, дискутували про літературу, що, безперечно, не могло не вплинути на подальший розвиток творчості письменника.

У 1914 році, оселившись у Бакінгемширі, Д. Г. Лоренс виклав свій план щодо створення утопічного товариства, під назвою «Рананім» / «Rananim». Кетрін постійно спростовувала ідеалістичні мрії Лоренса, вважаючи існування такого товариства химерним. Незабаром письменник облишив мрію про гармонійне суспільство, адже його ніхто не підтримував.

У 1915 році друзі роблять ще одну спробу привернути до себе увагу: вони засновують невеликий журнал «Автограф» / «Signature». Кожного тижня письменники збиралися в найманій квартирі, розпалювали камін і, як згадував Лоренс, «<…> це було глибоко восени <…>, щочетверга ми зустрічалися, збиралося багато людей у жовтні – листопаді 1915 року» [22, с. 145]. У цьому журналі опубліковано: «Вінець» / «The Crown» Д. Г. Лоренса, «Дме вітер» / «The Wind Blows», «Маленька гувернантка» / «The Little Governess» К. Менсфілд та твори Д. М. Маррі. Але їхній задум так і не досягнув успіху, адже від початку «це була комерційно невдала справа» [3, с. 18], і після перших трьох випусків журнал припинив своє функціонування.

Поступово Лоренс та Маррі віддалялися один від одного, особливо через погляди на життя. Лоренс постійно примирював подружжя Маррі, а ті прагнули примирити Лоренсів, не підтримуючи жодну із сторін, «<…> розрив між парами був невідворотнім» [22, с. 151]. Лоренс переживав напруженість

з Маррі важче, ніж з рештою друзів. Певною мірою їхні стосунки художньо оприявнено в романі «Жінки у коханні» (відомий також під назвою «Кохані жінки»), хоча Кетрін та Джон Маррі «заперечували наявність біографічної схожості в романі» [22, с. 152].

Збірка «Прусський офіцер» вважається автобіографічною і є початком становлення молодого письменника. Слушно зазначив К. Кушман, що Лоренс, створюючи новели і романи, також розповідає і «притчі про себе» [6, с. 6]. До часу публікації збірки в житті початківця відбуваються важливі події: перше кохання і тривалі стосунки з Джессі Чемберс; смерть матері, яка всіляко перешкоджала їхньому спілкуванню, бажаючи «вирвати» свого сина з оточення нижчого прошарку і вкласти все найкраще, хоча б в одного із своїх дітей (подібний сюжет можна простежити в новелі «Мила леді»). Публікацію своєї збірки Лоренс зустрів доволі зрілим чоловіком; він одружений з коханою жінкою, Фридою, (жінкою, яка покинула чоловіка і трьох дітей заради письменника), вони кохають одне одного.

Цілком слушною є думка англійського дослідника Дж. Вортена про те, що «відтворення деяких подій з власного життя у новелах Лоренса – це є їхній своєрідний перегляд, аналіз та переосмислення»; Д. Г. Лоренс, веде далі Дж. Вортен, «повертався до своїх власних спостережень, які найбільше турбували його»; наявність автобіографізму у творах письменника свідчить про «постійне переосмислення прихованого, внутрішнього життя» [35, с. 13].

Чимало подій саме з власного життя Лоренса, особливо з його дитячих та юнацьких років відтворено в новелах різних періодів. К. Кушман підкреслює «безпосередній зв'язок» усіх дванадцяти новел першої збірки письменника «Прусський офіцер» «із спогадами з дитинства та ранньої зрілості Д. Г. Лоренса», адже майже в кожній новелі простежуються окремі факти з біографії письменника, його родини та друзів [6, с. 6]. «Вся історія життя митця та його твори – це одна і та ж історія», – вважав близький товариш письменника Дж. М. Маррі [35, с. 1].

Працюючи одночасно над новелами і романами, Лоренс нагадує живописця, який, створюючи велике полотно, ретельно розробляє окремі деталі, а потім майстерно поєднує їх: сюжети, відтворені письменником у новелах, знайшли своє продовження і в романах. Зокрема, сюжет новели «Запах хризантем» розгорнуто в романі «Сини та коханці»; ранні версії новел збірки «Прусський офіцер» – перші варіанти романів «Білий павич» та «Порушник» [6, с. 9]; така деталь, як каліцтво героя (новела «Хворий шахтар»), художньо осмислюється в романі «Коханець леді Чаттерлі» через долю Кліффорда, який став інвалідом на війні.

Англійське суспільство початку XX ст. було вражене не стільки темами Лоренсових творів, скільки засобами їхнього відтворення, що й спричинило сумнівну репутацію прозаїка. Чуттєвість та засоби її змалювання у творах уможливили справжнє здивування у більшості читачів. Основна тема новел першої збірки – це тема кохання. Любовний трикутник наявний майже в кожній новелі. У своєму власному житті Лоренс також шукав душевного спокою та рівноваги, гармонії у стосунках з жінками. Прагнучи розібратися в собі та подолати прив'язаність до матері, письменник побудував стосунки з багатьма жінками: Еліс Дакс і Агнесою Холт, Хелен Корк і Луї Барроу, Мері Джонс і, нарешті, з Фридою Віклі. Відомо, що Лоренс не лише сам зазнав страждань, але й завдав чимало душевних переживань своїй симпатії юнацьких років – Джессі Чемберс, яка була першим коханням письменника. До речі, цей факт з життя митця художньо оприявлений у романі «Сини та коханці» (це образи Пола Мореля та Міріам). Відбиток страждань, а, можливо, й навіть взаємних претензій між Девідом та Джессі, простежується в новелах різних періодів творчості письменника, наприклад, у новелі «Сутінки весни». Пізніше ця новела зазнала суттєвих перероблень та вперше була опублікована в журналах «Форум» / «Forum» та «Блу Ревю» / «Blue Review»; 1914 року новела увійшла до збірки «Прусський офіцер».

Кейт Кушман коментує цю новелу як «історію перегляду Лоренсом свого першого кохання» [6, с. 9]. Наприклад, у власному житті, маючи стосунки з іншою жінкою, Лоренс неодноразово повертався до Джессі (Хільда Міллершип), як і головний герой новели «Сутінки весни» (Джон Едерлі Сайсон). Сайсон був одруженим протягом п'ятнадцяти місяців, та все ж «немов заблукавша душа, повертався до країни свого минулого, яка завжди чекала на нього» [17, с. 279]. Хільда і Джон мали багато спільного (до речі, як Девід і Джессі): саме Джессі – «перша серед численних учнів Лоренса, надто мотивована й зразкова учениця з математики та французької мови» [22, с. 43]. Лоренс радив Джессі прочитати два романи успішного шотландського письменника Дж. М. Баррі (саме так робив і Сайсон: «надсилав вірші та усілякі дрібниці» своїй Хільді [17, с. 282]); «він пригадував, як гаряче намагався малювати для неї дванадцять років тому» [31, с. 284]; у вітальні «він побачив багато книжок; свої старі підручники, збірки англійських та німецьких поезій, які він надсилав їй» [17, с. 285]. Між ними існував немов таємний зв'язок: маючи своє власне життя, Джон продовжував надсилати Хільді книжки, постійно нагадуючи про себе, не дозволяючи їй забути про минуле, про нього. Так чинив і Лоренс щодо Джессі. У новелі «Сутінки весни» Сайсон милується красою Хільди, «вона стала дуже жіночною» [17, с. 286];

Девід також вважав Джессі досить вродливою, адже вона і справді була «також привабливою та жвавою, як і всі подруги Д. Г. Лоренса» [22, с. 42]. У житті Джессі мала «низький голос, подеколи виглядала дещо замріяною, мала справжнє душевне тепло» [22, с. 42]. У новелі письменник наділяє свою героїню такими ж рисами: «Хільда знову перейшла на спокійний, добре знайомий йому тон», «то був їхній, старий, минулий, низький, хрипкий тон інтимності» [17, с. 289]. Сайсон «був вражений відвертістю своєї юної коханої, своєї монахині, свого ангела Ботічеллі. Вони були далекими один від одного, мов незнайомці. Вона прагнула тільки одного – підтримувати їхнє листування, чого найбільше прагнув і він сам, тому міг писати їй, немов Данте своїй Беатріче, жінці, яка існувала в його уяві» [17, с. 290]. Наприклад, у листі до Джессі Д. Г. Лоренс пише: «Ти – моя монахиня, я даю тобі усе, що я дав би праведній, благочестивій монахині. Тому ти повинна дозволити мені одружитися на іншій жінці, яку я зможу цілувати, пригортати та яка стане матір'ю моїх дітей» [22, с. 45]. Вони обидва страждали від почуттів один до одного, але попри все між ними існувало щось таке, що важко було пояснити, що заважало і навіть не давало можливості бути разом. Англійські біографи Джон Мейєрс та Альфред Нопф у конфлікті між Джессі та Девідом убачають два чинники: перший – мати письменника, яка мала великий вплив на нього, та другий – його з Джессі дружні стосунки не могли стати чимось більшим [22, с. 43].

Важливу роль у стосунках матері та Д. Г. Лоренса відіграла смерть старшого, найулюбленішого сина Лідії Лоренс – Вільяма Ернста, чиє місце у серці матері пізніше посів Девід. Тривалі роки письменник почувався, мов «паралізований від емоційного тиску своєї матері» [22, с. 44]. Лідія Лоренс відчувала взаємну прихильність Джессі та Девіда, вона бачила «самовіддане, безкорисне кохання дівчини» й усвідомлювала, що таке почуття могутніше за її материнську любов та відданість її сина до неї. Вона відчувала «заздрість і страх перед своєю юною суперницею» [22, с. 44]. Через це у письменника так проблематично складалися стосунки з Джессі, якій він говорив: «Я завжди любив свою матір <...> Я *любив* її, як коханець. Ось чому я ніколи не зможу любити тебе» [22, с. 44]. Водночас він визнавав і той факт, що його «<...> відірвали від неї [Джессі], кохання усього його життя <...> Це було немов жорстоке вбивство початку життя в череві матері» [22, с. 44]. Лише у двадцять два роки Д. Г. Лоренс спробував жити без надмірної материнської опіки [22, с. 44]. На наш погляд, серед усіх новел Лоренса, саме у «Сутінках весни» докладно зображено суперечливі та непрості стосунки між Девідом та Джессі. Очевидно, письменник прагне художньо осмислити, що відбувалося

з ним у реальному житті та знайти для себе відповіді на численні питання, наче вибачаючись перед Джессі у самій оповіді: «Яке я *мав* право звалити все на неї»? – подумав він, сповнений презирства до самого себе» [17, с. 282]. Так і у житті: письменник визнавав, що погано обходився з Джессі, але нічого не міг з цим подіяти, та навіть він і сам не розумів цього: «Я був жорстоким та несправедливим до неї, але я цього не усвідомлював» [22, с. 49].

Почуття Лоренса до Джессі, їхні стосунки художньо відтворено і в новелі «Жених про запас»: дві сестри Френсис та Анна, втомлені повертаються з подорожування до Ліверпуля, обговорюють знайомих юнаків і зненацька натрапляють на кролячу нору. Очікуючи на кролика, сестри спостерігають за маленьким кротом, який принюхувався до всього навколо себе і був захоплений сонячним світлом і гарячими предметами, які лоскотали його животик і носик. Молодша сестра Анна вирізняється розсудливістю, мудрістю, хоча їй лише чотирнадцять. Невимушено та по-дорослому вона розмовляє із Френсис про Тома Смедлі та Джиммі Баррасса, впевнено говорить до Тома Смедлі та переконливо характеризує дії та вчинки цих юнаків, наче вона вже доросла леді. Д. Г. Лоренс змальовує Френсис не настільки впевненою та різкою у своїх висловлюваннях на противагу від Анни; у ній прихована якась внутрішня сила, «цей тривалий відкритий погляд бентежив людей своєю жорстокістю і непередбаченістю» [17, с. 293]. Розмова відбувається на фоні дивовижної природи, очікування кролика біля нори, несподіваного вбивства раптово поміченого крота, сестри розмовляють про юнаків невимушено, просто, не приділяючи навколишньому світу великого значення. Але насправді природа, квіти, тварини і є головними показниками емоційного збурення в душі Френсис. П'ять років вона кохала Джиммі Баррасса й очікувала взаємності від нього, найкращого з хлопців, але пізніше дізналася, що він заручений, через це в її поведінці відчутно пригнічений розпач та сум. Тільки після того, як Френсис безжалісно одним ударом вбила крота ціпком для прогулянок, вона «несподівано заспокоїлась і подорослішала <...>. Мерехтіння диких яблунь, пишність діамантових верб, – все це тепер здавалося їй несуттєвим, ледве вартим уваги. Щось померло в ній, все втратило відчуття гостроти болю, все потьмяніло. Вона була спокійною, байдужість затьмарила її журбу, <...> якась сумна байдужість заступила на місце її горя» [17, с. 297]. Отже, кріт – це уявний Джиммі Баррасс. Цей вчинок, який так навмисно докладно змалював письменник, немов поклав край її почуттю до хлопця. Убиваючи крота, вона вбивала все те, що пов'язувало її з колишнім коханням, вона немов підсвідомо розривала

коло, яке пов'язувало її з минулим: вбила те або того, хто зневажив, зрадив її. Френсис демонструє Тому Смедлі мертве тіло крота; вона погоджується на стосунки з ним, таким невибагливим та набагато «простішим» за Джиммі, таким неосвіченим та недостатньо вихованим, але він мав найголовнішу чесноту – закоханість у Френсис і згоду на будь-що задля неї. Саме тому, утративши можливість отримати більш «ласий шматочок», героїня не переймається болем, спричиненим Джиммі Баррассом. Вона ж може отримати іншого серед найкращих – Тома Смедлі! Так і сталося в реальному житті. Відчувши «нестерпний біль як душевний, так і тілесний», Джессі нічого не залишалося робити, як продовжувати жити далі, «намагаючись приховувати сльози» та біль від «відчуття непоправної втрати» [17, с. 298].

Е. Гончаренко вважає, що перші новели та романи Д. Г. Лоренса, як і «Дублінці», і «Портрет митця замолоду» Дж. Джойса, «відкрито та детально автобіографічні» [45, с. 116]. Дослідниця підкреслює, що саме тут в обох митців помітною є модернізація автобіографізму: «досягається новий ступінь інтимності, занурювання у таємні шари психіки, і тим самим порушуються інші проблеми, ніж в автобіографічному романі минулого, перерозподіляється художня увага – від події до її значення у світі внутрішнього "я"» [45, с. 116]. На думку авторки, «у цього автобіографічного мистецтва – як і у Пруста – нові теми і, насамперед, – нечуване поєднання самопізнання» та відкриття себе з почуттям невідомого, того, що дивує, з неможливістю поставити крапку та задовольнитися тим, що пізнав» [45, с. 116]. Це простежується і в новелі «Запах хризантем», яка також є «найбільш автобіографічною» серед інших і «прямо пов'язана з почуттям письменника до його батьків» [6, с. 9]. Сам митець свідчив, що ця новела «відтворює дитячу атмосферу з його життя» [6, с. 48]. «Запах хризантем» (1909), як і більшість інших новел, зазнала кілька редагувань і, нарешті, увійшла до збірки «Прусський офіцер» (1914). Більшість англомовних дослідників сходяться на тому, що корективи кожної наступної версії цієї новели викликали певні суперечності щодо її завершення. Таким був кульмінаційний момент новели: зображення образу Волтера Бейтса (біографічний персонаж – Артур Лоренс – батько письменника); зображення цієї сцени в новелі було «основною проблемою всіх попередніх текстів і правок» [6, с. 53]. У процесі написання твору Д. Г. Лоренс уводить смерть Волтера. Оскільки письменник вважав свого батька «винним в усіх негараздах, які зазнала родина», можемо припустити, що не маючи можливості позбавитися свого батька у реальному житті, як автор він відтворив це в новелі «Запах хризантем» [6, с. 56]. До речі, мотив раптової смерті автобіографічного героя, – це риса саме

модерністська. Підґрунтя цих мотивів можна побачити в західноєвропейських романтиків (французький роман-монодія, насамперед), однак у цих творах «раптовість» смерті все ж пояснено емоційно. Раптова, неочікувана смерть викликає неочікуване повідомлення про це, читацьку реакцію, читацький шок. Такий прийом характерний для письменників-модерністів (маємо на увазі роман Е. М. Форстера «Найдовша подорож» (1908) та інші його романи, роман В. Вулф «На маяк» та «Відплиття» (1927), роман Д. Г. Лоренса «Веселка» (1915)). У романі «Веселка» про смерть Тома Бренгуена сповіщається одним рядком, а потім письменник змальовує обставини. Мотив раптової смерті наявний і в деяких новелах Д. Г. Лоренса («Прусський офіцер», «Жених про запас», «Запах хризантем»).

Дж. Вортен, цитуючи митця, «я з дитинства не терпів свого батька, я тремтів від жаху, коли він торкався мене» зауважує, що письменник не сприймав, не любив свого батька. При цьому науковець: [10, с. 6]. Лише згодом Лоренс, люблячий та вірний син своєї матері, зрозуміє, що у всіх негараздах, які відбувалися між його батьками, винен був не лише батько, але й мати.

Масові страйки у лютому 1912 року, які охопили Іствуд, слугували письменнику основою тем і сюжетів для написання цілої низки новел, що сприймаються як романи у «мініатюрі». Найбільш зворушливою є новела «Хворий шахтар». Це історія про молодого, люблячого, вірного чоловіка, який постраждав у результаті нещасного випадку у вугільній копальні під час страйку. Він прагне повноцінного життя, спілкування з друзями, участі у футбольному матчі в Ноттингемі. Злякавшись чергового нападу свого чоловіка (під час марення він погрожує вбивством), жінка кличе сусідів, про що згодом пошкодує.

К. Відмер вважає, що ранні новели Лоренса, зокрема «Біла панчоха», «Хрестини» і «Прусський офіцер», рясніють описом сексуальних конфліктів. У цих новелах є не лише напружений емоційний конфлікт, а також і «чуттєво-нігілістична діалектика», що характеризує здатність письменника співпереживати своїм героям [31, с. 127]. У новелах «Запах хризантем», «Хрестини», «Тінь у трояндовому саду» зображено життя в маленьких шахтарських містечках. «Запах хризантем» – автобіографія Д. Г. Лоренса у мініатюрі. Г. Мур розповідає, що молодий письменник і його сестра нерідко відвідували родичок у Брінслі. Одна з них, тітка Поллі, була вдовою Джеймса, брата їхнього батька. Після загибелі чоловіка в копальні, вона одружується ще раз. Значно пізніше, Поллі стане прообразом Елізабет з новели «Запах хризантем». На думку К. Кушмана, така історія створення «Запаху хризантем»

надто проста і викликає сумнів [6, с. 48]. Можливо, поштовхом до її створення стала смерть дядька письменника, але основний сюжет запозичено з життя маленького Девіда. У творі зображено взаємовідносини між батьком-шахтарем та освіченою матір'ю. У їх родині зростає двоє дітей, але між батьками постійно виникають сварки; все більше і більше між ними поглиблюється прірва непорозуміння та неприязнь. Душевний біль, терзання, скрута, муки, почуття безвиході Елізабет передано за допомогою внутрішнього монологу. Письменник зосереджується на тому, як жінка почувається не «фізіологічно», а як особистість [6, с. 36]. Новела «Запах хризантем» «відкрито і детально автобіографічна» [45, с. 116], у центрі оповіді – шахтарська тема, продовження якої простежується й у кількох творах різних жанрів (роман «Сини та коханці», п'єсі «У ніч на п'ятницю», «Удовецтво місіс Холройд», вірш «Дружина шахтаря»).

Низка деталей у новелах Д. Г. Лоренса набуває символічного значення. Зокрема, у новелі «Запах хризантем» блідий колір хризантем, які наводили сум на Елізабет і які чоловік перекинув разом вазою, реїфікують кризу, руйнацію стосунків і родини. Значну роль у новелі відіграє і кольорова гама і запах хризантем: від блідо-рожевого до вогненно-рудого, червоного: «the path hung dishevelled pink chrysanthemums, like pink cloths hung on bushes», «pale chrysanthemums», «deathly smell of chrysanthemums», «deathly smell of chrysanthemums», наводячи журбу і сумування [17, с. 361–367]. Відповідно назва новели є символічною, репрезентуючи сум, журбу та самотність. Здавна в багатьох європейських країнах хризантеми вважалися квітами кладовища, символом скорботи, печалі (на відміну від Китаю і Японії, де хризантема уособлює сонце і символізує довголіття). Хризантема – осіння квітка, квітка зав'ялої, сумовитої пори, але все-таки вона красива. Так і у новелі Лоренса, у домі Елізабет і Волтера царював сум, непорозуміння, їхнє життя не складалося, вони були різними, чужими один одному, але разом з цим чекали на появу третьої дитини: there had been nothing between them, and yet they had come together, exchanging their nakedness repeatedly. Each time he had taken her, they had been two isolated beings, far apart as now» [17, с. 377]. Елізабет не дає доньці Анні навіть відчути запах хризантем, наче вберігаючи дівчину від похмурого, печального майбутнього, щоб та не пізнала горя і безвиході своєї матері: «'Let me smell!' said the child, <…> 'Goalong, silly!' saidthe mother. <…> Annie was still bending at her waist. Irritably, the mother took the flowers out from her apron-band» [17, с. 366]. Мікроситуація, коли принесли мертвого Волтера й один з шахтарів перекинув вазу з хризантемами, сприймається як остаточна смерть почуттів героїні.

У новелі досить тонко відтворено психологічний стан героїні, її постійну стомленість, самотність і незадоволеність: «Eh, what a fool I've been, what a fool! And this is what I came here for, to this dirty hole, rats and all, for him to slink past his very door» [17, с. 366]. Тут кожна жива істота живе у своєму світі і разом з цим – у єдиному спільному світі. Тема самотності найбільш повно розкривається в кульмінаційному моменті новели, коли приносять тіло чоловіка. Елізабет розуміє, що не лише вона була самотня, але і її чоловік теж, вона не знала його: «she knew what a stranger he was to her, <…> In fear and shame she looked at his naked body, that she had known falsely» [17, с. 376]. Отже, тут своєрідно розгортається мотив відчуження людини, її самотність у світі. Попри те, що Елізабет має родину і вона оточена людьми, вона почувається самотньою, проживаючи життя разом з чоловіком, що оприявлюється через внутрішні монологи героїні: «I have been fighting a husband who did not exist. *He* existed all the time. <…> she knew she had never seen him, he had never seen her, they had met in the dark and had fought in the dark, nor knowing whom they met nor they fought» [17, с. 377].

Художній прийом внутрішнього монологу в поєднанні з невласне-прямою мовою як імітація мовлення був важливим художнім засобом у літературі ХХ ст. і використовувався багатьма письменниками-модерністами (Джойс, Вулф та іншими) для репрезентації внутрішнього світу героя і його емоційного стану. Ця техніка може корелювати, (але ніколи не дорівнюється) до прийому «плину свідомості». Наприклад, в очікуванні Волтера, Елізабет приготувала обід, почала шити безрукавку, поклала дітей спати. Під час розмови з місіс Бейтс, свекрухою Елізабет, яка навідала невістку на прохання товариша Волтера, думки Ліззі були хаотичні, вони немов би «метушилися», адже вона гадала, чому так довго не повертається її чоловік, думала водночас про його пияцтво, дітей, майбутнє. Вона запитує себе не лише *хто я?,* замислюється не тільки про те, *хто* з нею жив, а *що* було поруч з нею: «What was that I have been living with» [17, с. 377].

Зміни в суспільстві на межі століть, утрата сподівань, невизначеність, хаос, криза буття художньо репрезентовано в новелі «Запах хризантем», через мікрообраз безладдя в домі місіс Ріглі: «The kitchen needed apology. There were little frocks and trousers and childish undergarments on the squab and on the floor, and a litter of playthings everywhere. On the black American cloth of the table were pieces of bread and cake, crusts, slops, and a teapot with cold tea» [17, с. 369]. Алюзивно безлад у домі сприймається як втілення внутрішньої дисгармонії його господині.

Синдром заперечення норм традиційної, але вже неактуальної культури, соціальних ролей, що визначають стосунки між чоловіком і жінкою,

руйнування інституту шлюбу, усталеного порядку життя яскраво оприявилися у ранній новелі Лоренса «Сутінки весни» (1914), де розгортається класичний романтичний сюжет про перше кохання і розчарування в ньому. За ймовірним благополуччям і спільними інтересами закоханих людей насправді ховаються нещасливі чоловік і жінка, що спонукає їх шукати щастя у стосунках з іншими.

З одного боку, у новелі використано традиційну форму оповіді, описано взаємини людей, що живуть за правилами їхнього кола, соціального оточення. З іншого боку, можемо говорити про новаторство Лоренса у творенні образів героїв, що виявляється у проникливості, чуттєвості і тонкому психологізмі зображення актантів. Головний герой Джон Еддерлі Сайсон вирішив відвідати село, де колись мешкав, зокрема ферму «Віллі-Вотер», сподіваючись зустріти Хільду Міллершип, до якої колись мав почуття. Джон сам був одружений, знав, що молода жінка збиралася пошлюбитися з лісничим, та все одно забажав знову побачитися з нею, був у піднесеному настрої, адже його минуле життя пробуджувало у ньому приємні спогади: «Like an uneasy spirit he had returned to the country of hispast, and he found it waiting for him, unaltered. <…> He was curiously elated, feeling himself back in an enduring vision» [17, с. 279]. Деталі опису вранішньої природи у її сприйнятті Джоном викликають асоціації про те, що герой з моменту останнього побачення з дівчиною також, як природа, жодним чином не змінився: «there was not the least difference between this morning and those of the bright springs, six or eight years back. White and sandy-gold fowls still scratched round the gate, littering the earth and the field with feathers and scratched-up rubbish» [17, с. 279]. По дорозі на ферму Джон зустрів Артура, який занервував і не заспокоювався, навіть дізнавшись, що колишній коханий Хільди одружений. Родина дівчини прийняла Джона, хоч і не так привітно, як раніше. Проте Джона очікувала вже інакша Хільда: «He was uneasy before her. Her brief, sure speech, her distant bearing, were unfamiliar to him. He admired again her grey-black eyebrows, and her lashes. Their eyes met. He saw, in the beautiful grey and black of her glance, tears and a strange light, and at the back of all, calm acceptance of herself, and triumph over him» [17, с. 284]. Хоча між героями все ще вирували пристрасні емоції, «Still they hurt each other» і їм було дуже непросто одне з одним [17, с. 284].

Щоб остаточно розібратися у стосунках, Джон і Хільда вирішили прогулятися лісом і врешті-решт опинилися у будиночку лісничого. Прикметно, що для розмови колишні закохані обрали саме помешкання Артура, де останній міг з'явитися в будь-яку мить. Так це і сталося: «почувся

гуркіт надвірної засувки, і потім зайшов лісничий. Жінка, одягнута у хутряний плащ, мигцем поглянула навкруги, але залишилася стояти на порозі, Сайсон не рушив з місця» [17, с. 288]. Саме цей момент є найбільш емоційно напруженим через непередбачуваність подальшого розвитку подій. Новела завершується тим, що дівчина намагається переконати нареченого в тому, що не має почуттів до Джона, а кохає лише його, Артура, погоджується одружитися з ним, але не найближчим часом.

Новела «Сутінки весни», як і більшість новел Лоуренса, має відкритий фінал, спонукаючи читача самому дати відповіді на запитання: на що сподівався Джон, коли прагнув зустрічі з Хільдою, адже він сам її покинув і поїхав до міста; чи справді почуття жінки до Джона згасли; чи одружиться Хільда з Артуром; якщо Артур для неї єдиний, і вона кохає лише його, чому не хоче одружитися одразу; що такого немає у Джона, що є в Артура; чому Хільда залишається з простим, малоосвіченим чоловіком, і почувається з ним щасливою?

Відповіді на ці питання «прочитуються» у зображенні стосунків Хільди з чоловіками. Якщо у взаєминах з Джоном акцентовано на духовній близькості героїв, то з Артуром – на фізичній привабливості останнього: молодий чоловік «was manly and good-looking. He stood just above middle height; the strong forward thrust of his chest, and the perfect ease of his erect, self-sufficient body, gave one the feeling that he was taut with animal life, like the thick jet of a fountain balanced in itself» [17, с. 280]. Важливим у цьому описі є зв'язок з тваринним як істинним життям, що, безперечно, вказує на сексуальність чоловіка як значущу для жінки якість. Саме природність / тілесність так вабить героїнь Лоренса в чоловіках. Цінуючи відкритість і чистоту стосунків між чоловіком і жінкою, письменник наділяє щастям саме тих героїв, які у взаєминах із протилежною статтю не дотримуються соціальних приписів. Хільда обирає не інтелектуальність Джона, а тілесну чуттєвість і душевну чуйність Артура Пілбіма («He is very curious – he has some of a wild animal's cunning – in a nice sense – and he is inventive, and thoughtful – but not beyond a certain point»), що дає змогу їй бути самою собою, залишатися «на своєму ґрунті» [17, с. 287]. Тілесність як основа стосунків яскраво репрезентована епізодом, коли Артура вкусила бджола: Хільда «picked out the sting, put her mouth to his arm, and sucked away the drop of poison. As she looked at the red mark her mouth had made, and at his arm, she said, laughing. <…> That is the reddest kiss you will ever have» [17, с. 292]. Цей вчинок є символічним, адже кров символізує природне, підсвідоме Артура, на відміну від механічного, інтелектуального існування Джона.

У розумінні любовної ситуації в будиночку лісничого важливими є деталі одягу жінки: «It was a cloak of rabbit-skin and of white fur, with a hood, apparently of the *skins of stoats*. She laughed at Syson from out of this barbaric *mantle*», <…> The woman glanced round, but remained standing, fur-cloaked, in the inner doorway» [17, с. 288, 289] (курсив наш). Через свою рідкісність хутро горностая стало атрибутом розкоші та влади і використовувалося для підбиття мантій володарів, герцогів, суддів та інших владних осіб. Неодноразове згадування мантії, на якій очима зосередився Джон, можна потлумачити як те, що останній неусвідомлено відчуває, що саме Хільда є володаркою ситуації, а все, що було колись між ними, було удаваним і нещирим («he knew now it never had been true, that which was between him and her, not for a moment. The truth had stood apart all the time» [17, с. 291]). Для героїні ж хутровий плащ стає своєрідним захистом від асексуальної, холодної пристрасті Джона.

Визначальною рисою модернізму є апелювання до різних органів чуття людини, використання кодів різних мистецтв – синестезія. У художньому творі це досягається через використання / згадування деталей, образів, що безперечно викликають зорові, слухові, смакові, одоричні, культурні асоціації. Наприклад, мікрообраз квітів жимолості і їхнього запаху в новелі «Сутінки весни» оречевлюють особливі, тілесно-чуттєві стосунки між Хільдою й Артуром. Розмовляючи зі своїм колишнім коханим, молода жінка вказує на маленький глечик на полиці, у якому стояли «some sprays, frail and white, of the first honeysuckle», і далі вона уточнює, що вночі ці квіти «will scent the place» / «наповнять ароматом усе навколо» [17, с. 288]. Оскільки жимолость є символом кохання, вірності і пристрасті, то акцентування уваги на них сприймається як символічне повідомлення гостеві про те, що в серці Хільди з'явився інший чоловік, котрий буде з нею і вночі [17, с. 288]. Джон далекий для дівчини, як зірка, і не лише тому, що покинув її, поїхавши до міста. Незабудки – це почуття самої Хільди до чоловіка, що дають їй життєву наснагу: «the forget-me-nots come up at me like phosphorescence. But I have them all for myself, now» [17, с. 288]. Повтори цієї фрази героїнею можна потрактувати як те, що у стосунках із Джоном лише вона мала почуття, була справжньою.

У виформовуванні істинного сенсу юнацьких стосунків Джона і Хільди використовується і код живопису. Зокрема, Джон порівнює Хільду з Янголом Ботічеллі. Для художника епохи Відродження Сандро Ботічеллі джерелом натхнення була Сімонетта Веспуччі, однак це кохання було платонічним. Отож згадка про флорентійську красуню сприймається як вказівка на платонічність взаємин лоренсівських героїв, що оприявлюється і через взаємне бажання

лише листуватися: «He and she were more separate than any two strangers could be. She only wanted to keep up a correspondence with him – and he, of course, wanted it kept up, so that he could write to her, like Dante to some Beatrice who had never existed save in the man's own brain» [17, с. 290].

Ключовою у розумінні сутності колишніх стосунків Джона і Хільди є назва новели – «Сутінки весни». Англійське «shades» має в українській мові низку відповідників: «сутінки», «примара», «нічна імла», «тінь», що здебільшого асоціюються з чимось ефемерним, безтілесним, несправжнім, весна ж традиційно пов'язується з любов'ю. Отож мікрообраз сутінків весни можна потлумачити як примирливість кохання.

У новелі «Сутінки весни», як і в інших ранніх новелах (наприклад, «Спокусниця»), Лоренс так чи інакше, на нашу думку, художньо відрефлексував свої стосунки з подругою юнацтва Джессі Чемберс. Джон, переїхавши до міста, підтримує стосунки з Хільдою через листування, надсилає їй вірші, книги та «усілякі дурниці» (на думку Артура, книги і вірші були дурницями). Лоренс також не зміг зовсім перестати спілкуватися з Джессі, адже їх, як і головних героїв новели «Сутінки весни», поєднували не лише почуття, але й спільне захоплення літературою.

Композиційно новела «Сутінки весни» поділена на три частини і кожна містить опис природи, що має символічне значення. Наприклад, коли Джон прямував до ферми Віллі-Вотера у піднесеному, радісному настрої, природа зображена у всій своїй красі, повноті і величі: «He had come in full view of the downslope. The wide path ran from his feet like a river, and it was full of bluebells, save for a green winding thread down the centre, where the keeper walked. Like a stream the path opened into azure shallows at the levels, and there were pools of bluebells, with still the green thread winding through, like a thin current of ice-water through blue lakes. And from under the twig-purple of the bushes swam the shadowed blue, as if the flowers lay in flood water over the woodland» [17, с. 281]. У другій частині, коли Джон прийшов до ферми Хільди, «with tangled emotions, he noted the plum blossom falling on the profuse, coloured primroses, which he himself had brought here and set. How they had increased! There were thick tufts of scarlet, and pink, and pale purple primroses under the plum trees» [17, с. 282]. Зображення такого стану природи викликає асоціації з буянням почуттів до Хільди. У третій частині у зображенні пейзажу підкреслюється пустота / порожнеча: «the undergrowth shrank away, leaving a bare, brown space, pillared with the brick-red and purplish trunks of pine trees» [17, с. 287].

На сторінках своїх творів письменник викривав те, що на перший погляд здавалось «безхмарним», однак митець намагався привернути увагу читача

до внутрішніх, психоемоційних стосунків подружнього життя. Попри те, що герої Лоренса мають все, щоб бути щасливими (чоловіка / дружину, дітей), вони все одно почуваються глибоко нещасними. Зокрема, Хільда з новели «Сутінки весни» живе розміреним, буденним, родинним життям, але вона стривожена, адже з'явилась людина з її минулого (Джон Едерлі Сайсон), який порушив її спокій та змусив згадати, якою справді щасливою вона була тоді. Анна з новели «Жених про запас» лише наче здається щасливою, але її душа не має спокою, незважаючи на те, що вона обирає другого з найкращих – Тома Смедлі, бо дійсно щасливою Анна почувалася б тільки з Джиммі Баррассом, адже кохала його.

Стислий оповідний простір новели не залишає місця для розгорнутих оцінок зображуваного, але письменникові вони і не потрібні. Він залишає це право за читачем, даючи можливість додумувати розвиток подій, мати різні точки зору та скласти власні оцінки вчинкам головних персонажів. І як зазначають М. Гілліс і Е. Махуд, «the story is told through the visual and auditory images. Reading a story by writers such as these (Lawrence, Joyce and Mansfield) is akin to reading poetry; there are a density and a precision in the use of language that demand great care on the part of the reader» [12, с. 42]. Загалом, досить складна проблематика новел Лоренса, конфлікти та стосунки героїв показаніза допомогою опосередкованої характеристики героїв, майстерне і тонке відтворення психологічних станів головних персонажів, що так чи інакше відсилає до модерністського письма початку XX століття.

Найдрібніша деталь у новелах Лоренса має значення, її смисл розуміється через сукупність значень реакцій і поведінки героїв відносно ситуацій, в яких вони опиняються. Звичайноо, ми розуміємо душевну тривогу Френсис у новелі «Жених про запас», яка намагається приховати своє хвилювання від молодшої сестри Анни: «she plucked the gross-grass buttons from her dress in a nervous, desperate…», нервово сміялась і саркастично відповідала [17, с. 293]. Героїня новели «Новомодна Єва та старомодний Адам» (1912), виражаючи неприязнь і невдоволення своїм чоловіком, зауважила це так: «She took off her wedding-ring, reached to the bowl for a long flower-stalk, and shook the ring glittering round and round upon it, regarding the spinning gold, and spinning it as if she would spurn it. Yet there was something about her of a fretful, naughty child as she did so» [17, с. 71]. Практично в усіх ранніх новелах художньо представлено постійні суперечки, незгоди та незадоволеність героїв своїм життям; в кожній новелі є певний символ або деталь (наприклад, у новелі «Запах хризантем», розкидані пелюстки хризантем, які говорять про руйнування, крах сподівань, а сама квітка

символізує смерть; танець у Ноттингемському замку є знаковим у «Білій панчосі»; смерть офіцера і денщика у «Прусському офіцері», що у результаті їх і об'єднує).

Наприкінці XIX ст. гірнича промисловість Великої Британії давала вагомий прибуток і у той час, коли народився письменник, «в Іствуді було чотири тисячі мешканців, а 1910 року місто зросло до дев'яти; водночас зростала і кількість пабів, відвідування яких було найприємнішою розвагою для багатьох робітників шахт» [22, с. 10]. Новела «Запах хризантем» – одна з дванадцяти у збірці, у якій йдеться про життя шахтарів у промисловому Ноттингемі – і це також біографічна деталь. Це життя, з яким письменник був обізнаний з власного досвіду, адже батько Лоренса – шахтарь (до речі, останнім шахтарем у родині Лоренсів).

Умови праці шахтарів тяжкі: більшість свого часу вони проводили під землею, були «роботами, які блукали в сутінках у супроводі машинного шуму» [22, с. 8]. Вони не жили, а існували, мало хто серед них міг навіть читати. Матері Лоренса, як і центральній героїні «Запаху хризантем» Елізабет Бейтс, також не подобалася постійна відсутність та пияцтво чоловіка, і його несерйозне ставлення до виховання дітей (на відміну від Артура Лоренса, Лідія Лоренс хотіла, щоб її діти отримали освіту і не зазнали тягаря шахтарської праці). У новелі Елізабет з дітьми чекає на чоловіка вдома, вона приготувала вечерю, а Волтера все ще немає. Звичайно головна героїня вкрай невдоволена таким життям, але терпіла задля дітей, і відкидаючи думки про смерть чоловіка, все ще чекала: «вона ще ніколи не ходила за чоловіком і зараз не піде» [17, с. 368]. Письменник зобразив турботу та занепокоєння Елізабет та дітей про батька, адже Волтер Бейтс (Артур Лоренс) був не таким вже й поганим (як здавалося також і Лоренсу у «його двадцять років») [6, с. 56].

Розповідаючи про себе на сторінках новел, Лоренс наче спостерігав за своїм життям, прагнучи розібратися та відшукати правильну відповідь у складних сімейних стосунках своєї родини, свого життя та людського існування. Письменник бажав «виговоритися, щоб приховані жахи та конфлікти, які спричинили проблеми, перенести у свідомість і розглянути їх відкрито, а не залишати "похованими" (П. Баррі) у несвідомому. Отже, новелістика була органічним продовженням життєтворчості письменника.

ВИСНОВКИ

В англійській літературі новелістичний жанр виходить на авансцену у кінці XIX – початку XX ст. (підхоплюючи традиції есеїстичної прози XVII–

XVIII століття), зазнаючи принципових трансформацій, що було зумовлено бурхливими та стрімкими змінами суспільства в усіх сферах. Урбанізація, розвиток науково-технічного прогресу, – все це спонукало письменників початку XX століття зосередитися на більш стислих жанрах. Обсяг оповіді спонукав письменників до пошуку нових зображально-виражальних засобів, кожен елемент тексту набуває особливої значущості.

Прозові твори Лоренса мають динамічний розвиток дії, конфлікт, емоційно напружений сюжет і непередбачуваний, відкритий фінал. Якщо взяти до уваги ще й визначення самого письменника, маємо всі підстави трактувати проаналізовані твори як модерністські новели, адже, з одного боку, вони відрізняються від класичних, а з іншого – письменник продовжує традиції жанру.

Творчість більшості письменників потребує залучення історико-біографічної інформації тією чи тією мірою, творчість Д. Г. Лоренса – тяжіє до обов'язкового синхронного прочитання «життя» і «творчості»; у цьому, на нашу думку, полягає, окрім іншого, його відмінність від інших класиків модерністського канону. Услід за англійським дослідником Дж. Вортеном, переконані, що зображення певних подій з власного життя у творах Лоренса – це є їхній своєрідний аналіз та переосмислення.

Чимало подій саме з власного життя Лоренса, особливо з його дитячих та юнацьких років відтворено в новелах різних періодів. Наявний зв'язок усіх дванадцяти новел першої збірки письменника «Прусський офіцер» із спогадами з дитинства та ранньої зрілості Д. Г. Лоренса, адже майже в кожній новелі простежуються окремі факти і з біографії письменника. У ранніх новелах Лоренса найчастіше місцем подій є рідне містечко письменника, а джерелом сюжетів стає життя родини та знайомих.

Для новелістики Д. Г. Лоренса характерний глибокий і напружений психологізм, емоційність і чуттєвість, що художньо оприявлюється через систему деталей та мікрообразів. Новели його раннього періоду тяжіють до традиційних форм оповіді, проте в них також використано нові для тогочасної літератури оповідні прийоми – експресивний внутрішній монолог, поєднання різних «голосів» у невласне-прямій мові та елементи «потоку свідомості».

Наскрізною для новел Д. Г. Лоренса є теми стосунків чоловіка і жінки, відчуженості у сім'ї, самотності, ізольованості, небажання розуміти і чути одне одного. Помітними є мотиви естетизації людських вад, смерті, культу тіла і його потреб, пристрасті.

На сторінках своїх творів письменник викривав те, що на перший погляд здавалось «безхмарним», а саме: митець прагнув привернути увагу читача до

внутрішніх, психо-емоційних стосунків подружнього життя. Утім, попри зовнішні позитивні умови, герої Лоренса глибоко нещасні люди. Зокрема, Хільда з новели «Таємниці весни» вважається щасливою: в неї є родина, коханець. Проте вона стривожена, адже з'явилась людина з її минулого (Джон Едерлі Сайсон), який порушив її спокій та примусив згадати, якою насправді [прим. наше] щасливою вона була раніше. Героїня новели «Жених про запас» Анна, може здаватися читачеві також щасливою, але її душа немає спокою, незважаючи на те, що вона обирає другого з найкращих – Тома Смедлі, бо по-справжньому [прим. наше] щасливою Анна відчувала себе тільки з Джиммі Баррассом, бо справді кохала його. Схожа ситуація відбувалася і у власному житті письменника. Д. Г. Лоуренса можна назвати автором «відкритим», «драматизованим», якщо йдеться про новели «Таємниці весни» та «Жених про запас». На відміну від цих новел, у новелі «Запах хризантем» письменник виступає «оповідачем-посередником». Він відтворює складну ситуацію, яка склалася в його родині, душевний біль та хвилювання головної героїні Елізабет Бейтс, за допомогою внутрішньої мови героїні, докладного опису основних подій, тобто в цій новелі письменник виступає у ролі спостерігача. Отже, чи зливаючись в одне ціле зі своїми героями, чи виступаючи у ролі «оповідача-посередника» у новелах «Запах хризантем», «Таємниці весни», «Жених про запас», митець не надає прямих оцінок вчинкам своїх героїв, не засуджує їх. Він залишає це право за читачем, надаючи нам можливість додумувати розвиток подій, мати різні точки зору та пропонувати власні оцінки вчинкам головних персонажів.

Загалом досить складна проблематика новел Девіда Герберта Лоренса, конфлікти та стосунки центральних автобіографічних героїв показано не через пряму авторську оповідь, а за допомогою опосередкованого змалювання та характеристики героїв, майстерного зображення тонких рис психологічних вчинків головних персонажів – все це і є однією з форм модерністського письма початку XX ст.

ЛІТЕРАТУРА

[1] Abbasi I. S., Al-Sharqi L. (2016). Merging of the Short-Story Genres. *Studies in Literature and Language*. Vol. 13. No 2. 1–6. (149)
[2] Baldick C. (2001). Concise Dictionary of Literary Terms. New York: Oxford University Press. 280. (152)
[3] Becket F. (2002). The Complete Critical Guide to D. H. Lawrence. London and New York : Routledge. 186. (154)
[4] Black M. (1986). D. H. Lawrence: The Early Fiction. London : Macmillan. 280. (158)
[5] Boulton J. (2004). The Cambridge Edition of the Works of D. H. Lawrence. Late Essays and Articles. New York : Cambridge University Press. 429. (159)
[6] Cushman K. (1978). D. H. Lawrence at Work. The Emergence of the Prussian Officer Stories. The Harvester Press. Hassocks. 239. (168)
[7] Draper R. P. (1970). D. H. Lawrence. Critical Heritage. London; New York. 377. (173)
[8] Duech L.-A. (2001). Literary Voices in Dubliners. Presses universitaires François-Rabelais. Open Edition Books. Vol. 23. 133–141. (174)
[9] Ellis D. (1998). D. H. Lawrence. Dying Game 1922–1930. Cambridge : Cambridge University Press. 725. (175)
[10] Fernihough A. (2001). The Cambridge Companion to D. H. Lawrence. Cambridge: Cambridge University Press. 292.
[11] Funk & Wagnalls New World Encyclopedia. (2020). URL: https://library.austintexas.gov/database/funk-wagnalls-new-world-encyclopedia. (183)
[12] Gillies M. A., Mahood A. (2007). Modernist Literature in Introduction. Edinburg: Edinburg University Press. 217. (185)
[13] Good G. (1977). Notes on the Novella. *Novel: A Forum on Fiction*. Vol. 10. No 3. Tenth Anniversary Issue: III. 197–211. (187)
[14] Hardy B. (2005). Cousin Phillis: The Art of the Novella. *The Gaskell Society Journal.* Vol. 19. 25–33. (189)
[15] Head D. (2016). The Short Story. The Life of D. H. Lawrence. A Critical Biography / ed. by Harrison A. Oxford: John Wiley & Sons, Ltd. 101–106. (194)
[16] Laird A. H. (2018). Modernisms. D. H. Lawrence in Context / ed. by Andrew Harrison. Cambridge. New York: Cambridge University Press. 91–100. (211)
[17] Lawrence D. H. (1994). Collected Stories. London : Published by D. Campbell Publishers Ltd. Everyman's Library. 1397. (212)
[18] Lawrence D. H. (1977). Odour of Chrysanthemums / сост. сб. и автор предисл. Н. М. Пальцев. Москва : Progress Publishers. 292. (214)
[19] Leavis F. R. (1955). D. H. Lawrence: Novelist. Harmondsworth : Penguin Books in Association with Chatto and Windus. 332. (218)
[20] Ludlow E., Styler R. (2015). Elizabeth Gaskell and the Short Story. *The Journal of the Gaskell Society*. Vol. 29. 1–22. (220)
[21] Maunder A. (2007). The Facts on File Companion to the British Short Stories New York : Facts on File Inc. 517. (223)
[22] Meyers J., Knopf A. (1990). D. H. Lawrence. A Biography. New York : Knopf. 447. (230)
[23] Narula N. (2012). The Epiphany as the Evanescent Moment: Flashes of Unintellectual Light in James Joyce's Dubliners. *WR: Journal of the CAS Writing Program*. Issue 5. URL: https://www.bu.edu/writingprogram/journal/past-issues/issue-5/. (236)
[24] Raynaud C. (2001). Dead Ends of Desirein Dubliners. *Presses Universitaires Francois-Rabelais. Open Edition Books*. Vol. 23. 75–87. (246)
[25] Reynier C. (2003). The Short Story According to Woolf. *Journal of the Short Storyin English*. Vol. 41. 55–67. (247)
[26] Richter D. H., Knopf A.A. (1981). Forms of the Novella. Ten Short Stories. New York : Random House. 127. (249)
[27] Rylance R. (2001). In the Cambridge Companion to D. H. Lawrence. Ideas, Histories, Generations and Beliefs: the Early Novels to Sons and Lovers / ed. by A. Fernihough. Cambridge : Cambridge University Press. 292 p.
[28] Scott A. F. (1980). Current Literary Terms. A Concise Dictionary of Their Origin and Use. London : Macmillan Press Ltd. 324. (167)

[29] Squires M. (2018). Biographies / Ed. by Andrew Harrison. Cambridge. New York : Cambridge University Press. 3–14. (260)
[30] The Cambridge Edition of the Works of D. H. Lawrence. (1990). England, my England and Other Stories / Ed. by Steele Bruce. United Kingdom : Cambridge University Press. 285. (268)
[31] Widmer K. (1985). D. H. Lawrence. Dictionary of Literary Biography. Vol. 36 / Ed. by Thomas F. Staley. A Bruccoli Clark Book. 387. (280)
[32] Worthen J. (1991). D. H. Lawrence. Modern Fiction. London: Arnold. 136. (288)
[33] Worthen J. (2005). D. H. Lawrence. The Life of an Outsider. United Kingdom: Penguin Books. 518. (290)
[34] Worthen J. (1989). D. H. Lawrence. A Literary Life. New York: The Macmillan Press Ltd. 196. (291)
[35] Worthen J. (1988). Lawrence's Autobiographies. *The Spirit of D. H. Lawrence. Centenary Studies*. New York : The Macmillan Press Ltd. 335. (292)
[36] Аникин Г.В., Михальская Н.П. (1985). История английской литературы. Москва : Высшая школа. 516. (6)
[37] Антонич Б.-І. (1990). Мистець пристрасті. *Всесвіт.* № 2. 192. (7)
[38] Бандровська О. (2014). Гендерні конфігурації в романній творчості Д. Г. Лоуренса. *Іноземна філологія*. Вип. 126. Ч. 1. 11–19. (8)
[39] Бахтин М. М. (2007). Проблемы поетики Достоевского. Москва: Директ-Медиа. 608. (12)
[40] Біблія або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту. (2018). Київ: Українське біблійне товариство. 1230. (13)
[41] Бояновська І. (1989). Пошук первинної суті життя. *Всесвіт.* № 12. 4–5. (18)
[42] Брюкнер П. (2010). Парадокс любові: есей. Київ: Грані-Т. 272 . (20)
[43] Васильева И. (1989). Д. Г. Лоуренс. Любовник леди Чэттерли. *Современная художественная литература*. № 4. 22–24. (22)
[44] Гончаренко Э. (2000). «Дублинцы» Джеймса Джойса: класика модернистской новеллы. Днепропетровск : Наука и образование. 76. (36)
[45] Гончаренко Э. (2005). Модернизация автобиографизма в творчестве Д. Г. Лоуренса (рассказ «Запах хризантем»). *Англістика та американістика*. Дніпропетровськ: Вид-во ДНУ. Вип. 2. 115–118. (40)
[46] Жлуктенко Н. Ю. (1983). У пошуках художньої істини. *Всесвіт*. № 8. 151–153 (50)
[47] Жлуктенко Н. Ю. (1988). Английский психологический роман XX века. Киев: Выща школа. 163. (48)
[48] Жлуктенко Н. Ю. (2005). Девід Герберт Лоуренс та його утопія «легкого полум'я». *Коханець леді Чаттерлі* / Д. Г. Лоуренс. Харків: Фоліо. 377 . (49)
[49] Затонський Д. В. (1972). Про модернізм і модерністів. Київ : Вид-во худ. літ-ри. 272. (54)
[50] Кам'янець К. В. (2014). Модерністичні дебюти в літературно-критичному часописі «The English Review». *Держава та регіони.* Серія: Гуманітарні науки. № 4 (39). 66–71. (59)
[51] Колінько О. П. (2014). Модерністська новела (до проблеми типології). *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Вип. І. 105–112. (63)
[52] Ленська С. В. (2013). Жанрова специфіка малих епічних форм у теоретико-літературознавчому дискурсі. *Наукові записки Харківського національного університету імені Г. С. Сковороди. Серія: Літературознавство*. № 4 (2). 85–93. (69)
[53] Літературознавча енциклопедія: у 2 т. (2007). Ю. Ковалів. Київ: Академія. Т. 2. 624. (75)
[54] Мелетинский Е. М. (1990). Историческая поэтика новеллы. Москва: Наука. 272. (83)
[55] Оленева В. И. (1973). Современная американская новелла. Проблемы развития жанра. Киев : Наукова думка. 255. (90)
[56] Пальцев Н. (1985). Предисловие. *The Rainbow* / D. H. Lawrence. Москва : Raduga Publishers. 571. (94)
[57] Подлісецька О. (2011). Поетика новели в історичному аспекті. *Проблеми сучасного літературознавства*: зб. наук. праць / ред. кол.: Є. М. Черноіваненко та ін. Одеса: Астро-принт. Вип. 15. 89–99. (100)
[58] Стріха М. Лоуренс Девід-Герберт-Річард. Енциклопедія сучасної України. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=56540. (128)

REFERENCES

[1] Abbasi I. S., Al-Sharqi L. (2016). Merging of the Short-Story Genres. *Studies in Literature and Language*. Vol. 13. No 2. 1–6. (149)

[2] Baldick C. (2001). Concise Dictionary of Literary Terms. New York: Oxford University Press. 280. (152)
[3] Becket F. (2002). The Complete Critical Guide to D. H. Lawrence. London and New York : Routledge. 186. (154)
[4] Black M. (1986). D. H. Lawrence: The Early Fiction. London : Macmillan. 280. (158)
[5] Boulton J. (2004). The Cambridge Edition of the Works of D. H. Lawrence. Late Essays and Articles. New York : Cambridge University Press. 429. (159)
[6] Cushman K. (1978). D. H. Lawrence at Work. The Emergence of the Prussian Officer Stories. The Harvester Press. Hassocks. 239. (168)
[7] Draper R. P. (1970). D. H. Lawrence. Critical Heritage. London; New York. 377. (173)
[8] Duech L.-A. (2001). Literary Voices in Dubliners. Presses universitaires François-Rabelais. Open Edition Books. Vol. 23. 133–141. (174)
[9] Ellis D. (1998). D. H. Lawrence. Dying Game 1922–1930. Cambridge : Cambridge University Press. 725. (175)
[10] Fernihough A. (2001). The Cambridge Companion to D. H. Lawrence. Cambridge: Cambridge University Press. 292.
[11] Funk & Wagnalls New World Encyclopedia. (2020). URL: https://library.austintexas.gov/database/funk-wagnalls-new-world-encyclopedia. (183)
[12] Gillies M. A., Mahood A. (2007). Modernist Literature in Introduction. Edinburg: Edinburg University Press. 217. (185)
[13] Good G. (1977). Notes on the Novella. *Novel: A Forum on Fiction*. Vol. 10. No 3. Tenth Anniversary Issue: III. 197–211. (187)
[14] Hardy B. (2005). Cousin Phillis: The Art of the Novella. *The Gaskell Society Journal.* Vol. 19. 25–33. (189)
[15] Head D. (2016). The Short Story. The Life of D. H. Lawrence. A Critical Biography / ed. by Harrison A. Oxford : John Wiley & Sons, Ltd. 101–106. (194)
[16] Laird A. H. (2018). Modernisms. D. H. Lawrence in Context / ed. by Andrew Harrison. Cambridge. New York: Cambridge University Press. 91–100. (211)
[17] Lawrence D. H. (1994). Collected Stories. London : Published by D. Campbell Publishers Ltd. Everyman's Library. 1397. (212)
[18] Lawrence D. H. (1977). Odour of Chrysanthemums / сост. сб. и автор предисл. Н. М. Пальцев. Москва : Progress Publishers. 292. (214)
[19] Leavis F. R. (1955). D. H. Lawrence: Novelist. Harmondsworth : Penguin Books in Association with Chatto and Windus. 332. (218)
[20] Ludlow E., Styler R. (2015). Elizabeth Gaskell and the Short Story. *The Journal of the Gaskell Society*. Vol. 29. 1–22. (220)
[21] Maunder A. (2007). The Facts on File Companion to the British Short Stories New York : Facts on File Inc. 517. (223)
[22] Meyers J., Knopf A. (1990). D. H. Lawrence. A Biography. New York : Knopf. 447. (230)
[23] Narula N. (2012). The Epiphany as the Evanescent Moment: Flashes of Unintellectual Light in James Joyce's Dubliners. *WR: Journal of the CAS Writing Program*. Issue 5. URL: https://www.bu.edu/writingprogram/journal/past-issues/issue-5/. (236)
[24] Raynaud C. (2001). Dead Ends of Desirein Dubliners. *Presses Universitaires Francois-Rabelais. Open Edition Book*s. Vol. 23. 75–87. (246)
[25] Reynier C. (2003). The Short Story According to Woolf. *Journal of the Short Storyin English*. Vol. 41. 55–67. (247)
[26] Richter D. H., Knopf A.A. (1981). Forms of the Novella. Ten Short Stories. New York : Random House. 127. (249)
[27] Rylance R. (2001). In the Cambridge Companion to D. H. Lawrence. Ideas, Histories, Generations and Beliefs: the Early Novels to Sons and Lovers / ed. by A. Fernihough. Cambridge : Cambridge University Press. 292 p.
[28] Scott A. F. (1980). Current Literary Terms. A Concise Dictionary of Their Origin and Use. London : Macmillan Press Ltd. 324. (167)
[29] Squires M. (2018). Biographies / Ed. by Andrew Harrison. Cambridge. New York : Cambridge University Press. 3–14. (260)

[30] The Cambridge Edition of the Works of D. H. Lawrence. (1990). England, my England and Other Stories / Ed. by Steele Bruce. United Kingdom : Cambridge University Press. 285. (268)
[31] Widmer K. (1985). D. H. Lawrence. Dictionary of Literary Biography. Vol. 36 / Ed. by Thomas F. Staley. A Bruccoli Clark Book. 387. (280)
[32] Worthen J. (1991). D. H. Lawrence. Modern Fiction. London: Arnold. 136. (288)
[33] Worthen J. (2005). D. H. Lawrence. The Life of an Outsider. United Kingdom: Penguin Books. 518. (290)
[34] Worthen J. (1989). D. H. Lawrence. A Literary Life. New York: The Macmillan Press Ltd. 196. (291)
[35] Worthen J. (1988). Lawrence's Autobiographies. *The Spirit of D. H. Lawrence. Centenary Studies*. New York : The Macmillan Press Ltd. 335. (292)
[36] Anikin H.V., Mikhalskaia N.P. (1985). Istoriya angliyskoy literatury. Moskva: Vysshaia shkola. 516. (6)
[37] Antonych B.-I. (1990). Mystets pristrasti. Vsesvit. № 2. 192. (7)
[38] Bandrovska O. (2014). Henderni konfiguratsii v romanniy tvorchosti D. H. Lorensa. Inozemna filolohiya. Vyp. 126. Ch. 1. 11–19. (8)
[39] Bakhtin M. M. (2007). Problemy poetiki Dostoevskoho. Moskva: Direk-Media. 608. (12)
[40] Bibliya abo Knyhy Svyatoho Pys'ma Staroho y Novoho Zapovitu. (2018). Kyiv: Ukrayinske bibliyne tovarystvo. 1230. (13)
[41] Boyanovska I. Poshuk pervynnoyi suti zhyttya. Vsesvit. 1989. № 12. S. 4–5. (18)
[42] Bryukner P. (2010). Paradoks lyubovi: esey. Kyiv: Hrani-T. 272. (20)
[43] Vasilyeva I. (1989). D. H. Lorens. Lyubovnik ledi Chatterley. Sovremennaya khudozhestvennaya literatura. № 4. 22–24. (22)
[44] Honcharenko E. (2000). «Dublintsy» Dzheymsa Dzhoysa: klassika modernistskoy novelly. Dnepropetrovsk: Nauka i obrazovanie. 76. (36)
[45] Honcharenko E. (2005). Modernizatsiya avtobiografizma v tvorchosti D. H. Lorensa (rasskaz «Zapakh khrizantem»). Anhlistyka ta amerykanistyka. Dnipropetrovsk: Vyd-vo DNU. Vyp. 2. 115–118. (40)
[46] Zhluktenko N. Yu. (1983). U poshukakh khudozhnoyi istiny. Vsesvit. № 8. 151–153. (50)
[47] Zhluktenko N. Yu. (1988). Angliyskiy psikhologicheskiy roman XX veka. Kyiv: Vyshcha shkola. 163. (48)
[48] Zhluktenko N. Yu. (2005). Devid Herbert Lorens ta yoho utopiya «lehkogo polum'ya». Kokhanets ledi Chatterley / D. H. Lourens. Kharkiv: Folio. 377. (49)
[49] Zatonskyi D. V. (1972). Pro modernizm i modernistiv. Kyiv: Vyd-vo khud. lit-ry. 272. (54)
[50] Kamyanets K. V. (2014). Modernistychni debuty v literaturno-krytychnomu chasopysi «The English Review». Derzhava ta rehiony. Seriya: Humanitarni nauky. № 4 (39). 66–71. (59)
[51] Kolinko O. P. (2014). Modernistska novella (do problemy typolohiyi). Naukovi zapysky Berdyanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Vyp. I. 105–112. (63)
[52] Lenska S. V. (2013). Zhanrova spetsyfika malykh epichnykh form u teoretyko-literaturoznavchomu dyskursi. Naukovi zapysky Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Seriya: Literaturoznavstvo. № 4 (2). 85–93. (69)
[53] Literaturoznavcha entsyklopediya: u 2 t. (2007). Yu. Kovaliv. Kyiv: Akademiya. T. 2. 624. (75)
[54] Meletinskiy E. M. (1990). Istoricheskaya poetika novelly. Moskva: Nauka. 272. (83)
[55] Oleneva V. I. (1973). Sovremennaya amerikanskaya novella. Problemy razvitiya zhanra. Kyiv: Naukova dumka. 255. (90)
[56] Paltsev N. (1985). Predislovie. The Rainbow / D. H. Lawrence. Moskva: Raduga Publishers. 571. (94)
[57] Podlisetska O. (2011). Poetyka novely v istorichnomu aspekty. Problemy suchasnoho literaturoznavstva: zb. nauk. prats / red. kol.: Ye. M. Chernoivanenko ta in. Odesa: Astro-prynt. Vyp. 15. 89–99. (100)
[58] Strikha M. Lorens Devid-Herbert-Richard. Entsyklopediya suchasnoyi Ukrayiny. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=56540. (128)

DOI 10.36074/ikitp.monograph-2024.06

ГЕРБАРІЗМ ПАМ'ЯТІ КРІЗЬ ПРИЗМУ ТЕОРІЇ: ХУДОЖНІ СТРАТЕГІЇ Дж. БАРТА, Д. ГЕЛЛЕРА, С. ДІКСОНА

Юлія Гончарова
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

MEMORY HERBARISM THROUGH THE PRISM OF THEORY: ARTISTIC STRATEGIES OF J. BARTH, D. HELLER, S. DIXON

Author: Yuliia Honcharova

Abstract.

The paper examines late postmodern autobiographical prose by focusing on the works of John Barth, Joseph Heller, and Stephen Dixon. It discusses how postmodern writers retextualize life and ontologize text, touching on philosophical concepts such as 'the death of the subject', transgression, fragmentation, deconstruction, desire, and parrhesia. The analysis shows that contemporary autobiographical narrative goes beyond illustrating theoretical ideas; it forges a new format of self-narrative and artistic strategies for revealing and concealing the personal. J. Starobinski's metaphor, used in the title of this article, refers to J. J. Rousseau's mnemonics and simultaneously encompasses the general literary experience of artistic reproduction of lifetime reality. Conceptual tropes, including prosopopoeia and metaphor, articulate autobiographical experience, intertwining life, theory, and art within the space of an artistic text. This multifaceted interaction between life and creativity shapes the features of autobiographical writing on the cusp of the 21st century.

ВСТУП

Погляд на автобіографічний досвід як на текст, в якому мова − це евристично активний художній простір, створює передумови для виникнення нових форм автобіографічного твору і, відповідно, розробки нових стратегій літературно-критичного аналізу. Початок дискусії про амбівалентну природу автобіографічного наративу було покладено відомою статтею Ж. Гюсдорфа «Умови та межі автобіографії» (1956). Через десятиліття Ф. Лежен у невеликій книзі «Автобіографія у Франції» (1971) дав відоме визначення автобіографічного жанру як пакту, заснованому на дотриманні конвенційних правил (а саме: прозова форма твору, ретроспективність, ідентичність автора-героя-оповідача) [18]. Не менш значущу роль в осмисленні природи автобіографізму відіграють праці швейцарського вченого Ж. Старобінські, який відкриває читачу шлях до розуміння мнемотехнік Ж.-Ж. Руссо, їх метафоричної природи, поєднавши засоби феноменології, психоаналізу з суто філологічними техніками аналізу текстів. Саме увага Старобінські до меморативних знаків у творах Руссо, оголення їх тропологічної сутності, дає можливість використовувати словосполучення «гербарізм пам'яті» як узагальнюючий термін, універсальну метафору автобіографічної прози [29, с. 292-293].

Дослідження Р. Паскаля, Дж. Олні, В. Спенгмена, Е. Брасс фокусують увагу на проблемах референційності та цілісності автобіографічного суб'єкта, хронологічній послідовності (лінійності) оповіді, традиційної взаємодії автора й читача. Відмова ж від конвенцій жанрового підходу у вивченні автобіографічної прози, розширення уявлень про різноманіття форм схрещення життя і літератури багато в чому відбулося завдяки роботам Р. Барта, П. де Мана, Ж. Дерріда та С. Дубровські (хоча, безумовно, ними не обмежується). Вплив постструктуралістських та деконструктивістських ідей суттєво змінив методологію аналізу сучасних автобіографічних творів та підштовхнув дослідників до переосмислення природи автобіографізму в творчості письменників різних епох. Навіть більше, ці ідеї стали основою для художнього осмислення та прояснення складної природи самоопису для самих теоретиків і письменників. Яскравими прикладами тут може слугувати творчість Р. Барта, який створює анти-автобіографію «Ролан Барт про Ролана Барта» (1975), І. Гассана, який публікує парабіографію «Із Єгипту» (1986) або Дж. Барта, який окрім художніх творів, де акцентовано автобіографічну складову, пише есеї: «П'ятнична книга» (1984), «Подальші п'ятниці» (1995), «Заключні п'ятниці» (2012), оголюючи процес створення своїх текстів. Останню збірку *non-fiction* Postscripts (or Just Desserts): Some Final

Scribblings (2022) складено з мінімалістичних автобіографізованих начерків, які сам Барт назвав «jeux d`esprits», тобто безтурботні прояви дотепності та кмітливості [5].

Поетика автобіографізму тісно пов'язана з філософськими категоріями суб'єкта, трансгресії, фрагментарності, деконструкції, бажання, парезії, тому що в центрі цих концепцій – людина. Тож мистецька полеміка з теоріями «смерті суб'єкта» знайшла своє відображення в романах провідних американських письменників-постмодерністів: Джона Барта Coming Soon!!!: A Narrative (2001), Джозефа Геллера "Portrait of an Artist, as an Old Man" (2000) та Стівена Діксона "I." (2002) і "End of I." (2006).

1. Теоретичні аспекти аналізу автобіографізму

На порозі XXI століття «недовіра до великих метарозповідей» [21], про яку сповістив у своїй відомій книзі «La condition postmoderne: rapport sur le savoir» (1979) теоретик постмодернізму Ж.-Ф. Ліотар, підштовхує до зміщення уваги на феномен автобіографічної літератури, що в свою чергу, підіймає на поверхню складні філософські, етичні й естетичні питання. Криза конвенційних світоглядних моделей висвітлює проблему особистості як центру сучасної культури, проблематизує й ускладнює розуміння художнього автобіографізму.

Нове «автобіографічне письмо» (яке за доби постмодернізму отримує різні визначення – «автографія», «его-література», «парабіографія», «я-текст» тощо) пов'язане з художньою трансформацією закладеного в класичній автобіографії рівня реальності. Розпорошені в тексті автобіографічні деталі, текстуалізація своєї життєвої реальності – минулого та сьогодення, багатоканальна художня інтерференція життя та творчості стають головним принципом автобіографізму на рубежі XX – XXI століть.

Категорія «текст-письмо» була введена у філософський і літературознавчий ужиток Р. Бартом, який у книзі «S/Z» (1970) ставить завдання вивільнити текст з-під ярма ідеології цілісності ("any ideology of totality"), виявити його неінтенційну природу [7, с. 15]. Він підкреслює фундаментальну різницю між класичним текстом, де важливий результат висловлювання і письмом, що акцентує процес. І хоча Барт не дає вичерпних відповідей на питання, що стосуються форм авторської присутності в тексті, форм взаємодії правди і вигадки в автобіографічному творі, особливостей читацького сприйняття та інтерпретації автобіографічної прози, головне в його теорії – якісно новий підхід до розуміння внутрішніх процесів, які визначають специфіку автобіографічної прози. Вочевидь цей пласт літератури

в епоху постмодернізму стає сферою радикального експериментування й наприкінці століття, еволюціонуючи, демонструє нові форми автобіографізму.

Спираючись на запропоновану Р. Бартом теорію тексту як на теоретичний фундамент аналітичного вивчення сучасної американської автобіографічної прози, можна виділити основні якості «тексту-письма», що проявлені на різних рівнях: 1) на рівні декомпозиції, де є порушення логічної й біографічної послідовності подій; 2) на рівні мовної структури, коли засобами фонетики, синтаксису, морфології підкреслено конфлікт у глибинах смислового континууму, що протистоїть тиску штучно створених бінарних опозицій та антитез; 3) на рівні суб'єктної організації, коли автор свідомо експлікує все розмаїття зв'язків між суб'єктною та образною структурами, обираючи одну з поетичних модальностей, що дозволяє по-різному позиціонувати себе в рамках автобіографічного дискурсу (як емпіричного суб'єкта, як ліричного героя, як оповідальну тотожність в тріаді автор-герой-оповідач тощо). Традиційна для класичної форми автобіографізму спрямованість у минуле із сьогодення, яку сприймали як точку ретроспективного відліку, трансформовано. Замість образу шляхетного старця, який пише духовний заповіт нащадкам і в тиші розмірковує про пережите, перед поглядом читача постає химерне поєднання пишучих, думаючих, спостерігаючих, самодистанційованих «я». Розробка нових форм співвідношення особистого і художнього тексті є ядром нових підходів до осмислення автобіографізму.

Зауважимо, що трансформації зачепили в останній чверті минулого століття і сам термін «автобіографія», значущі елементи якого auto/bio/graphy то зникали (autography: Ж. Дерріда), то заміщувалися (autofiction: С. Дубровські; parabiography: І. Хассан, autogynography: Д. Стентон). Ці зміни наочно демонструють не лише активізацію інтересу до форм художнього автобіографізму, а й декларують нові принципи створення художнього твору, де першорядне значення мають нові художні техніки відтворення суб'єкта. Пошук та впровадження в текст новаторських композиційних, стилістичних, звукових, ритмічних прийомів приховування / відтворення автобіографічного суб'єкта визначають своєрідність постмодерністської автобіографічної прози на порозі XXI століття.

Здавалося б нерозв'язне завдання поєднати художнє з особистим та особистісним, з «живим» людським ядром поставило перед собою нове покоління письменників (А. Роб-Грійє, М. Дюрас, Ж. Перек, Дж. Барт, Д. Хеллер, С. Діксон та інші автори). В їх творах автобіографічний імпульс не тільки передає універсальну реальність, а й створює образ – художнє втілення людини, яка пише книгу, в мистецтві.

Американська дослідниця С. Стріхл вважає, що постмодерністська проза «приймає і сад за вікном, і саме вікно» [30, с. 5]. На її думку, у цій прозі зруйновано фальшиву й граничну альтернативу між реалізмом і антиреалізмом і створено «оригінальне сплетення обох волокон літературної спадщини» [30, с. 5]. Такий підхід дозволяє побачити евристичний потенціал у ситуації, коли «скло» не розділяє, а навпаки, стає тлом, на якому прокреслено наскрізні філософсько-естетичні ідеї-візерунки, які збагачують літературу новою концепцією особистісного і стимулюють свободу художніх проявів.

Особливості художньої взаємодії життя і творчості, що знаходить втілення у творах письменників-постмодерністів і значно змінює традиційні уявлення про природу автобіографізму є, предметом аналізу в цьому дослідженні. Цим визначена необхідність залучення історико-літературного контексту, а також використання поетологічного й наратологічного аналізу тексту в руслі постструктуралістської і деконструктивістської методології, занурення в теоретичні концепти якої дозволяє прояснити питання взаємовпливу теорії та мистецтва.

Художня практика ретекстуалізації життя та онтологізації тексту у Дж. Барта, універсалізація нового автобіографізму в Я.-романах С. Діксона, постмодерністська автофікційність у романі про художника Д. Геллера резонують з такими відомими постструктуралістськими концепціями автобіографізму, як *стирання обличчя / de-facement* (П. де Ман), *автофікція* (С. Дубровські), *автографія* (Ж. Дерріда) та *парабіографія* (І. Гассан). Питання Гассана: «як може життя постати живцем, звільнене від нескінченних спіралей герменевтичного кола?» [14, с. 421] знаходить відгук в автобіографічній прозі на межі XX -XXI століття. І тут постає наступне питання: чи є вищеназвані твори ілюстрацією теоретичних ідей чи, навпаки, у постмодерністському автобіографічному письмі народжено новий формат розповіді про себе, винайдено вишукані художні стратегії оголення та приховування особистого й особистісного? Пошук відповідей на ці питання визначають актуальність цієї наукової розвідки.

В роботах українських дослідників (Т. Гаврилів, Т. Бовсунівська, В. Ліпіна, І. Насмінчук, Т. Кирилова, І. Константкевич, В. Фесенко, Т. Черкашина) розглянуто різні траєкторії розвитку автобіографічної прози, зокрема в контексті постструктуралістських та деконструктивістських ідей, жанрології, імагології, питань конструювання ідентичності в художньому просторі.

У зарубіжній науці вивчення автобіографічної прози продовжує бути одним із пріоритетних напрямків. М. Хьюз, Р. Ремзі, М. Шерінгхем,

Ж. Лекарм, М. Дар'єсек, В. Колона, Д. П. Ікін, Л. Гілмор, М. Сондерс, М. Біжур, Л. Андерсон та інші вчені в своїх дослідженнях прагнуть проаналізувати наслідки «лінгвістичного повороту» (*linguistic turn*), який змусив по-новому – крізь призму мови – поглянути на проблему суб'єкта та переосмислити відносини в рамках опозицій «правда-вигадка», «автор-герой», «текст-контекст» і підштовхнув митців до пошуку нових художніх засобів у вирішенні вічної колізії – неможливості схопити словом життя.

Варто зазначити, що теоретики поставили під сумнів традиційну концепцію жанру автобіографії. Було підірвано головне – статус суб'єкта в літературі, і, відповідно, єдність автора, героя, оповідача. Концепція відкритості, творчої свободи, невичерпності художнього тексту підштовхнула письменників до пошуку нових форм розповіді про себе. В епіцентрі дискусій, що розгорнулися, резонансна концепція автобіографії як «стирання особи» (*de-facement*) П. де Мана, в основі якої ідея видимого в prosopopeia [22, с. 68] і його полеміка з не менш резонансною теорією автобіографічного мімезису Ф. Лежена.

Поль де Ман, американський вчений-постструктураліст і головний руйнівник автобіографічного мімезису, запропонував інший погляд на феномен автобіографії і автобіографізму. В роботах «Сліпота і прозріння» («Blindness and Insight», 1971), «Алегорії читання» («Allegories of Reading», 1979) та «Риторика романтизму» («The Rhetoric of Romanticism», 1984) де Ман, спираючись на концепції М. Фуко, Ж. Дельоза, Р. Барта, Ю. Крістєвої, Ж. Дерріда, формулює свої ідеї стосовно теорії «смерті суб'єкта». Він пропонує переглянути роль риторичного в літературному творі, реконцептуалізувати зміст традиційних літературознавчих категорій (а саме: прозопопея, метафора, метонімія, алегорія, символ, іронія) й керуватися при аналізі текстів принципом «вільної інтерпретації», суть якої у «внутрішній неузгодженості» [22, с. 67-81], яка властива і літературному, і літературно-критичному тексту.

Під внутрішньою неузгодженістю П. де Ман має на увазі тропеїчну природу мови, яка завжди «privative» (тобто «вказує на відсутність»). Цей сенс оголено в назві деманівської роботи *Autobiography as De-Facement* (1979). Тут написання через дефіс слова de-facement (знеособлення, стирання обличчя та його спотворення) наголошує на відсутності особи / суб'єкта в автобіографії. Полемічність по відношенню як до уявлень про жанр автобіографії, окреслених в роботах Ж. Гюсдорфа, Ж. Старобінські та Р. Паскаля, так і до резонансної теорії «автобіографічного пакту» Ф. Лежена, визначає основу концепції вченого.

П. де Ман трактує автобіографію як прозопопею. Традиційно прозопопеєю (від грецьк. prosopon – обличчя і poiéo – роблю) називають «таке зображення неживих чи абстрактних предметів, у якому вони наділені властивостями живих істот» [28]. Де Ман, як зазначають вчені (J. J. Paxson [26], G. S. Jay [17]), наділяє прозопопею властивостями всеосяжної пара-когнітивної категорії: троп відтепер служить не тільки для позначення процесу уособлення, а й для деконструювання семіотичної логіки онтологічного та граматичного перетворення [26, с. 73]. Для теоретика автобіографія, як і прозопопея, тропологічна, не міметична. Референтність в автобіографії втрачено, знеособлено. Саме тому він називає мову тропів «дзеркальною парою» автобіографії (specular pair of autobiography) [22, с.70-71]. Усі тексти Вордсворта, на думку теоретика, автобіографії (autobiographical narrative). Наприклад, його «Есе про Епітафію» – не дискурс про епітафію, а автобіографічний текст.

Варто зазначити, що на теорію «смерті суб'єкта» художньо відгукнувся Джон Барт в експериментальному збірнику малої прози «Заблукавши в кімнаті сміху» ("Lost in the Funhouse" 1968). У оповіданні «Автобіографія: самозапис прози» зображено самоусунення автора, а знеособлений голос належить історії, яка, за задумом письменника, є «антецедентом займенника першої особи однини» [2, с. 33–37]. Так напівсерйозно митець приєднується до складних теоретичних дискусій про форму і зміст автобіографічної прози. Надавши слово безликому, наділивши безіменне голосом, Барт демонструє можливості образної мови прозопопеї, як художник на кілька років випереджаючи де Мана-теоретика.

За визначенням де Мана, прозопопея є «вигадкою звернення до неіснуючої, померлої чи негласної сутності, що отримує можливість останнього слова і знаходить дар мови» [22, с. 75-76]. Завдяки мові безмовна «сутність» (автор) отримує «обличчя», яке, проте, «не референтне», завжди неминуче спотворене риторичністю слова. За таким потрактуванням автобіографії як фігури мови вбачаємо й те, що вислизає з поля зору критиків де Мана – розуміння теоретиком нероздільності життя та творчості, правди та вигадки. Автобіографічні тексти Барта, Діксона і Геллера саме про це.

Автобіографічний роман Геллера «Портрет митця на схилі віку», який, як відомо, був опублікований посмертно, прозопопейний саме в тому сенсі, про який пише де Ман. У центрі оповідання – образ життя в творчості «особи відсутнього». Принципова незавершеність роману – у самій семантиці, а не лише в історії публікації роману. Герой прагне створити свій останній шедевр і не може – є лише чернетка тексту як реєстрація роботи творчої свідомості. І доки герой Геллера писатиме свій роман, він долатиме і старість, і смерть.

Дослідивши основні підходи до вивчення жанру автобіографії, де Ман дійшов висновку про недієвість існуючих методів аналізу автобіографії та самої категорії «автобіографічний жанр». Спроби знайти для автобіографії місце у традиційній жанровій ієрархії, на думку вченого, породжують нові труднощі. Автобіографію важко зрівняти за естетичною значущістю із жанрами трагедії, епічної поеми або ліричної поеми. Щоб покинути замкнене коло нерозв'язностей, необхідно, вважає теоретик, розглядати феномен автобіографії як прикордонне явище, що функціонує на межі жанрів, конвенцій та умовностей [22, с. 68]. Близькі судження висловлюють Дерріда, Гассан і Дубровські.

На думку де Мана, потрібно відмовитися від тези, що автобіографія – це простий тип референційності, репрезентації і дієгези, яка вкорінена в науці завдяки уявленням про «автономність» суб'єкта, чия «ідентичність визначається незаперечною прочитуваністю власного імені» [22, с. 68]. У контексті концепції фрагментарного суб'єкта, яку розробляє сучасна філософія, поняття власного імені було проблематизовано. Ім'я на титульному аркуші, вважає дослідник, це «не тільки ім'я суб'єкта здатного до самопізнання, а й підпис, який робить угоду законним, хоча й не епістемологічним джерелом» [22, с. 71]. Вочевидь у цьому твердженні приховано незгоду з теорією Лежена.

Яка ж «угода» мається на увазі? І чому питання про «угоду» важливе? У програмній статті «Автобіографічна угода» (*Le Pacte autobiographique*, 1975) Лежен визначає автобіографію як «ретроспективне оповідання в прозі, написане реально існуючою особою про своє життя, з висуванням на перший план історії становлення власної особистості» [18, с. 193]. Опора на умови, зазначені у кількох категоріях, дозволяє, на думку вченого, провести чітке розмежування між автобіографією та суміжними жанрами – біографією, автобіографічною поемою, мемуарами, щоденником, автопортретом та есе. Категоріальна сітка, запропонована Ф. Леженом, виглядає так:

Форма мовної організації оповідання: а) наратив; б) проза.

Сюжет: а) особисте життя; б) історія розвитку автора як особистості.

Положення автора в тексті: автор (його / її ім'я – це ідентифікатор конкретної особистості) та оповідач ідентичні.

Позиція оповідача: а) оповідач та протагоніст ідентичні; б) оповідач орієнтований ретроспективно.

Насамперед звертає на себе увагу неодмінна умова ідентичності, а не подоби автора та оповідача, а потім – оповідача та героя. Безперечно, для

Лежена питання ідентичності першочергове: «Тут не може бути переходів і широти погляду, – категорично заявляє дослідник. Або ідентичність є, або ні» [18, с. 193]. Знаками, що вказують читачеві на тотожність у тріаді автор-оповідач-персонаж, є, як зазначає теоретик, назва, підзаголовок, передмова, автокоментар і висновок. Ці елементи тексту дозволяють читачеві визначити ступінь достовірності почерпнутої з тексту інформації. Отже, Лежен актуалізує роль читача і говорить про особливу установку читання, про «угоду», яка ґрунтується на взаємному дотриманні визначених правил («кодів») читання та письма. Саме ця угода, вважає дослідник, дає можливість автобіографічного тлумачення такого різноманітного історико-літературного матеріалу, як, наприклад, твори Ж.-Ж. Руссо, сповнені парадоксами «автобіографічних нездійсненностей» романи А. Жіда, Ж. Рубо, М. Лейріса, автобіографічні експерименти М. Бютора, Н. Саррот, Ж. Перека і П. Модіано.

На відміну від умов, викладених в «автобіографічному пакті» Лежена, гіпотетична угода, на думку де Мана, може бути укладена, перш за все, між автором тексту та автором у тексті, що носить його ім'я. Вони є «дзеркальною парою» (the specular pair), яку на титульному аркуші замінює підпис. У цьому разі, власне ім'я в просторі тексту постає як *троп* – образ, створений у слові. Основні положення сформульованої Леженом концепції де Ман вважає свідченням неможливості залишатися в тропологічній системі імені. Саме це рухає думку Лежена «від онтологічної тотожності до заснованої на договорі обіцянки» [22, с. 71].

П. де Ман підкреслює принципову новизну своєї концепції автобіографічного письма: не «мовний акт» (як у Лежена), а *троп*, центр якого у прозопопеї. Трактуючи автобіографію як мову, що чинить опір означенню, де Ман акцентує увагу на взаєминах між текстом, підписом, автором тексту та голосом у тексті. Він зазначає, що свідченням «укладання угоди» служить підпис (signature), яка, зауважимо, немає у концепції Лежена самостійного значення й є синонімом «власного імені».

В теорії Ф. Лежена можна побачити протиріччя: з одного боку, він закликає не сприймати автобіографію як повернення до самого банального розуміння функцій мови, а як творчість, де можуть бути реалізовані всі можливості вигадки і формальних експериментів, а з іншого, вочевидь, він залишається в рамках традиційних уявлень про автобіографію як пряме відображення реальності [18, с. 193–200]. І хоча де Ман погоджується з тезою Лежена про провідну роль читача, але і в цій тезі відзначає суперечність, що виникла в теорії Лежена. Так, якщо читач ставить знак рівності між фігурою автора в тексті та ім'ям на титульному аркуші, на чому

наполягає Ф. Лежен, то він постійно шукає доказів онтологічної тотожності, підтвердження справжності підпису, тобто вимагає послідовності в поведінці пишучого, відповідальності за викладені та завірені підписом факти. Такий спосіб, з погляду де Мана, не розкриває суті автобіографізму. Якщо читач ігнорує тропологічну природу імені, пріоритетною стає перформативна функція і, як наслідок, починає діяти механізм стримування пізнавальних можливостей тексту. Дзеркальна структура, вважає теоретик, «замінена, але не подолана, і ми знову потрапляємо у систему тропів у той час, коли прагнемо уникнути цього» [22, с. 72]. Принцип дзеркального відображення, на думку де Мана, дозволяє автору автобіографії заявити про себе як про суб'єкта, народженого письмом. У цьому полягає стрижень деманівської концепції автобіографії. Провідну роль тут грає уява, яка «починає свій політ лише у одкровенні порожнечі, несправжності екзистенційного проекту» [23, с. 34]. Ця точка проявляє близькість позицій П. де Мана і Ж. Дерріда, який вважає, що автор пізнає себе через «я-двійника», прочитує своє «я» через створений ним текст.

Критики теорії деманівського автобіографізму (А. Д. Лорейро, К. Стюарт) відзначають, що П. де Ман позбавив жанр автобіографії «пізнавального права» [20, с. 18]. Справедливість його сумнівів в продуктивному мімезисі як стрижні автобіографії може бути сприйнята як недооцінка найважливішої властивості автобіографічного жанру – бажання вірити у здатність відобразити життя. Втім, як іронічно зазначає Д. Хілліс Міллер, Пол де Ман діє як «a violent allergen» [24, с. 183], змушуючи розум реагувати на усталені методи аналізу, застигле сприйняття художніх явищ, поширені академічні кліше.

2. Художні стратегії автобіографічного письма

Вочевидь, теоретики-традиціоналісти (серед яких, як показує аналіз, є і Ф. Лежен) недооцінили найважливішу властивість оновленого наприкінці XX століття феномена художнього автобіографізму, а саме – здатність письменників створювати нові канали трансляції особистісного поза посередництвом рівного автору героя чи оповідача, як у еталонних автобіографічних романах від першої особи. Втім, не тільки протест проти засилля автобіографічного факту, а й проти смертного вироку суб'єкту наявний в сучасній автобіографічній прозі. Він пронизує всю творчість видатного теоретика і практика літературного постмодернізму Дж. Барта. У художньо-концентрованій формі нове трактування автобіографізму постає в його романі «Незабаром!!! Оповідь». Тут письменник розробляє особливий

тип наративної, де ставить знак рівності між текстом і життям й створює постмодерністський роман-автопастиш.

Отже, «Незабаром!!!» – це постмодерна творча автобіографія-підсумок, в якій представлено новий, дещо екстремальний варіант «life-story». Художня новаторська форма текстуалізації свого життя-творчості насичена концептуальністю. Це дає підставу розглядати цей твір як маніфест пізнього постмодернізму. Барт вкотре художньо трансформує стародавню техніку «оповідання-в-оповіданні», виявляючи її потенційні можливості у сучасних «лабіринтах e-fiction», «де словесний порядок розчиняється у віртуальній анархії; де Зачин, Середина, Кінець втрачають колишній зміст і послідовність, і такі давні опори як передзаданість сюжетної лінії та репризи, кульмінації і розв'язки, відкривають шлях абсурду ad-libitum: до «свободи від тиранії лінійності» ("narrative order deliquesces into virtual anarchy; where Beginnings, Middles, and Endings lose their longstanding sense and sequence, and such old standbys as plot-foreshadowings and reprises, climax and chathartic resolution, give way to ad-libitum jiggery-pokery: to freedom from the tyranny of the line") [1, с. 13].

Принцип «re-orchestration», дещо романтизований і в той же час пародійний перегляд своїх творів, витісняє в бартовському тексті хронологічну послідовність подій і вказує на нову якість автобіографізму, сутність якого в нескінченному оновленні та ускладненні зв'язків з реальністю. Це художня ілюстрація *герменевтичного кола*, про яке розмірковує І. Гассан [14]. Іронічна назва однієї з глав роману «Онтологічна обідня перерва: лише для романістів» (Ontological Lunchbreak: Novelists only) оголює цю авторську інтенцію. Мікросюжет цієї глави відтворює складні реплікації образа автора, висвітлюючі актуальні сьогодні онтологічні проблеми мистецтва. Тут керують новатор Аспірант, який прагне радикального оновлення літератури і пише свою першу «Capital-S Story», і навчений досвідом Emeritus, який обдумує свій «a quote-unquote Last Novel». Ці дві іпостасі наратора керовано конвенційним автором, який, в свою чергу, створений уявою «реального» автора та його дружини.

Барт втілює у слові своє «життя-в-літературі», наголошуючи, що це не література про літературу і не «література в другому ступені». В романі панує не умовний спосіб *написав би*, а *триваючий теперішній час* – пишучий Барт as a young man і Барт as an old man. Епосі цивілізаційних новацій у літературі (Novelist Aspirant пише гіпер-роман – e-text) протистоїть епоха культури книги – p-text, який пише письменник Emeritus. Лінгвістично ускладнено автор вибудовує пародійний і водночас енігматичний образ нової електронної

літератури, яку створює Novelist Aspirant: «best companion on a dark and stormy night when there's not squat to do on H.F.I. except pick one's nose and suck one's home-brew and watch sitcom reruns till the power goes, sometimes all three at once. Nowanights that menu's larger by one mighty item, with its own menus of WWW menus…» [1]. Створено гротескний образ семантики, лексики та граматики нової електронної мови, в якій суміш кліше масової культури та неологізації переплетено в тексті з автобіографічними вкрапленнями, що відображають занепокоєння письменника про духовний стан культури. Автобіографізм бартівського роману в думках і словах митця, а не в правді фактів і дат, які в художньому просторі перетворено на метафори і образи часу.

В есе «Імпровізовані бібліотеки та проблема виміру узбережжя: Пригадування» Барт розмірковує про природу вигадки і долю достовірного у ній. Він замислюється над тим, як можна точно виміряти довжину берегової лінії, якщо вся вона порізана бухтами та затоками, буяє каналами та мисами, зазнає ударів стихії та дії припливів та відливів. Про це писав й Іхаб Гассан в есе «Карти та історії: Короткий роздум». Висновок очевидний: слідувати «контурам реальності» непросто, і метод «as the crow flies» навряд чи доречний [3, с. 240]. Саме тому проблема виміру узбережжя, на думку Барта, схожа на проблеми наратії: письменник і математик вирішують одне й те завдання – розробляють метод відображення реальності. Адже навіть простий сюжет про телефонний дзвінок може породити безліч наративних варіантів: це може бути проста констатація факту, а може й цілий абзац або новела з описом психологічних моментів, найдрібніших деталей, що наповнюють наше життя, з паузами, трикрапками, інтертекстуальними вкрапленнями, драматизмом…

У своїй художній прозі та прозі нон-фікшн Барт розробляє нові форми співвіднесення літератури та життя. Ретекстуалізація свого життя в літературі не позбавляє його позатекстового існування, а стає своєрідною стратегією, спрямованою проти деманівського *de-facement*. Ця книга-Барт і є його життям, оскільки її створено як безперервне вписування себе в текст. Включаючи у твір індекси автобіографічної достовірності, Барт прагне зберегти в тексті своє творче буття, яке він усвідомлює як єдине справжнє, як те, що дає можливість творчому суб'єкту набути сенсу життя. Знаменита теза Барта “Let us rebegin!” визначає сенс і цього роману про продовження себе в літературі і на землі.

Якщо Дж. Барт продовжує вражати шаленою постмодерною винахідливістю, то Д. Геллер реалізує автобіографічні інтенції в модусі

іронічної інтелектуальної гри зі своїм життєвим і письменницьким досвідом. Він пише провокаційний роман-авто/портрет «митця на схилі віку», вибудовуючи антитезу до відомого претексту – романа-портрета Дж. Джойса. Втім, інтертекстуальність останнього роману письменника, опублікованого post mortem, не вичерпано художнім досвідом Джойса. Тут є і спорідненість з автобіографічними творами Д. Томаса «Портрет митця в щеняцтві» (*Portrait of the Artist as a Young Dog*, 1940) й М. Бютора «Портрет митця-молодої мавпи» (*Portrait de l'artiste en jeune singe*, 1967). На це вказує навіть ім'я-акронім головного героя – POTA (Potrait of an Artist). Художня полеміка з Т. С. Еліотом, М. Твеном, С. Беккетом, В. Фолкнером, Дж. Бартом оголює багатофігурність літературного процесу і перетворює текст на «полотно», де художній образ письменника впис в «портрет» сучасної літератури.

Постмодерна техніка колажу дозволяє синхронізувати онтологічний та художній виміри. З одними письменниками Геллер веде інтертекстуально виписану дискусію, іншим вигадує сюжети «чорного гумору». Розрізнений, на перший погляд, художній матеріал – тексти самого митця, які він вигадує «тут і зараз», на очах читача, його «внутрішні монологи» від третьої особи, авторефлексивні коментарі «автора в тексті» від першої особи, сприяють злиттю двох різноспрямованих творчих інтенцій – наміру «стерти обличчя» і створити «портрет».

Окреслені художні прийоми дозволяють Геллеру значно трансформувати автобіографічну нарацію і покликати до життя особливий тип постмодерного автопортрета-провокації, сутність якого в подвійному кодуванні. Транскультурний переклик з «Автопортретом» митця, що сміється, написаного Рембрандтом наприкінці життя, проблематизує феномен іронічного драматизму, оксюморонний характер якого надає автобіографізму Геллера зовсім інший, не фікційний сенс, здатний розбити людині серце. Тут чути і відлуння комічного трагізму, привнесеного С. Беккетом в літературу, і стимулюючи уяву експерименти М. Бютора. Герой геллерівського роману письменник Юджин Пота не створює, а відтворює сюжети вже написаних романів. Так, образ Грега Сандерса, біржового маклера, який перетворився на комаху, відсилає до «Метаморфози» Ф. Кафки. Наступний нарис є переказом відомого діалога гена й хромосоми з книги Дж. Барта «Заблукавши в кімнаті сміху». Ці нариси, версії, записи, які спочатку можуть бути сприйняті або як фон, що відтіняє пародійний модус роману, або як чергова ілюстрація переповідання вже відомого, – постмодерністський прийом, обіграний Х. Л. Борхесом у «П'єрі Менарі». У цьому контексті цей прийом є важливим елементом створення авторської концепції «оповідання

про себе». Отже, переписуючи, Пота не привласнює, а проникає в особистий простір іншого письменника, сформований його мріями, бідами і сподіваннями. Він відкриває собі вже відоме, щоб осягнути власне «я» через творчість й духовний досвід іншого: «And Franz Kafka had been absolutely right in ending his long short story exactly where he did <…> But Kafka was a modest, inhibited author in Prague <…> and not a ran-conscious American author like Eugene Pota, one of many and typical» [15, с. 108]. В самоіронічному протиставленні винайдено постмодерністський подвійний код: це одночасно виглядає і як автоконфесійність, і як іронічне обігравання екзистенційного стану Пота-митця, його гіпертрофованого почуття внутрішньої спустошеності й нездатності зрозуміти причини цього виснаження. Образ Пота – старіючого письменника – основа романного сюжету. Це він драматично переживає свою ситуацію і не дорівнює біографічному автору, який посміюється над Пота, над його «мавпуванням», підробками, переписуванням чужих текстів, і, в цілому, над таким станом сучасного літературного процесу, який називається «літературою виснаження».

Тема «Literature of Despair», на яку з болем реагує письменник Пота, відтворює відомий історико-літературний сюжет гострих дискусій в американській літературі 70-х рр. минулого століття після вироку, винесеного Джоном Бартом у статті «Література виснаження» (1968) [6, с. 62-76]. Тут полемічно проступає ставлення Геллера − знавця літератури − до оптимістичного прогнозу того ж Барта, який через два десятиліття після свого вердикту констатував тріумф «літератури поповнення» (Literature of Replenishment) [3]. Несподівано Геллер-художник постає без маски Пота. Він із гіркотою констатує, що через багато десятиліть літературна ситуація не змінилася. Так, дуже закритий і непублічний автор відкриває свій погляд на літературу, в якій його герой щосили прагне сказати своє «ударне» останнє слово.

У романі голосом «автора в тексті» озвучено ключову ідею геллерівського «Портрета» – пошук художніх засобів зняття конвенційної «біографічної / автобіографічної правди». Біографічні подробиці в цій історії «не більш значущі, ніж раптова злива або різкий запах жимолості» (“they too are no essential to this story than a sudden downpour would be or the sudden effluence of musky fragrance of honeysuckle”) [15, с. 36]. Головне тут – відтворення процесу творчого життя художника і його роману на різних етапах – від народження художнього задуму до його реалізації. Тому «істинність референційного регістру» в тексті Геллера, створеного в режимі, який С. Дубровські називає «навмисною фікційністю самотвору» [12, с. 87-97],

укорінено не стільки в іменах, датах або географічних назвах, скільки в інтертекстуальних посиланнях до всього корпусу геллерівських романів, два з яких – «Це не жарт» (*No Laughing Matter*, 1986) і «Тепер й потім» (*Now and Then*, 1998) – дослідники вважають автобіографічними.

Безумовно, роман може бути сприйнятий довірливим читачем прямолінійно, як сповідь старіючого художника Пота-Геллера про творче безсилля та неминучість кінця. Про це може свідчити і збірне «ми», і факти життя письменника, які доповнюють образ протагоніста. Не дивно, що саме як «заключний роман» «Портрет» і був сприйнятий критиками [8; 13; 27]. Непоміченим, здається, залишилося головне: у цій складній природі автофікційності хеллерівського портрета закладено руйнування конвенційного для цього жанру запиту на пошук «подібності». Теоретичне обґрунтування портрета в сучасному художньому тексті було запропоновано Р. Бартом, який зазначив, що «це не реалістичне зображення, споріднена копія, ідея, така як в метафоричному живописі; це сцена, яка складається із брил значення» [7, с. 61].

На відміну від «літературності» автобіографізму Дж. Барта і Д. Геллера, новаторство С. Діксона в цьому модусі зовні не так виявлено. Параметри класичного роману домінують в його Я.-текстах: тут немає гіпертекстуальності і відкритої полемічної інтертекстуальності. Втім, перетворення художньої матерії літератури та природи автобіографізму тут багатоаспектне та відзначене на всіх рівнях тексту. Новаторство С. Діксона полягає у подальшій художній трансформації модусу авторської присутності, розпочатого ще модерністами. Письменник знаходить нову форму прояву autos в особистісній прозі – прономіналізоване ім'я-ініціал «Я.», розкриваючи життя письменника як життя звичайної людини. В автобіографічних романах «Я.» та «Кінець Я.» автобіографічний герой Я. одночасно є метафорою авторської присутності в тексті (суб'єктивним авторським «я») та самостійним художнім образом (об'єктивним напівфікційним дистанційованим «я»). Художня стратегія трансгресії досвіду класичної автобіографії, що застосовує С. Діксон, знаходить втілення в особливий реперсоналізації тексту (ім'я-дейксис «Я.», використання дієслів в минулому часі в англійській мові, тобто «без особи»), в техніці «єдиного абзацу», в особливій художньо-смисловій, а не формальній природі фрагментарності, у семантичній багатозначності назв [16]. Поділ на він/я, ледве помітний в тексті, редукований загальнолюдськими моментами життя. У цій універсально-буттєвій безфабульності, безподійній повсякденності автобіографічних текстів Діксона проступає освоєння досвіду модерністського автобіографізму і, насамперед, провокаційного звернення

до Everybody Г. Стайн (“Everybody's Autobiography”). Такий особливий автобіографізм із його онтологічною двоїстістю запускає механізм трансгресії як щодо еталонного автобіографічного, автоконфесійного жанру, так і романної фікційності. Відбулося формування нової сфери художності – наповнення світу літературних умовностей (герой, сюжет, жанр) світом людських реальностей, відкритих та незавершених як потік життя-буття. Автобіографізм як спосіб письма виявляє свою трансгресивну природу на всіх рівнях художнього тексту, розмиваючи межі вигадки та реальності в акті творчості.

Поетикальну специфіку творів Стівена Діксона «Я.» та «Кінець Я.» визначає модальність зникнення / повернення суб'єкта як змістовну та наративну ознаку автобіографічної трансгресії. Усі елементи художньої структури цих творів відзначені семантикою присутності / відсутності одночасно. Автобіографічний герой з незвичайним оманливо-зрозумілим прономіналізованим ініціалом I. – основа «Я.-текстів» Діксона. За словами самого письменника, виданий між цими двома книгами роман «Старі друзі» («Old Friends», 2004), був однією з частин Я.–циклу, але на вимогу видавця його було переписано: «я дав Я. герою ім'я» – Ірв («I gave the I. character a name») [11]. Діксон розглядає "Я." і як героя, тобто метафору своєї присутності в тексті, і як позбавлений особистих біографічних конотацій художній образ. Цей процес «збереження особи», за всієї полемічності щодо теорії «стирання особи» П. де Мана, проходить безпафосно. Такий навмисний художній хід створює ефект мерехтіння дистанційованого об'єктивованого «Я.» і «я» суб'єктивного, авторського, перешкоджаючи зануренню у вигадку, весь час нагадуючи омофонною підтримкою (I – eye) про те, чиє око вихоплює цю реальність. На обкладинці – у перфорації літери I. – портрет-замальовка самого автора, а в центрі – його око, звернене до читача. Діксон розробив новий оригінальний художній хід, загострюючи та одночасно знімаючи проблему «смерті суб'єкта».

Відмовляючись від прямого «я» Діксон актуалізує оповідальну умовність автобіографічної традиції Ich Erzählung та переносить, «трансгресує» свій життєвий досвід у сферу художньої літератури. Його «Я.-тексти» – це форма художнього переосмислення теоретичних конвенцій еталонної автобіографічності й автоконфесійності романтизму. Теза Діксона про співіснування в одній особі двох типів письменників – «the inventor and the memoirist» [19] – відтворена в його романах. Свою позицію Діксон визначає як проміжну, оскільки «вигадуючи», він більше на стороні пам'яті, а не вигадки. Вигадка необхідна, коли пам'ять не відповідає цілям художнього

задуму або вимогам літератури, не містить потрібних сюжетних комбінацій, матеріалу для опису історичної або емоційної атмосфери, не забезпечує свободу просторово-часових відносин. У таких випадках він «винаходить історії по сусідству з пам'яттю» [19]. Акцентуючи повтором увагу до слова “invent”, Діксон прагне дати більш точне визначення своєї стратегії: не «вигадка», не ковзання поверхнею, а зосередженість на глибинних аспектах особистості, створення енциклопедії буттєвості людини взагалі, з її зовнішніми і внутрішніми історіями. Підкреслимо: не новизна «матеріалу» (поворотів сюжету, людської долі і таке інше), а проникнення все глибше і глибше, в саму сутність «буттєвості» (а не подій) – такий сенс диксонівської автобіографічної трансгресивної поетики: «Ми novels after Frog deal with some of the same material, but I go deeper and deeper in» [11]. Так він визначає і своє творче завдання, і новий погляд на авто/біо/графічність.

Письменник використовує художні прийоми, які вважаються досконало опрацьованими модерністами: авторефлексія, автокорекція, автокоментар, «потік свідомості», відкритий фінал, дистанційна розповідь, діалог свідомостей та художніх форм, нелінійність оповіді. Так, у грі «I.» і «I» в його романах проглядає продовження наративних традицій модернізму: «існуючий у нас на очах» Марсель в епопеї М. Пруста, Стівен у романах Дж. Джойса або Йодзо Оба у сповіді японця Осаму Дадзая – образи такі ж реальні, як і диксоновський Я., але не «життєподібні». У цій художній установці Діксона закладено основи поетики мінус-прийому. ЇЇ сутність полягає в тому, щоб вдивлятися в особистісне та інтимне і «не дивитися на обличчя».

Художня стратегія трансгресії, спрямована на реперсоналізацію тексту, включає і процес читання. При читанні «про себе» крапка після «I.», втрачає знаковість. Знаменно й те, що у всіх «Я.-текстах» Діксона використано форму дієслова у минулому часі, тобто «без обличчя». В теперішньому часі в англійській мові *третя особа* була б індексацією ефекту присутності об'єктивованого й дистанційованого героя з ініціалом-дейксисом «I.» Крім того, навмисність художнього ходу думки письменника підтверджено й тим, що обрано саме таке ім'я-ініціал – «I.», а, скажімо, не «K.», – в останньому виборі виразна «вакантність імені» та ефект трансгресивної реперсоналізації було би втрачено.

ВИСНОВКИ

Репрезентативні твори американських письменників розкривають міцніюче в «автобіографізованій» прозі останніх десятиліть відчуття грані між мовою і реальністю. Це знаходить відображення у розробці новаторських

композиційних, стилістичних, звукових прийомів приховування / висвітлення свого життєвого досвіду, що продиктовано екзистенційною необхідністю відновлення зв'язків із матеріальним, яке повсякчас наштовхується на товщі мовних конструкцій.

Трансформація поетики автобіографізму в останні десятиліття полягає не в ослабленні онтологічного статусу тексту (Р. Барт) і не в переході до тотальної вигадки (С. Дубровські), а в розробці новаторських художніх прийомів розкриття особистісного. Об'єднуючим фактором у творах американських письменників є не розвінчування існуючих концепцій «децентрованого» суб'єкта, а розробка нових способів художнього розуміння людини та життя, взаємопроникнення колись розділених сфер.

На початку XX століття іспанський філософ Х. Ортега-і-Гассет, розмірковуючи над «оптичною проблемою» [25, с. 68], втіленою у відомій метафорі вікна та саду, про яку згадувала С. Стріхл, аналізуючи постмодернізм, зазначив, що «мистецтво, яке запропонувало б нам подібне подвійне бачення змусило б нас окосіти» [25, с. 72]. Але саме це, здавалося б, нерозв'язне завдання поєднати мистецьке з особистим та особистісним, з «живим» людським ядром, поставило собі нове покоління письменників (А. Роб-Грійє, М. Дюрас, Ж. Перек, Дж. Барт, Д. Хеллер, С. Діксон), у творах яких автобіографічний імпульс не тільки передає «універсальну» реальність, а й створює образ – художнє перевтілення людини, яка пише книгу, в мистецтво.

Проведений аналіз дозволяє конкретизувати уявлення про особливості автобіографічних стратегій в чотирьох романах провідних американських письменників: «Незабаром!!! Оповідь» Дж. Барта, «Я.» та «Кінець Я.» С. Діксона, «Портрет митця на схилі віку» Дж. Хеллера, створених у першу декаду XXI століття. Американські письменники відкрили нові художні форми, вписуючи свої відповіді в теоретичний дикурс про автобіографізм, смерть суб'єкта, роль автора, розширюючи та ускладнюючи простір особистості в сучасній літературі.

Наприкінці XX – на початку XXI століття письменники активно відгукнулися на теоретичні дискусії про смерть суб'єкта і зробили це не тільки напівжартівливо та іронічно, а й з усією серйозністю поставили під сумнів постструктуралістську «правду» про свою творчість, відповідаючи вирокам теоретиків художніми творами, в яких розроблено нові форми авто/біо/графічної присутності. Дослідження феномену автобіографізму, різноманіття його проявів мають наукову перспективу.

ЛІТЕРАТУРА

[1] Barth, J. (2001). Coming Soon!!! A Narrative. Boston, N. Y.: Houghton Mifflin Company.
[2] Barth, J. (2012). Final Fridays: Essays, Lectures, Tributes & Other Nonfiction, 1995–2012.
[3] Barth, J. (1995). Further Fridays. Essays, Lectures, and Other Nonfiction 1984-94. N.Y., Toronto, London: Little, Brown and Company.
[4] Barth, J. (1969) Lost in the Funhouse: Fiction for Print, Tape, Live Voice. (LF) New York: Bantam Books.
[5] Barth, J. (2022) Postscripts (or Just Desserts): Some Final Scribblings.
[6] Barth, J. (1984). The Friday Book. Essays and Other Non-fiction. New York: Putnam.
[7] Barthes, R. "S/Z". (2002). Oxford: Blackwell Publishing.
[8] Craig, D. M. (2000). Tilting at mortality: narrative strategies in Joseph Heller's fiction. Wayne State University Press.
[9] Dixon, S. (2006). End of I. San Francisco: "McSWEENEE'S".
[10] Dixon, S. (2002). I. San Francisco: "McSWEENEE'S".
[11] Dixon, S. (2006). Interview. https://failbetter.com/21/DixonInterview.php
[12] Doubrovsky, S. (Fall,1980) Autobiographie/Vérité/Psychanalyse. L'Esprit Créateur , Vol. 20, No. 3, Autobiography in 20th-Century French Literature P. 87-97. https://www.jstor.org/stable/26283821
[13] Fowles, A. (2005). Joseph Heller-The Novels. Greenwich Exchange.
[14] Hassan, I. (1984). Parabiography: The Varieties of Critical Experience. In V.A. Kramer (Ed.) *American Critics at Work: Examinations of Contemporary Literary Theories* (pp. 421- 442). Troy, N.Y.: Whitston Publishing Company.
[15] Heller, J. (2000). Portrait of an Artist, as a Young Man. Glasgow: Scribner.
[16] Honcharova, Y., Lipina, V. (2021). Stephen Dixon's Novels: Autobiographicality as Transgression. *Respectus Philologicus*, 39 (44), 89–100. https://doi.org/10.15388/RESPECTUS.2020.39.44.79
[17] Jay, G. S. (1990). Paul de Man and the Subject of Literary History. In H. J. Silverman, G. E. Aylesworth (Eds.) *The Textual Sublime: Deconstruction and its Differences* (pp. 123-138). Albany, NY : State University of New York Press.
[18] Lejeune, F. (1982). The autobiographical conflict. In T. Todorov (Ed.) *French literary theory today. A Reader* (pp. 192-222). Cambridge, N.Y.: Cambridge University Press, Paris: Edition de la Maison des Scieces de l'Homme.
[19] Libman, D. (2011). Stephen Dixon takes the Fifth. Web.archive.org https://web.archive.org/web/20110615062616/http://www.fifthwednesdayjournal.org/selections/fifth-dixon.shtml
[20] Loureiro, A.G. (2000). The Ethics of Autobiography: Replacing the Subject in Modern Spain. Nashville: Vanderbilt University Press.
[21] Lyotard, Jean-Francois. (1984). The Postmodern Condition. Manchester University Press.
[22] Man, P. De. (1984). Autobiography as De-Facement. In *The Rhetoric of Romanticism* (pp. 67-82). N.Y.: Columbia University Press.
[23] Man, P. De. (1983). Form and Intent in the American New Criticism. In *Blindness and Insight: Essays in the Rhetoric of Contemporary Criticism.* 2nd ed.(pp. 20-36). London: Routledge.
[24] Miller, J. Hillis. (2001). Paul de Man as Allergen. In Tom Cohen et al. (Eds.) *Material Events: Paul de Man and the Afterlife of Theory* (pp. 183-205). Minneapolis: University of Minnesota Press.
[25] Ortega y Gasset, J. (1972). The Dehumanization of Art. In *Velázquez, Goya and the Dehumanization of Art* (pp. 65-83). London: Studio Vista.
[26] Paxson, J. J. (2004). Historicizing Paul de Man's Master Trope Prosopopeia: Belgium`s Trauma of 1940, the Nazi Vollskörper, and Versions of the Allegorical Body Politic. In P. C. Herman (Ed.), *Historicizing Theory* (pp. 69-98). Albany, New York University Press.
[27] Pinsker, S. (2009). Understanding Joseph Heller. Columbia: University of South Carolina Press.
[28] Prosopopeia. Oxford English Dictionary. https://www.oed.com/search/dictionary/?scope=Entries&q=prosopopeia
[29] Starobinski, Jean (1958). Jean-Jacques Rousseau, la Transparence Et L'Obstacle. Plon.
[30] Strehle, Susan. (1992). Fiction in the Quantum Universe. Chappel Hill: North Carolina UP.

REFERENCES

[1] Barth, J. (2001). Coming Soon!!! A Narrative. Boston, N. Y.: Houghton Mifflin Company.
[2] Barth, J. (2012). Final Fridays: Essays, Lectures, Tributes & Other Nonfiction, 1995–2012.
[3] Barth, J. (1995). Further Fridays. Essays, Lectures, and Other Nonfiction 1984-94. N.Y., Toronto, London: Little, Brown and Company.
[4] Barth, J. (1969) Lost in the Funhouse: Fiction for Print, Tape, Live Voice. (LF) New York: Bantam Books.
[5] Barth, J. (2022) Postscripts (or Just Desserts): Some Final Scribblings.
[6] Barth, J. (1984). The Friday Book. Essays and Other Non-fiction. New York: Putnam.
[7] Barthes, R. "S/Z". (2002). Oxford: Blackwell Publishing.
[8] Craig, D. M. (2000). Tilting at mortality: narrative strategies in Joseph Heller's fiction. Wayne State University Press.
[9] Dixon, S. (2006). End of I. San Francisco: "McSWEENEE'S".
[10] Dixon, S. (2002). I. San Francisco: "McSWEENEE'S".
[11] Dixon, S. (2006). Interview. https://failbetter.com/21/DixonInterview.php
[12] Doubrovsky, S. (Fall,1980) Autobiographie/Vérité/Psychanalyse. L'Esprit Créateur , Vol. 20, No. 3, Autobiography in 20th-Century French Literature P. 87-97. https://www.jstor.org/stable/26283821
[13] Fowles, A. (2005). Joseph Heller-The Novels. Greenwich Exchange.
[14] Hassan, I. (1984). Parabiography: The Varieties of Critical Experience. In V.A. Kramer (Ed.) American Critics at Work: Examinations of Contemporary Literary Theories (pp. 421- 442). Troy, N.Y.: Whitston Publishing Company.
[15] Heller, J. (2000). Portrait of an Artist, as a Young Man. Glasgow: Scribner.
[16] Honcharova, Y., Lipina, V. (2021). Stephen Dixon's Novels: Autobiographicality as Transgression. Respectus Philologicus, 39 (44), 89–100. https://doi.org/10.15388/RESPECTUS.2020.39.44.79
[17] Jay, G. S. (1990). Paul de Man and the Subject of Literary History. In H. J. Silverman, G. E. Aylesworth (Eds.) The Textual Sublime: Deconstruction and its Differences (pp. 123-138). Albany, NY : State University of New York Press.
[18] Lejeune, F. (1982). The autobiographical conflict. In T. Todorov (Ed.) French literary theory today. A Reader (pp. 192-222). Cambridge, N.Y.: Cambridge University Press, Paris: Edition de la Maison des Scieces de l'Homme.
[19] Libman, D. (2011). Stephen Dixon takes the Fifth. Web.archive.org https://web.archive.org/web/20110615062616/http://www.fifthwednesdayjournal.org/selections/fifth-dixon.shtml
[20] Loureiro, A.G. (2000). The Ethics of Autobiography: Replacing the Subject in Modern Spain. Nashville: Vanderbilt University Press.
[21] Lyotard, Jean-Francois. (1984). The Postmodern Condition. Manchester University Press.
[22] Man, P. De. (1984). Autobiography as De-Facement. In The Rhetoric of Romanticism (pp. 67-82). N.Y.: Columbia University Press.
[23] Man, P. De. (1983). Form and Intent in the American New Criticism. In Blindness and Insight: Essays in the Rhetoric of Contemporary Criticism. 2nd ed.(pp. 20-36). London: Routledge.
[24] Miller, J. Hillis. (2001). Paul de Man as Allergen. In Tom Cohen et al. (Eds.) Material Events: Paul de Man and the Afterlife of Theory (pp. 183-205). Minneapolis: University of Minnesota Press.
[25] Ortega y Gasset, J. (1972). The Dehumanization of Art. In Velázquez, Goya and the Dehumanization of Art (pp. 65-83). London: Studio Vista.
[26] Paxson, J. J. (2004). Historicizing Paul de Man's Master Trope Prosopopeia: Belgium`s Trauma of 1940, the Nazi Vollskörper, and Versions of the Allegorical Body Politic. In P. C. Herman (Ed.), Historicizing Theory (pp. 69-98). Albany, New York University Press.
[27] Pinsker, S. (2009). Understanding Joseph Heller. Columbia: University of South Carolina Press.
[28] Prosopopeia. Oxford English Dictionary. https://www.oed.com/search/dictionary/?scope=Entries&q=prosopopeia
[29] Starobinski, Jean (1958). Jean-Jacques Rousseau, la Transparence Et L'Obstacle. Plon.
[30] Strehle, Susan. (1992). Fiction in the Quantum Universe. Chappel Hill: North Carolina UP.

DOI 10.36074/ikitp.monograph-2024.07

ПОНЯТТЯ «КУЛЬТУРНИЙ ГЕРОЙ» ЯК ОДНЕ З КОНЦЕПТУАЛЬНИХ У ВИВЧЕННІ ПРОЦЕСУ МІФОЛОГІЗАЦІЇ ЛІТЕРАТУРНОГО ГЕРОЯ

Тетяна Прищепа
канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

THE CONCEPT OF "CULTURAL HERO" AS ONE OF THE CONCEPTS IN THE STUDY OF THE PROCESS OF MYTHOLOGIZING THE LITERARY HERO

Author: Tetiana Pryshchepa

Abstract.

The concept of the "cultural hero" holds a significant place within the study of mythologizing the literary hero, providing insights into the complex interplay between culture, literature, and collective identity. This paper explores the multifaceted nature of the cultural hero as a central figure in mythological narratives, examining how cultural values, beliefs, and ideologies shape the portrayal and reception of literary heroes. Drawing upon theoretical frameworks from mythology studies, literary criticism, and cultural anthropology, the paper analyzes the process of mythologizing the literary hero through the lens of the cultural hero archetype. By examining the evolution of cultural heroes across different societies and historical contexts, the paper elucidates the ways in which literary heroes serve as embodiments of cultural ideals and aspirations, reflecting and shaping societal norms, values, and ideologies. Furthermore, the paper explores the role of the cultural hero in perpetuating and challenging dominant narratives, highlighting the dynamic nature of mythological discourse in shaping collective consciousness. Through a nuanced analysis of the cultural hero concept, this paper offers valuable insights into the intricate relationship between literature, myth, and culture, contributing to a deeper understanding of the complex process of mythologizing the literary hero.

ВСТУП

Поняття «культурний герой» відіграє важливу роль у вивченні процесу міфологізації літературного героя, розкриваючи глибинні зв'язки між культурою, літературою та колективною ідентичністю. У цій роботі ми досліджуємо багатогранність культурного героя як центральної фігури в міфологічних наративах, аналізуючи вплив культурних цінностей, вірувань та ідеологій на зображення та сприйняття літературних героїв. Використовуючи теоретичні концепції з області міфології, літературної критики та культурної антропології, ми аналізуємо процес міфологізації літературного героя крізь призму архетипу культурного героя. Шляхом розгляду еволюції культурних героїв у різних суспільствах та історичних контекстах, ми розкриваємо, як літературні герої втілюють культурні ідеали та аспірації, відображаючи та формуючи соціальні норми, цінності та ідеології суспільства. Крім того, ми досліджуємо роль культурного героя у підтримці та викликуванні домінуючих наративів, підкреслюючи динамічний характер міфологічної дискусії у формуванні колективної свідомості. Через детальний аналіз концепції культурного героя, ця стаття пропонує цінні уявлення про складний процес міфологізації літературного героя, сприяючи глибшому розумінню взаємозв'язку між літературою, міфом та культурою.

1. Еволюція культурного героя: від античних міфів до сучасності

Визнаючи те, що поняття «культурний герой» ще не є усталеним ані в літературознавстві, ані в культурології, у ньому є багато смислів, які тлумачяться по-різному, – (про це мова піде далі) ми все ж таки апелюємо до нього у зв’язку з міфом про Франкенштейна. Це обумовлено розумінням «культурного героя» як такого, чий смисловий і емоційний потенціали виводять його за рамки не тільки конкретного літературознавчого твору, а й літератури, перетворюючи на архетип і літератури, і культури суспільства в різні епохи й у різних історико-культурних ситуаціях. Як і інші відомі літературні герої – Дон Жуан, Дон Кіхот, Гамлет, – Франкенштейн стає певним «конвеційно-начальним знаком», у якому те, що означає, варіюється залежно від часу та контексту [16, с. 211]

Сьогодні поняття «культурний герой» перестає бути виключно архаїчною дефініцією. Те, що раніше ототожнювалося з богами, доблесними героями – вершителями подвигів, сьогодні співвідноситься з будь-яким улюбленим літературним героєм або навіть з реальним персонажем, який обраний суспільством на роль духовного лідера. Є декілька факторів, що сприяють становленню літературного образу як культурного героя. Серед них:

- фамільяризація, тобто присвоєння деяких ознак героя масовій культурі й масовій свідомості;
- глобальні проблеми й глобальні дискусії, які вміщуються у семантику образу;
- потенція сутності героя та твору до породження неймовірних смислів.

Джерелом міфологізації та становлення Франкенштейна як культурного героя стала та літературно-міфологічна асоціація, яка втілена Мері Шеллі в заголовку роману. Ототожнюючи Франкенштейна з Прометеєм, культурним героєм багатьох століть, письменниця романтичної пори започатковує історію і Франкенштейна як культурного героя наступних епох. Але міфологічна структура образу Франкенштейна була насичена й іншими змістами, які дозволили розширити та навіть кардинально змінити «прометеївську» семантику. Франкенштейн постане і як символ сміливого вченого, і як символ демонічного початку, якого випустили на волю.

Культурологи, філософи та літературознавці у своїй більшості розуміють під визначенням «культурний герой» ті образи літератури, які в різні часи повторюються в різних народів, авторів, отримуючи оновлені, співзвучні епосу-реципієнту форму та змістове навантаження [13, с. 25]. Культурний герой, включаючись у художні системи конкретних митців, надає цим системам міфологічного забарвлення. Водночас він реалізує свій власний потенціал, тим самим вказуючи на нероздільність мистецтва та життя [10, с. 26]. У кінці XX початку XXI ст. монстр Франкенштейна став однією з помітних фігур-символів у міфології масової свідомості Заходу та його культурі. У цілому роль масової культури й масової свідомості у виникненні культурного героя у XX-XXI ст. величезна. Саме масова культура наділяє літературний образ знакового твору в процесі його інтерпретації своїми міфологічними смислами та атрибутами. У випадку з Франкенштейном масова культура, як здається і як буде представлено у подальшому аналізі, зіграла одну з головних ролей у процесі його міфологізації.

Поняття про культурного героя відсилає до міфічної свідомості. У міфічних сказаннях культурний герой – персонаж, дії якого спрямовані на створення чи добування для людей різних культурних цінностей, на зразок вогню, засобів праці; культурні герої навчають обробітку землі, мисливству, мистецтвам, вводять соціальні та релігійні установки [20]. У цьому значенні класичним культурним героєм постає і Прометей, і Франкенштейн, який здобув «вогонь» життя для людства.

Поняття «культурний герой», який перестає бути виключно архаїчною дефініцією, перетворюється на своєрідний індикатор сучасної суспільної

свідомості, а культурні герої давньої міфології, де діють безсмертні боги й доблесні вершителі подвигів, були замінені реальними особистостями, які обираються суспільством на роль своїх духовних лідерів або знакових фігур.

З погляду етимології, слово «герой» (ἥρως, hḗrōs) у грецькій мові використовувалося для позначення смертних напівбогів, народжених від богів і наділених видатними здібностями, у першу чергу, величезною силою [10, с. 23]. Культурним героєм можуть бути і боги, і «звичайні» герої, і прості смертні. Деякі культурні герої можуть стати богами, а буває і навпаки, абсолютно безглуздо-хтонічні боги поступово набувають рис і функцій носіїв творчого цивілізаційного початку. Через велику різноманітність витоків культурних героїв та їхні різні міфологічні моделі це явище художньої уяви людини вимагає чіткої дефініції, якої, на жаль, ще немає.

В енциклопедії «Міфи народів світу» під редакцією С.А. Токарєва зазначається, що «культурний герой (англ. Culture hero, франц. Heros civilisateur, нім. Heilbringer) – це міфічний персонаж, який видобуває або вперше створює для людей різні предмети культури (вогонь, культурні рослини, знаряддя праці), вчить їх мисливським прийомам, ремеслам, мистецтвам, вводить певну соціальну організацію, шлюбні правила, магічні приписи, ритуали і свята. Через неможливість розділення уявлень про природу і культуру в первісній свідомості культурному герою приписується також участь у побудові світу: виловлювання землі з первісного океану, встановлення небесних світил, регулювання зміни дня і ночі, пір року, припливів і відливів, участь у створенні, формуванні та вихованні перших людей та інше» [10, с. 25].

Поняття «культурний герой», безумовно, потрібно відмежувати від поняття «культ героїв». Так, сучасна дослідниця з Сербії Лада Стефанович зазначає, що культ героїв походить з Давньої Греції, де слово «герой» мало не одне зафіксоване значення. У греків сформувалося два типи героїв: 1) герої як божественні істоти, 2) герої як воїни-звитяжці [25, с. 7]. Перший тип героїв – смертні, яких шанували за великі вчинки та надприродну силу. Такі герої, переважно, ставали героями після смерті. Другий тип героїв – видатні воїни, оспівані в епічній поезії за досягнення на полі бою. Часто героями вони ставали ще за життя, хоча й не рідко – і після смерті в бою [1, с. 121].

Американський вчений Ланс Стрейт, у свою чергу, поділяє культурних героїв на «усних героїв» та «героїв епохи друку». До перших він відносить міфологічних героїв, які описуються переважно клішованими формами (сміливий солдат, прекрасна принцеса), які були відомими завдяки своїм вчинкам [26, с. 49]. Другі – більш земні, набагато численніші, відомі завдяки

своїм ідеям (письменники, вчені та винахідники) [26, с. 50]. Тож культурний герой – це явище фундаментальне, позачасове. Культурні герої утверджуються протягом століть, проходячи через фольклор, сакральні тексти, у них втілюються загальнолюдські цінності й моральні ідеали.

У своїй праці «Предки Прометея (Культурний герой в міфі й епосі)» Є. Мелетинський стверджував, що «в рамках первісного фольклору саме міфи про культурних героїв конденсують позитивний людський досвід, переносять в міфічне минуле досягнення людської думки і праці ... Міфічний культурний герой не бог і, як правило, не об'єкт релігійного культу. Культурний герой може еволюціонувати до бога-творця (тоді первісний міф перетворюється в релігійний міф чи легенду). Але в більшості випадків сакралізації культурного героя не відбувається, і культурний герой стає народно-епічним чином, першим літературно-фольклорним персонажем» [9].

Видатний вчений виділяє одну з головних функцій культурного героя – сприяти світоустрою. Під поняття «світоустрою» можна підвести абсолютно будь-яке людське діяння – як позитивне, так і негативне, як макрокосмічне, так і мікроскопічне. Світоустрій – складова найрізноманітніших діянь, які мають на меті підкорення єдиним й обумовленим законам світу. Насамперед світоустрій полягає в процесі космізації, тобто у можливості подолання хаосу. У глобальному значенні світоустрій – це перетворення хаосу в космос [8, с. 178]. Космізація під силу далеко не кожному герою, але лише культурному герою божественного ряду, до того ж першого, споконвічного поколінню культурних героїв – Гільгамешу, Йіме, Прометею, Мауї. Пізніші культурні герої епохи епічного героїзму здатні лише на часткову «космізацію». Процес гармонізації хаосу проявляється в різних аспектах. Це створення світу: від високого, «деміургічного», до цілком земного, «буттєвого».

Але подолання безроздільного хаосу й космізація – лише перший, хоч і найбільш значний акт світоустрою. Культурному герою призначено облаштовувати світ безкінечно. Він повинен позбавити світ від породжень хаосу, тобто від різного роду чудовиськ і ворожих народів. Тому культурний герой виступає в ролі захисника людства. Більшість культурних героїв виділяються саме цією функцією. Але не менш важливою функцією є обдарування людей благами. Прикладом є Прометей, який подарував людям вогонь, їжу, знання.

Потрібно зазначити, що богоборство, суперництво як аспект якостей культурного героя (і це було однією з характеристик Франкенштейна як романтичного героя) спочатку виникає як шаманська риса. «Магічним мистецтвом володіли багато культурних героїв, в тому числі й герої

божественного «статусу»: шумерська Ереду, грецький Прометей, іранський Йіма, скандинавські Локі й Одін, мордовська Тюштян. Богоборська тенденція властива найвідомішим культурним героям, причому культурний герой виступає як супротивник ворожого людям верховного божества. Богоборцем постає і Прометей [6, с. 25-28].

Розмірковуючи про культурного героя, Є. М. Мелетинський зазначає, що він є незмінно «статичним»: може змінитися епоха, у яку він живе, чудовиська, з якими він бореться, але, незважаючи ні на що, Подвижник залишиться переможцем. Сама ж суть, ядро героя не змінюється з часом, змінюється лише сприйняття цього культурного героя все новими читачами та письменниками [7, с. 34]. Міф про Франкенштейна теж перетворюється на певну формулу про вченого, який створює Монстра. Але через вже свою двохсотрічну міфологію із Подвижника, який намагався принести користь людству, Франкенштейн повільно перетворюється на Трикстера, який на меті ставив збагатитися чи підкорити людство. Так станеться з Франкенштейном у деяких пізніших інтерпретаціях міфу про нього.

Герою, за думкою Є. М. Мелетинського, зазвичай протистоїть антигерой, або Трикстер, який був і в історії про Франкенштейна, – Демон. Вчений стверджував, що саме Трикстер спочатку грав першу скрипку в культурно-історичному процесі. З розвитком і розповсюдженням літератури дуже часто саме антигерої стають новими літературними культурними героями (Воланд, Волан-де-Морт, Дракула, Саурон, Джеймс Моріарті, Демон у нашому випадку). Природа Трикстера є непростою, він допомагає примирити наступні культурні бінарні опозиції: «розум – дурість», «життя – смерть», «верх – вниз», «чоловіче – жіноче», «людина – тварина», «хаос – космос» і т.д. [7, с. 39].

С. Березовська зазначає, що образ Трикстера та Подвижника нерідко накладаються один на одного (Прометей «трикстерним» чином викрадає вогонь). Але нерідко трапляється і так, що Подвижник і Трикстер пов'язані родинними зв'язками (Одін – Локі, Франкенштейн – Демон). І вони можуть бути братами-близнюками, і один є антиподом іншого. Відомо, що у Прометея був близнюк Епіметей, «міцний заднім розумом».

Культурні герої як визначальний елемент матриці соціальної поведінки є кристалізаторами ідеалів і трансляторами їх у координатах змістостворювальної діяльності людини. Так, за Є. В. Івановою, «задача культурного героя – постійно діяти в динамічному, позитивному, творчому процесі; у згоді з минулим, сьогоденням і майбутнім, намагатися зберігати те, що сприяє розвитку життя, протистояти тому і руйнувати те, що цьому не сприяє».

Через генезис поняття «культурний герой» виявляться архаїчна й сучасна дефініція, у статиці – через галузі функціонування в різних сферах суспільної свідомості. Якщо раніше культурний герой розглядався як персонаж міфічних оповідань, то з плином часу культурними героями стають герої культових літературних творів. У сучасному літературознавстві виділяють культурного героя (у тому числі й літературного) як такого, хто виходить за рамки міфу, літератури та стає явищем культури, який проникає в різні сфери буття та творчості людства (кіно, театр, музика, реальне життя).

Ця трансформація відображає еволюцію суспільних цінностей і способів комунікації. Культурний герой, будучи спочатку частиною міфологічного світогляду, уособлював колективні уявлення про божественне, природне і людське. Він виконував роль посередника між людьми і надприродними силами, допомагаючи пояснити природні явища та соціальні норми.

З часом, з розвитком писемності і літератури, герої міфів почали перетворюватися на персонажів літературних творів. Класичні літературні герої, такі як Гамлет, Дон Кіхот чи Фауст, почали виконувати подібні функції, але вже у нових контекстах, відображаючи складність людської натури та соціальних взаємин. Вони стали символами певних епох і культурних явищ, зберігаючи зв'язок з архетипами, але одночасно виходячи за межі міфологічних сюжетів.

У XX і XXI століттях роль культурних героїв ще більше розширилася. Герої літератури, кіно, театру та музики стали частиною глобальної культури, їхні образи використовуються у різних медіа та часто перетворюються на символи для широких мас. Супергерої коміксів, персонажі фантастичних саг та детективних історій стали сучасними культурними іконами, які впливають на масову свідомість і стають джерелом натхнення для багатьох поколінь.

Важливо також відзначити, що сучасні культурні герої можуть втілювати соціальні і політичні ідеали, боротися за права та справедливість, стати символами певних рухів або ідеологій. Наприклад, персонажі романів, таких як Гаррі Поттер чи Катніс Евердін, втілюють боротьбу за свободу і протистояння тиранії, стаючи не лише літературними, а й соціальними феноменами.

Культурні герої сьогодення також проникають у реальне життя, впливаючи на поведінку, моду, стиль життя та навіть політику. Їхні образи використовуються у рекламі, популярній культурі, а іноді вони стають натхненниками для реальних соціальних змін. Наприклад, постаті, які виступають за права людини, екологію або соціальну справедливість, можуть знаходити своїх прообразів у літературних або кіногероях.

Отже, дослідження культурного героя як явища культури відкриває нові перспективи для розуміння як минулого, так і сучасного суспільства. Це дозволяє побачити, як змінюються цінності і ідеали, які символи стають важливими у різні епохи і як вони впливають на формування суспільної свідомості. Тому аналіз культурних героїв є важливою складовою вивчення культури, літератури і мистецтва, що сприяє формуванню більш глибокого і толерантного розуміння людського досвіду.

Є велика кількість різних класифікацій культурних героїв. Ми б хотіли навести класифікацію російської вченої Є.В. Іванової, яка запропонувала поділити культурних героїв на «казкових героїв», «легендарних героїв», «билинних або епічних героїв», які є такими ж модифікаціями «культурного героя», як казка, легенда, билина, епос є жанровими трансформаціями міфу.

Протягом XX-XXI століть поняття культурний герой зазнало трансформації. З середини століття науковці починають звертати увагу на проблему селебритизації культури, тобто заміщення героїв «зірками» (наприклад, акторами, музикантами чи діячами шоу-бізнесу). З цього часу виникає нова епоха культурних героїв, які спродуктовані засобами масової комунікації. Подвижники, що заслуговують згадки в рамках сучасної поп-культури – це герої коміксів (Бетмен, Жінка-Кішка, Людина-Павук), у яких переломлюються універсальні тенденції: від Трикстера успадкований антропозооморфний вигляд, а від класичного Подвижника – жага справедливості й одержимість подвигами. Зараз масова поп-культура зводить у ранг культурного героя політиків, зірок шоу-бізнесу і т.д. І тому Трикстеру нема кого відтіняти. Проте, на думку А. Косарєва, «саме в цей час зароджується основоположний для нової культури міф». Так, сучасний міфічний герой пропонує змістові координати, які є орієнтирами в житті людини. На цій підставі Є.В. Іванова виділила такі варіанти сучасних культурних героїв, як «політичний міфічний герой», «ідеологічний міфічний герой», «релігійний герой», «герой засобів масової інформації».

Нові функції та характеристики культурного героя породжує відеокультура XX століття, яка дала суспільній свідомості нові якісні можливості не тільки в області міфотворчості, а й у сфері виробництва масових ідеалів шляхом показу ігрового кіно та телесеріалів та в області візуальної реклами, у якій головну роль грає телевізійна реклама. «Герой реклами» демонструє споживачеві свободу вибору, проте в процесі ідентифікації з улюбленим героєм покупець придбає саме той товар, який рекламує улюблений або вподобаний герой. Міфічні герої в рекламі втілюють у собі яскраві зразки мотивування купівлі того чи іншого товару і є

домінуючими зразками як рекламодавців, так і споживачів. Наприклад, можна на підставі міфічного героя – «блазня-трикстера» – виявити ключовий момент сенсу бренду – «приємно проводити час з тим-то й тим-то товаром». Зовнішній вигляд зберігається (старі змісти замінюються новими), однак внутрішні змісти даного міфічного героя більше не цікаві. Образ героя реклами допомагає людям «діяти сміливо» (Супермени, Герой-космонавт, анімовані герої із надзвичайними здібностями). Дослідники рекламних брендів, наприклад, М. Марк і К. Пірсон, спираючись на стародавні міфологічні праобрази героїв, виділяють такі різновиди рекламних героїв: «творець», «турботливий», «правитель», «коханець», «бунтар», «маг», «простодушний», «шукач» [4, с. 53].

Постать культурного героя є визначною для будь-якої нації чи епохи, адже саме за типом героя можна дізнатися про пануючі суспільні норми, цінності, поняття, ступінь соціального та економічного розвитку. Т. Карлейл зазначав, що поклоніння героям слугує найкращим стабілізатором суспільного й політичного ладу, а сам образ героя належить до архетипічних [2, с. 12]. О. Клапп, у свою чергу, наголошував на тому, що образи героїв (поряд з образами лиходіїв і дурнів) є ключем до колективної психології [23, с. 135].

У XIX-XX ст. міфи про культурних героїв отримують нове життя. Вигадані персонажі літературних творів, сягаючи рівня культурного героя, обростають в середовищі фанатів власною міфологією та атрибутами (наприклад, Йода, Гендальф, Гаррі Поттер).

Ці персонажі стають не лише героями своїх вигаданих світів, але й частиною культурної свідомості, що впливає на різні аспекти повсякденного життя. Їхні образи використовуються в різних формах мистецтва, рекламі, масовій культурі, а їхні фрази, атрибути та вчинки стають частиною повсякденного лексикону та символічного простору.

Наприклад, Гендальф із «Володаря перснів» Дж. Р. Р. Толкіна не просто літературний персонаж, а архетип мудрого наставника, який втілює ідеали мудрості, сміливості та самопожертви. Його образ надихає шанувальників на пошук знань і духовного розвитку, а фраза “You shall not pass!” стала символом непохитної волі.

Гаррі Поттер, створений Дж. К. Роулінг, став не лише улюбленим героєм дітей і дорослих, але й символом боротьби за справедливість, дружбу і любов. Фанатські спільноти, фестивалі, тематичні парки і численні інтерпретації його пригод у різних медіа створюють багатошарову міфологію, яка живе і розвивається незалежно від першоджерела.

Йода з «Зоряних війн» Джорджа Лукаса став уособленням мудрості і духовної сили. Його вчення про Силу резонує з багатьма філософськими і

релігійними традиціями, що робить його образ універсальним і впізнаваним у різних культурах.

Фанатська міфологія, яка утворюється навколо таких персонажів, не обмежується лише обговоренням та аналізом їхніх вчинків і характеристик. Вона включає створення нових історій, фанфіків, мистецьких творів, що розширюють всесвіт оригінальних творів. Фанати часто використовують ці персонажі як інструменти для вираження власних думок, переживань та ідеалів, що сприяє подальшому укоріненню культурних героїв у суспільній свідомості.

Ця інтерактивність і багатогранність робить сучасних культурних героїв надзвичайно впливовими. Вони не лише відображають цінності свого часу, але й активно формують їх, взаємодіючи з суспільством через численні канали комунікації. З їхньою допомогою обговорюються важливі соціальні, політичні та етичні питання, що сприяє формуванню нових ідей і підходів до вирішення проблем.

Також варто зазначити, що сучасні культурні герої часто стають символами для різних соціальних рухів і кампаній. Їхні образи використовуються у боротьбі за права людини, гендерну рівність, екологічну свідомість та інші важливі питання. Таким чином, вони не лише відображають, але й активно впливають на зміни у суспільстві.

Отже, вигадані персонажі, які стають культурними героями, продовжують жити і розвиватися разом із суспільством, залишаючи глибокий слід у культурній свідомості. Вони допомагають нам осмислювати складні питання, надихають на досягнення і зміни, і сприяють формуванню багатого та різноманітного культурного ландшафту.

Підсумовуючи сказане вище, можна прийти до висновку, що у надрах будь-якої епохи визріває свій стереотип мислення, свої ідеали, своє розуміння образу «культурного героя», який знаходить своє віддзеркалення у літературі. Але й сама література впливає на тип особистості епохи. До літературних героїв, які сягають статусу культурного героя, можна зарахувати Гамлета, Отелло, Робін Гуда, Шерлока Холмса, Доріана Грея, Дон Жуана, Дон Кіхота, Голдена Колфілда, барона Мюнхгаузена, Фауста, Франкенштейн та інших.

Кожна епоха висуває своїх культурних героїв, але далеко не кожна дійова особа літератури здатна стати культурним героєм. Визначальними факторами у формуванні цього соціокультурного феномену стають масштаб суспільної рефлексії навколо конкретного суб'єкта культури й спровоковані цією рефлексією активні міфогенні процеси.

Одним з ключових елементів формування культурного героя є його здатність відображати ідеали, цінності та проблеми своєї епохи. Успіх героя як культурного феномену залежить від того, наскільки його образ резонує з актуальними соціальними, політичними та етичними питаннями. Це резонування забезпечує тривалу релевантність героя і сприяє його закріпленню в колективній пам'яті.

Наприклад, образ Франкенштейна у літературі та кіно став символом науки, що вийшла з-під контролю, і моральної відповідальності творця за своє творіння. У XXI столітті цей образ отримав нове життя у контексті обговорення питань біоетики, штучного інтелекту та генної інженерії. Сучасні міфогенні процеси, пов'язані з Франкенштейном, включають у себе страхи і надії, пов'язані з новими технологіями, що робить його образ універсальним і позачасовим.

Масштаб суспільної рефлексії навколо культурного героя також визначається його здатністю до постійного переосмислення і адаптації в різних історичних контекстах. Такий герой часто стає центральною фігурою для різних інтерпретацій, що відображають зміни в суспільних настроях і цінностях. Це забезпечує йому місце в культурному каноні, де він функціонує як постійний об'єкт культурного і художнього осмислення.

Крім того, формування культурного героя вимагає активної участі суспільства у процесі міфотворчості. Це включає літературні, художні, театральні, кінематографічні та інші форми мистецтва, які постійно переглядають і переосмислюють образ героя. Сучасні медіа також відіграють важливу роль у цьому процесі, поширюючи і трансформуючи міфи у глобальному масштабі.

Значну роль у формуванні культурного героя відіграють ідеї та цінності, які він втілює. Герої, що уособлюють боротьбу за справедливість, свободу, любов або інші універсальні цінності, мають більший шанс стати культурними іконами. Вони стають символами для багатьох поколінь, надихаючи людей на досягнення і зміни.

Таким чином, процес формування культурного героя є складним і багатогранним. Він включає рефлексію суспільства, активні міфогенні процеси, постійне переосмислення і адаптацію образу в різних контекстах, а також вплив мистецтва та медіа. Це робить культурного героя не лише відображенням свого часу, а й постійним супутником у процесі культурної еволюції людства.

Розмірковуючи про причини звернення до культурних героїв сучасних письменників, хотілося б згадати слова А. Франса, який відмітив, що, «на

жаль, кількість ... сюжетів та комбінацій більш обмежена, ніж здається» [19, с. 280]. Причиною звернення письменників до певних культурних героїв, звісно ж, не тільки в тому, що обмежений в культурній пам'яті людства набір сюжетів та образів. В принципі всі вони про боротьбу добра і зла. Франкенштейн – Прометей Мері Шеллі – герой іншого часу, культури, проте міфологічні паралелі, які простежуються в романі англійської письменниці, підкреслюють ті ж самі колізії, які були актуальними не тільки в часи античності, але й у XXI столітті не втратили своєї гостроти.

Сучасні автори та творці культури активно використовують культурного героя для відображення сучасних цінностей, ідеалів та викликів. Наприклад, у літературі та кіно нерідко з'являються герої, які стикаються з складними моральними дилемами або виступають проти традиційних уявлень про героїзм. Це відображає сучасну складність та розмитість моральних норм у суспільстві.

У сучасному світі культурні герої стають своєрідним дзеркалом для відображення сучасних реалій та цінностей. Вони відображають різноманітні моральні аспекти та проблеми, з якими стикаються люди у цьому складному світі. Такі герої часто виходять за рамки традиційних уявлень про героїзм, і їхні дії можуть викликати суперечки та викликати обговорення суспільних норм. Це свідчить про пошук нових шляхів і способів відтворення героїчного образу в сучасній культурі.

Глобалізація та культурне розмаїття впливають на уявлення про культурного героя у різних країнах та культурних середовищах. Герої з різних культур можуть мати відмінні риси та значення в залежності від культурних контекстів. Це відображається у різноманітності героїв у сучасних медіа, де представлені різні культурні персонажі та їхні історії.

Сучасний культурний герой відіграє важливу роль у формуванні ідентичності та відображенні сучасних соціальних та політичних реалій. Через різноманіття героїв у сучасних творах ми можемо бачити різні аспекти сучасного суспільства, його проблеми та потреби. Попри те, що ми вже зрозуміли значення та вплив культурного героя в сучасному світі, важливо поглянути у майбутнє та розглянути, як цей концепт може змінитися або розвиватися.

Одним із напрямків, які варто розглянути, є вплив технологій, зокрема віртуальної реальності та штучного інтелекту, на створення та сприйняття культурного героя. Технологічні досягнення можуть відкрити нові можливості для створення унікальних героїв та історій, які відображають сучасні реалії та виклики. Також важливо розглянути роль культурного героя у формуванні

молодіжної культури та ідентичності. Зростаюча популярність коміксів, фантастичних фільмів та відеоігор свідчить про великий інтерес молоді до героїчних персонажів та їхніх пригод. Розуміння, як сучасні медіа формують уявлення про культурного героя у молоді, може мати значний вплив на майбутнє розвиток цього концепту.

Важливо продовжувати досліджувати вплив культурного героя на суспільство та культуру в цілому. Розуміння того, як героїчні образи впливають на наші цінності, уявлення та ідеали, допоможе нам краще зрозуміти сучасний світ та розвинути більш глибоке та емпатичне сприйняття культурних реалій.

Погляд у майбутнє на дослідження культурного героя відкриває нові можливості для розуміння та впливу цього концепту на сучасне суспільство. Шляхом подальшого дослідження та рефлексії ми можемо розвивати наше розуміння культурних процесів та сприяти розвитку більш толерантного та освіченого суспільства.

Погляд у майбутнє на дослідження культурного героя відкриває нові горизонти для розвитку цього концепту та його впливу на сучасне суспільство. Одним із напрямків, який варто розглянути, є використання інтердисциплінарних підходів у дослідженні культурного героя. Синтез знань з областей літературознавства, культурології, психології, антропології та інших галузей може допомогти нам краще розуміти складні взаємозв'язки між культурними образами та соціокультурним контекстом.

Також важливо враховувати зростаючу роль цифрових технологій у формуванні та поширенні культурних образів, включаючи культурного героя. Розвиток віртуальної реальності, штучного інтелекту та інших технологій відкриває нові можливості для створення та взаємодії з героїчними образами у віртуальному просторі.

Зокрема, дослідження впливу інтерактивних медіа, таких як відеоігри, на формування культурного героя та ідентичності може стати об'єктом подальших досліджень. Враховуючи активну взаємодію гравців з героїчними образами та сюжетами відеоігор, ми можемо краще зрозуміти роль ігрових медіа у культурному процесі.

Нарешті, важливо звернути увагу на гендерні аспекти культурного героя та його відображення у сучасних медіа. Дослідження стереотипів та ролей героїв у відповіді на сучасні гендерні та соціальні виклики може розкрити нові шляхи для побудови більш рівних та інклюзивних культурних наративів. Підкреслення гендерних аспектів у культурних героях та їх подання у сучасних медіа відіграє важливу роль у формуванні нашого розуміння ролі та взаємодії

між статями. Дослідження стереотипів і ролей героїв в контексті сучасних гендерних і соціальних викликів може сприяти розкриттю нових перспектив для створення культурних наративів, що більш рівні та інклюзивні. Це важливий крок у напрямку розбудови більш справедливого та представницького світу, де кожна гендерна ідентичність може мати своє місце в культурних виявах та медіа спільноті.

Зважаючи на постійні зміни в суспільстві та культурі, розгляд гендерних аспектів у контексті культурних героїв стає надзвичайно важливим завданням. Розробка більш рівних та інклюзивних культурних наративів вимагає аналізу та переосмислення уявлень про гендерні ролі та стереотипи. Підвищення усвідомленості щодо цих питань та активна підтримка міжгендерної рівності можуть сприяти формуванню більш толерантного та гармонійного суспільства, де кожен може відчувати себе вільно та представленим у культурних проявах.

У погляді в майбутнє на дослідження культурного героя, важливо враховувати широкий спектр факторів, які впливають на його формування та сприйняття у сучасному світі. Подальше дослідження цього концепту може сприяти не лише розвитку науки, а й формуванню більш розуміючого та толерантного суспільства.

Культурні герої відображають цінності, ідеали та прагнення свого часу, тому вивчення їхнього образу дозволяє глибше зрозуміти соціальні та історичні контексти, в яких вони виникають. Сучасні дослідження повинні охоплювати міждисциплінарний підхід, залучаючи антропологію, соціологію, історію, літературознавство та інші галузі знань. Це дозволить побачити різні аспекти формування культурних героїв і їхній вплив на суспільство.

Значною мірою культурний герой є продуктом колективної пам'яті та ідентичності. Він втілює у собі ті риси, які суспільство вважає важливими та вартою наслідування. Водночас, образ культурного героя може бути інструментом політичної та ідеологічної маніпуляції, що вимагає критичного підходу до його аналізу. Вивчення цього феномену допомагає виявляти приховані механізми впливу та формування громадської думки.

Крім того, глобалізація і цифрові технології значно впливають на поширення та трансформацію образів культурних героїв. Інтернет і соціальні мережі стали новими платформами для створення та популяризації цих образів, що дає можливість швидкого та масового поширення інформації. Це відкриває нові горизонти для дослідження, але також вимагає нових методологічних підходів.

На завершення, вивчення культурних героїв не є статичним процесом; воно постійно еволюціонує разом із змінами в суспільстві. Це дослідження

може допомогти краще розуміти динаміку соціальних змін і сприяти побудові суспільства, заснованого на взаємоповазі та взаєморозумінні. Культурні герої залишаються важливими символами, через які суспільство висловлює свої мрії, страхи і надії, і їхнє дослідження є ключем до розуміння як минулого, так і майбутнього.

2. Франкенштейн як культурний герой

Як літературний герой Віктор Франкенштейн М. Шеллі має давній родовід, що бере свій початок від культурного героя-деміурга. Таким героєм-деміургом для Мері Шеллі став Прометей, образ античного титана. Подібно до нього герой роману Мері Шеллі намагається принести свій «вогонь» людству – створити нову расу людей і, як наслідок, принести користь суспільству. Так, в образі Віктора Франкенштейна відбулося злиття семантики античного міфологічного образу Прометея та романтичного героя.

Постать Прометея ще з античних часів ідентифікується з втіленням гуманізму, здатності йти на жертву й подвиг заради інших. Є різні варіанти легенд про Прометея. В одному з них, як відомо, йдеться про викрадений вогонь, який герой приносить у стовбурі тростини і віддає його людям [18]. В іншому варіанті легенд Прометей вивчав астрономію і, користуючись своїми знаннями, зміг добути вогонь [3]. Прометей як типовий герой подібних міфів викрадає вогонь у його володаря (зберігача). Є припущення, що модель історії, у якій розгніваний Зевс позбавляє людей вогню й джерел їжі, а Прометей повертає їх людям, виникла пізніше. Крім вогню, Прометей, як йдеться в перших легендах про нього, подарував людям світ мистецтв. В іншому варіанті легенд Прометей як культурний герой-деміург виліпив людей з глини або ж прикрасив їх, таким чином наділивши різними навичками (такий приклад ми можемо побачити й у первісних міфах австралійців) [9]. У більш пізніх версіях сказання Афіна допомагає Прометею у його діяннях. Вона дає душу людям, яких виліпив Прометей (або в інших версіях Пандорі, зробленої Гефестом, або тим же Прометеєм). Як відображення цього зближення образів Афіни й Прометея слід розглядати й міф про кохання Прометея до Афіни. У більш пізньому варіанті міфу Прометей покараний Зевсом саме за любов до Афіни – богині мудрості (а не через викрадення вогню) [3, с. 94]. У деяких варіантах легенд про Прометея він зображується пращуром першої людини – Девкаліона [3, с. 93]. У цьому варіанті Прометей радить Девкаліону і його дружині Піррі врятуватися від прийдешньої повені в човні. У подальшій античній традиції Прометея вважають просвітником роду людського, родоначальником людської культури.

Сюжети, мотиви, поетичні образи й символи часто повторюються у фольклорі та літературі, і чим архаїчніша ця словесна творчість, тим це повторення частіше [5]. Образ Прометея був потрібний романтичній літературі як уособлення титанічної боротьби проти тиранії, а міф про нього надихав авторів і наступних століть. Для англійських романтиків, які зверталися до сюжету про Прометея, – Байрона, П.Б. Шеллі і М. Шеллі – головним джерелом натхнення слугувала трагедія Есхіла «Прометей Прикутий». Для В. Блейка вихідною точкою концепції дійсності було оновлення міфу про творіння світу. Акт творіння стає вихідною точкою діалектичного розвитку героя. Подальший розвиток міфу про Всесвіт і людину пов'язаний з поняттям «досвіду» – наслідки падіння, поділу, боротьби добра і зла.

Відомий дослідник західної літератури Л. Вольперт зазначає, що Прометей як культурний герой має два сценарії розвитку: 1) культурний герой, який несе знання, світло та цивілізацію та 2) культурний герой, який є борцем проти хаосу та проти влади в ім'я особистості.

Для сказань про Прометея особливим є те, що природні явища та культура не порівнюються одне з одним. Вважається, що головне звершення Прометея – це здобуття вогню як світила (зв'язок із сонцем у низці варіантів) і як засобу для приготування їжі (в одному з варіантів міфу). Письменники бачили та бачать різні змісти в міфі та в суті образу Прометея. Багатозначність міфу про Франкенштейна буде визначена й багатозначністю міфу про Прометея.

Роман Мері Шеллі «Франкенштейн, або Сучасний Прометей» є інтерпретацією міфу про творіння, а Віктор Франкенштейн є культурним героєм-деміургом. Вже з назви роману Мері Шеллі, як було зазначено, намічається зв'язок з античним міфом. Так, ремінісценція міфологічного імені, винесена письменницею в заголовок роману, є ключем до інтерпретації, задає «формулу» тексту, установку на співвідношення образів, сюжетних ситуацій з загальновідомим міфом. Основним принципом міфологізації в романі Мері Шеллі «Франкенштейн, або Сучасний Прометей» є міфологізація образу головного героя, заснована на спрямованості образу до акту творіння, тяжінні до архетипу культурного героя, який намагається дорівнятися богу-творцю. Саме таким перед читачами й зображується Франкенштейн, який не просто хотів створити нову расу людей (і цим принести користь суспільству), він хотів стати їх Творцем, – сюжет, який з'являється ще у К. Марло й у Гете. Автор підводить читача до думки, що акт творіння (від витворів мистецтва до людини) має бути здійсненим з усвідомленням того, що робиш, в іншому випадку краще залишити свою

ідею, що Франкенштейн і робить, коли нищить подругу свого Монстра. Новизна міфу, створеного М. Шеллі, в тому, як закінчується процес творчості: народжується почуття відповідальності Творця за свою істоту, усвідомлення наслідків відважного вчинку. Так, відкривається новий зміст міфу, який був співзвучний XIX століттю та став надзвичайно актуальним у XX і XXI ст. «На межі XX-XXI століття роман «Франкенштейн» як пам'ятка літератури актуалізує одне з найважливих питань людства взагалі: чи може добрий намір вченого показати людству дорогу до Раю, чи існують області знання, які людині відкривати рано через її моральну незрілість. А викликана до життя силою авторської уяви постать Віктора Франкенштейна придбала виняткову свободу існування не тільки через цілу літературну плеяду героїв-вчених, але, що є більш значним, акцентуючи увагу на проблемі гуманістичної результативності наукового експерименту» [11, с. 31].

Як і автори філософських романів XVIII століття, М. Шеллі у своєму романі звертається до питань життя, смерті та природи творчості. Дослідники (Т.Н. Потніцева, Т.Г. Струкова) характеризують М. Шеллі як яскраву представницю романтичного філософського роману, у якому авторка намагалась розкрити філософські ідеї за допомогою розгорнутого сюжету і поєднала фантастичне та умовне. Так, образи Уолтона, Франкенштейна й Демона є втіленням трьох варіантів романтичного прагнення до пізнання світу. Людський розум прагне проникнути в таємниці Всесвіту. Уолтон хоче дізнатися таємницю магнітної стрілки, Франкенштейну вдається опанувати силу електромагнетизму, що дозволяє оживити мертву матерію, однак ожилим втіленням цієї таємниці виявляється потворний Демон, а сама Істота прагне любові та співчуття свого автора. Трактуючи спробу осягнути таємниці Всесвіту таким чином, М. Шеллі полемізує з теоріями просвітителів про всемогутність розуму та про можливості все пояснити з раціоналістичних позицій. Філософсько-етична проблематика отримала відображення і в очевидних тут мотивах роману виховання, що знайшли відображення в становленні особистості Уолтона, Франкенштейна та Демона.

«Франкенштейн» – це продукт романтичного переосмислення міфу, який існував раніше та стає основою для сучасної неоміфотворчості. Його можна вважати міфом для міфу, а Франкенштейна – культурним героєм, народженим цією міфотворчістю». «Внутрішній рух роману про Франкенштейна, текстова та підтекстова багатозначність порушених проблем здійснюється завдяки синтезу міфологічних і літературних алюзій: міф виявляється пов'язаний з мотивами легенд про доктора Фауста, про створення Голема, з біблійними сюжетами про сотворіння Адама та падіння

Сатани, а також з їх літературними обробками, в першу чергу – з епопеєю Мільтона «Втрачений Рай»» [15, с. 266]. «Роман М. Шеллі несе на собі відбитки філософської атмосфери епохи, коли на зміну просвітницькій ідеології прийшла нова романтична філософія. Як і інші романтики, М. Шеллі заперечує правдивість просвітницької теорії про всемогутність людського розуму, який пізнає закони природи, щоб стати її володарем».

Франкенштейн виконав поставлене завдання: подібний до Прометея, він створив нову істоту й вдихнув у неї іскру життя, але, як Прометей, за свої отримані знання він буде покараним. Таким чином, тріумф людського розуму не беззаперечний: творіння вченого не може знайти собі місця в людському суспільстві і через це були скоєні злочини. Першими жертвами нищівної сили Демона стають близькі Франкенштейна: брат, найкращий друг, молода дружина. Так, у міф про творіння з самого початку вплітається мотив руйнування.

У міру розвитку подій стає очевидним, що Франкенштейн не тільки не зміг контролювати своє творіння, але й втратив контроль над власним життям. Постійний страх і переслідування перетворюють його існування на нескінченний кошмар. Демон, створений з найкращих намірів, стає втіленням найбільших страхів і найбільш руйнівних наслідків людської амбіції.

Ця трагедія піднімає важливі питання про етику наукових досліджень і відповідальність творців за свої винаходи. Чи має наука межі, які не можна переступати? Чи може людина, граючи роль Бога, не нести відповідальності за створене нею? Франкенштейн змушує нас замислитися над тим, де закінчуються межі людських знань і починаються небезпечні території, які можуть призвести до катастрофи.

Демон, як втілення невідомого і неприйнятого, також символізує страх перед іншим, чужим. Нездатність суспільства прийняти його стає причиною його агресії та жорстокості. Таким чином, роман звертає увагу на важливість толерантності та розуміння, показуючи, до чого можуть призвести відчуження та страх перед незвичним.

Франкенштейн і його творіння залишаються живим нагадуванням про те, що кожне наукове відкриття несе з собою як можливості, так і ризики. Моральна відповідальність вчених і суспільства загалом за наслідки своїх дій стає центральною темою, яка не втрачає своєї актуальності й у наш час. Історія Франкенштейна попереджає нас про те, що прагнення до знань без врахування етичних наслідків може мати трагічні результати, і що кожна дія має свою ціну.

Роману М. Шеллі «Франкенштейн» властива полеміка як з філософськими трактами епохи Просвітництва, так і з сучасними письменниці ідеями романтиків. Дана полеміка є важливою особливістю роману й втілюється на багатьох рівнях тексту. «М. Шеллі руйнує очікування читачів, піддаючи іронічним переосмисленням романтичні категорії й показуючи, наскільки наївними вони стають в умовах всесвітньої катастрофи. Тож, роман «Франкенштейн» – це розвиток однієї міфологічної метафори-образу Прометея.

«Франкенштейн», безперечно, є твором із філософським підтекстом, у якому письменниця не згодна з думкою, що наука може ототожнюватися з релігією. У зв'язку з цим можна дійти висновку, що навіть назва роману «Франкенштейн, або Сучасний Прометей» є символічною. Мері Шеллі зображує Франкенштейна людиною, яка хоче поставити себе на місце Бога, але, врешті-решт, провалює місію. Цікавим є спостереження вчених про алюзію в образі Франкенштейна на образ американського «батька-засновника» Бенджаміна Франкліна, якого ще Кант назвав «Прометеєм сучасності» або навіть «другим Прометеєм» [24, с. 35]. Н. Мороз так характеризує Б. Франкліна: «Образ Франкліна ідеально співпадав з просвітницькою міфологемою, яка вмістила в себе іпостасію Прометея – викрадача вогню, культурного героя та наставника людства, творця людей». З часом сама постать Бенджаміна Франкліна стає міфологічною, відображення цього можна побачити в романі М. Шеллі. Як і Б. Франклін, Віктор Франкенштейн є трудолюбивим вченим, який вірить у просвітницький ідеал науки. Більше того, сама М. Шеллі знала про експерименти Франкліна й про те, як його називав Кант: зацікавленість його роботами в колі англійських романтиків – Шеллі та Байрона – відома й із їхніх свідчень, і з літературознавчих розвідок.

Твір Мері Шеллі став своєрідним філософським трактатом про життя та смерть, про універсальні ознаки людських стосунків. Так, очевидною стає паралель із сучасним життям, де відсутність тепла, кохання та співчуття роблять людей нещасливими, обумовлюючи їхню тотальну бездушність і байдужість.

Ідея роману розкривається в кількох аспектах – безпосередньо в історії трагічного життя вченого Віктора Франкенштейна, а також у трагедії Творіння, створеного зусиллями Франкенштейна й покинутого ним напризволяще; опосередковано в історії героїв, які стали жертвами вченого і його творіння; і, нарешті, в історії мандрівника, що доповнює основний сюжет. Майстерна побудова сюжету допомагає краще усвідомити зображену

в романі філософсько-психологічну, соціально-етичну драму, що виявляє складні та суперечливі аспекти природи людського інтелекту, душі й моральної волі. Жанрова природа роману складна й включає в себе елементи епістолярного, соціально-психологічного та авантюрно-пригодницького романів.

Як стверджували А.А. Єлистратова, Н.Я. Дьяконова, О.А. Бельський, «Франкенштейн» є одним з перших англійських романів у жанрі наукової фантастики. Загалом похмуре, але з надзвичайно сильною енергетикою оповідь про вченого, неймовірний винахід якого став трагедією для його родини та нього самого, і зараз залишається цікавим та захоплюючим. Не випадково уже в XX столітті саме до цього сюжету звернулося багато письменників, а ім'я Франкенштейна, людини, яка створила монстра, але не змогла його подолати, стало загальним. Хоча на всіх рівнях тексту в романі «Франкенштейн» відбувається взаємодія готичного і романтичного, стилістика роману Мері Шеллі, поза сумнівом, видає в ній представника романтизму. Про це свідчать як цікаві, барвисті описи й пафосні внутрішні монологи героїв, так і жива уява автора, яка виявляється в яскравій образності тексту [22, с. 73].

Віктор Франкенштейн насамперед є втіленням культурного героя Подвижника, який мріє про звершення наукового подвигу, і в його відчайдушних бажаннях немає нічого пихатого. Очевидне бажання героя М. Шеллі зробити не тільки велике відкриття, але й підняти людину до рівня богів, створити нове життя і перемогти саму смерть. Але своїм відкриттям Франкенштейн переступає межу дозволеного людині, зухвало вторгається в сферу Бога-творця, тобто здійснює духовний «злочин». Однією з тем, яку намагалася розкрити Мері Шеллі у своєму романі, було зображення кризових станів душі, глибинних філософських причин їх виникнення, та, водночас, рефлексія над метафізичною реальністю, яка змінює особистість.

Англійська письменниця по-своєму розмірковує над проблемою богоборства, намаганні людини зайняти місце Бога-Творця, – все те, що буде в подальшому обігруватися й Р.Л. Стівенсоном у «Дивній історії доктора Джекіла і містера Гайда» ("Strange Case of Dr. Jekyll and Mr. Hyde", Robert Louis Stevenson, 1886), Оскаром Вайлдом у романі «Портрет Доріана Грея» ("The Picture of Dorian Gray", 1890), Г. Веллсом у романі «Невидимець» ("The Invisible Man", 1897) та інші.

Досліджуючи постать Франкенштейна як культурного героя, потрібно виділити «франкенштейнівський міф» як поняття, яке функціонує в літературі й літературознавстві. Воно з'явилося цілком логічно як результат створення

авторського міфу, у якому «... ситуації, образи і мотиви літературних творів, які в силу початкової потужності закладеної в них структурно-змістової домінанти почали активно використовуватися іншими авторами і в процесі подальшого функціонування піддалися своєрідній культурологічній міфологізації» [14, с. 58]. Це стало причиною створення унікального явища авторської природи, яке вже саме становить «первісний код символів, смислів, світоглядних уявлень» (Я. Поліщук). Розмірковуючи над «франкенштейнівським міфом», Б.Р. Напцок зауважує, що «франкенштейнівський міф» «став причиною тлумачення різних проблем людського буття минулого і сьогодення» [12]. У цій же статті автор зазначає, що «фігура Віктора Франкенштейна придбала дивовижну свободу існування, не тільки породивши цілу літературну плеяду героїв-вчених, але, що більш важливо, акцентуючи проблему гуманістичної результативності наукового експерименту» [12]. На думку ще одного вченого, сам роман М. Шеллі «виступає в якості претексту» для інших письменників. Актуалізуючи тему добрих намірів вчених, що, на жаль, приводять до трагічних наслідків, Тетяна Струкова наголошує на тому, що «франкенштейнівський міф відрізняється від долітературного розуміння і відображення світу, коли людина не виділяє себе з природного оточення, надаючи природі антропологічні властивості. Оповідь про Франкенштейна є і продуктом романтичного переосмислення попереднього культурного міфу, і стає основою для сучасної неоміфотворчості. Його можна вважати міфом для міфу» [17]. А образ Віктора Франкенштейна стає загальним щодо нових «вчених-франкенштейнів», які намагаються проникнути за межу дозволеного.

Так, міф про Франкенштейна є, перш за все, літературною, а вже потім кінематографічною можливістю розповісти про одну з маштабних проблем, які з'являться в XIX ст. разом з розвитком індустріального суспільства. Ця проблема механізації – страх людини, яку випереджає створена нею технологія і нездатність оволодіти створеним. З появою Франкенштейна відбувається перелом у сприйнятті людиною дійсності. Сам роман «Франкенштейн, або Сучасний Прометей» – це притча, зміст якої полягає в тому, що наука несе в собі надію людства, і разом з тим вона може стати засобом самознищення [21].

Змістовний потенціал роману невичерпний і щоразу вимагає нової розшифровки та пояснення. Звідси й безліч підходів до інтерпретації, бажання літературознавців побачити та наполягти на «своєму» змісті, який, зрештою, сприяє дезорієнтації реципієнта, розсипанню змістової цілісності твору. Історія Франкенштейна, вигадана Мері Шеллі, давно стала

літературним міфом. Писати роман про Франкенштейна сьогодні – це немов повторювати досвід античних письменників, що ставлять на сцені свій варіант усім відомих сюжетів про Едіпа чи Одіссея. Роман Мері Шеллі – роман-метафора, у якому подана картина світу й людини в ньому. І ця картина настільки майстерна, що з плином часу в ній лише відкриваються все нові й нові грані. Актуальність і популярність роману зростає з кожним десятиліттям.

Процес міфологізації роману розпочався після першої адаптації його для сцени, що стало поштовхом для створення франкенштейніани в кіно, театрі, літературі, живописі та музиці. У його інтерпретаціях ми звернемо увагу на помітні зміни у фабульній схемі та постатей героїв, що обумовлено новим історико-культурним контекстом; утвердження міфу не тільки в сучасному для нього XIX столітті, а скоріше, вписування вже сучасних реалій у міфологічний контекст роману та їх універсалізації.

ВИСНОВКИ

Отже, поняття «культурний герой» як одне з ключових концептів у вивченні процесу міфологізації літературного героя. Розглянувши різні аспекти цього концепту, ми з'ясували, що культурний герой відображає глибокі культурні цінності, ідеали та аспірації, а також відображає соціальні та історичні контексти суспільства.

Перш за все, ми побачили, як культурний герой еволюціонував протягом історії, відображаючи зміни в суспільних нормах та цінностях. Від давніх міфів до сучасних медіа, героїчні образи відображають складні відносини між людьми та їх культурним середовищем.

Крім того, ми розглянули вплив культурного героя на формування ідентичності та свідомості суспільства. Героїчні образи стають символами, які спільнота використовує для визначення своїх цінностей та ідеалів, а також для вираження своїх надій та амбіцій.

Через аналіз роману Мері Шеллі «Франкенштейн» та його інтерпретації в різних культурних контекстах, ми з'ясували, що цей образ відображає глибокі соціокультурні та моральні проблеми, які залишаються актуальними й у сучасному світі.

По-перше, ми розглянули, як Франкенштейн став символом науки та технології, а також нагадуванням про небезпеки переходу кордонів між природним та штучним. Його створення й подальша реакція на нього відображають постійну боротьбу людини зі своїм страхом перед невідомим та надмірними амбіціями.

Далі, ми розглянули різноманітні інтерпретації Франкенштейна у сучасній культурі, включаючи фільми, музику, літературу та інші мистецькі форми. Його образ перетворився на метафору для різних аспектів сучасного життя, від технологічних до етичних та соціальних проблем. Крім того, ми обговорили, як Франкенштейн втілює складність та суперечливість людської природи, а також надії та прагнення до вищих цінностей. Його образ став міфом, який продовжує викликати обговорення та розмірковування щодо сутності людської існування та моральних принципів.

Процес міфологізації роману розпочався після першої адаптації його для сцени, що стало поштовхом для створення франкенштейніани в кіно, театрі, літературі, живописі та музиці. У його інтерпретаціях ми звернемо увагу на помітні зміни у фабульній схемі та постатей героїв, що обумовлено новим історико-культурним контекстом; утвердження міфу не тільки в сучасному для нього XIX столітті, а скоріше, вписування вже сучасних реалій у міфологічний контекст роману та їх універсалізації.

Одним із перших прикладів адаптації стала вистава «Життя і смерть Франкенштейна» (1823), яка суттєво змінила акценти роману, зосередившись більше на жахах і страхіттях, ніж на філософських питаннях та моральних дилемах. Цей напрямок був підхоплений і розвинений у кінематографі, де класичні фільми студії Universal Pictures, такі як «Франкенштейн» (1931) та «Наречена Франкенштейна» (1935), зробили монстра культовим персонажем. Ці фільми, хоча і відійшли від оригінального тексту, стали основою для популярного уявлення про Франкенштейна та його творіння.

У XX столітті розвиток франкенштейніани відбувався під впливом нових технологічних досягнень і наукових відкриттів. Наприклад, у літературі і кіно з'явилися сюжети, які порушують питання штучного інтелекту і кіборгів, як в романах «Дунайський рубіж» Вільяма Гібсона або фільмі «Термінатор» Джеймса Кемерона. Ці твори вписують міф про Франкенштейна у сучасний контекст, роблячи його універсальним символом небезпеки неконтрольованих наукових експериментів.

Сучасні адаптації роману часто відображають страхи і тривоги, пов’язані з біоетикою та генною інженерією. В таких творах, як фільм «Екз_Машина» (2014) або роман «Винахід Г’юго Кабре» Браяна Селзніка, відбувається переосмислення ролі творця і творіння у світі, де технології можуть змінювати саму природу людського життя.

Крім того, у сучасній культурі Франкенштейн і його монстр стали символами боротьби з соціальною несправедливістю і відчуженням. У

музиці, живописі та театрі ці образи використовуються для висвітлення тем маргіналізації, ідентичності та людських прав. Наприклад, у мюзиклі «Моє серце – чудовисько» (2020) образ монстра використовується для дослідження питань інклюзії та самоприйняття.

Таким чином, франкенштейніана не лише відображає, але й активно формує культурний дискурс різних епох, вписуючи сучасні реалії в універсальний міф про створення і руйнування. Це свідчить про глибоку і тривалу значимість роману Мері Шеллі, який продовжує надихати і викликати дискусії про межі людських знань, відповідальність та етику наукових досягнень.

Отже, Франкенштейн виявляється важливим культурним героєм, який не лише відображає складні аспекти сучасної людської природи, але й надає нам можливість розмірковувати про наші власні цінності та справжнє значення героїзму. Його образ продовжує залишати слід у літературі та культурі, нагадуючи нам про важливість саморозуміння та глибоких моральних питань, які визначають наше існування.

Тому поняття «культурний герой» виявляється ключовим у вивченні міфологізації літературного героя та відображає глибокі аспекти культурної та соціальної дінаміки. Його роль у формуванні та відображенні суспільних цінностей та ідеалів робить його невід'ємною складовою сучасної культури та мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

[1] Євтушенко О.М. (2013). *Герой: до проблеми тлумачення поняття*. Держава та регіони. Серія. Гуманітарні науки. № 2-3. С. 121-125.

[2] Карлейл Т. (2008*). Герої, прочитання героїв та героїчне в історії*. Ексмо, 864 с.

[3] Лосєв А.Ф. (1953). *Олімпійська міфологія у її соціально-історичному розвитку.* Вч. зап. МГПИ. Т. 72. №. 3. С. 93-94.

[4] Марк М. *Герой та бунтар* (2005). Створення бренду за допомогою архетипів. 336 с.

[5] Мелетинский Е.М. (1991). *Аналітична психологія та проблема походження архетипічних сюжетів*. Питання філософії. № 10. С. 41-47.

[6] Мелетинский Е.М. (1992). *Культурний герой*. Міфи народів світу. т. 1. С. 25-28.

[7] Мелетинский Е.М. (1993). *Палеоазійський міфологічний епос*. Цикл Ворона. Наука. 229 с.

[8] Мелетинский Е.М. (1996). *Поетика міфу*. Теорія міфу. Наука. 406 с.

[9] Мелетинский Е.М. (1995). *Предки Прометея (Культурний герой у міфі та епосі),* 3 грудня http://www.gumer.info/bibliotek_ Buks/Literat/melet10/12.php

[10] Міфи та легенди народів світу (2014). Махаон-Україна. 347 с.

[11] Найдыш В. (2002*). Філософія міфології: Від античності до епохи романтизму*. Гардарики. 554 с.

[12] Напцок Б.Р. (2012). *Воплощение мифа о Прометее в романе М. Шелли «Франкенштейн, или Современный Прометей»*, 16 лютого https://cyberleninka.com/article/n/voploschenie-mifa-o-prometee-v-romane-m-shelli-frankenshteyn-ili-sovremennyy-prometey

[13] Нямцу А. (1999). Поетика традиційних сюжетів. Рута. 176 с.

[14] Нямцу А. (2001). *Традиція у слов'янських та західноєвропейських літературах (проблеми теорії)*. Рута. 152 с.

[15] Прищепа Т.В. (2015). *Роман Мері Шеллі «Франкенштейн, або Сучасний Прометей» в контексті постмодерністської гри Пітера*. Від бароко до постмодернізму. Ліра. Вип. XIX. С. 264-269.

[16] Семенко А. (2013). *Гамлет, Марія Магдалина та Меланхолія.* Випадковість та непередбачуваність в історії культури. ТЛУ. с. 211.

[17] Струкова Т. (2002). *Довге життя роману Мері Шеллі «Франкенштейн»*. 17 березня http://lit.1september.com/article.php?ID=200202816

[18] Доля людей та суперництво Прометея із Зевсом. Міфологічна енциклопедія. 13 грудня http://mifolog.com /books/item/f00/s00/z0000039/ st023.shtml

[19] Франс А. (1958). Сад Епікура Т. 8. С. 283–284.

[20] Черепанова С.О. (2008). *Філософія родознавства*. Знання. 13 лютого http://pidruchniki.com/1584072020085/kulturologiya/ filosofiya_rodoznavstva

[21] Aldiss B. (1995). *Frankenstein Unbound*. Fiction. London: Pan, 156 p.

[22] Clair W. St. (1986). *The Godwins and the Shelleys*. The biography of a family. New Literary History. 215 p.

[23] Klapp O.E. (1948). *The Creation of Popular heroes*. American Journal of Sociology. Sep. Vol. 54. No. 2. P. 135-141.

[24] Mary Wollstonecraft Shelley (2012). *The Annotated Frankenstein*. Harvard University Press, 400 p.

[25] Stefanovic L. (2008). *Human or Superhuman : the Concept of Hero in Ancient Greek Religion and in Politics*. Bulletin of the Institute of Ethnography. Vol. LVI (2). P. 7-20.

[26] Strate L. (1985). *Heroes, Fame and the Media*. A Review of General Semantics. Vol. 42. Spring. P. 47-53.

REFERENCES

[1] Yevtushenko O.M. (2013). Heroi: do problemy tlumachennia poniattia. Derzhava ta rehiony. Seriia. Humanitarni nauky. № 2-3. S. 121-125.

[2] Karleil T. (2008). Heroi, prochytannia heroiv ta heroichne v istorii. Eksmo, 864 s.

[3] Losiev A.F. (1953). Olimpiiska mifolohiia u yii sotsialno-istorychnomu rozvytku. Vch. zap. MHPY. T. 72. №. 3. S. 93-94.

[4] Mark M. Heroi ta buntar (2005). Stvorennia brendu za dopomohoiu arkhetypiv. 336 s.

[5] Meletynskyi E.M. (1991). Analitychna psykholohiia ta problema pokhodzhennia arkhetypichnykh siuzhetiv. Pytannia filosofii. № 10. S. 41-47.

[6] Meletynskyi E.M. (1992). Kulturnyi heroi. Mify narodiv svitu. t. 1. S. 25-28.
[7] Meletynskyi E.M. (1993). Paleoaziiskyi mifolohichnyi epos. Tsykl Vorona. Nauka. 229 s.
[8] Meletynskyi E.M. (1996). Poetyka mifu. Teoriia mifu. Nauka. 406 s.
[9] Meletynskyi E.M. (1995). Predky Prometeia (Kulturnyi heroi u mifi ta eposi), 3 hrudnia http://www.gumer.info/bibliotek_ Buks/Literat/melet10/12.php
[10] Mify ta lehendy narodiv svitu (2014). Makhaon-Ukraina. 347 s.
[11] Naidsh V. (2002). Filosofiia mifolohii: Vid antychnosti do epokhy romantyzmu. Hardaryky. 554 s.
[12] Naptsok B.R. (2012). Voploshchenye myfa o Prometee v romane M. Shelly «Frankenshtein, yly Sovremennыi Prometei», 16 liutoho https://cyberleninka.com/article/n/voploschenie-mifa-o-prometee-v-romane-m-shelli-frankenshteyn-ili-sovremennyy-prometey
[13] Niamtsu A. (1999). Poetyka tradytsiinykh siuzhetiv. Ruta. 176 c.
[14] Niamtsu A. (2001). Tradytsiia u slovianskykh ta zakhidnoievropeiskykh literaturakh (problemy teorii). Ruta. 152 s.
[15] Pryshchepa T.V. (2015). Roman Meri Shelli «Frankenshtein, abo Suchasnyi Prometei» v konteksti postmodernistskoi hry Pitera. Vid baroko do postmodernizmu. Lira. Vyp. XIX. S. 264-269.
[16] Semenko A. (2013). Hamlet, Mariia Mahdalyna ta Melankholiia. Vypadkovist ta neperedbachuvanist v istorii kultury. TLU. s. 211.
[17] Strukova T. (2002). Dovhe zhyttia romanu Meri Shelli «Frankenshtein». 17 bereznia http://lit.1september.com/article.php?ID=200202816
[18] Dolia liudei ta supernytstvo Prometeia iz Zevsom. Mifolohichna entsyklopediia. 13 hrudnia http://mifolog.som /books/item/f00/s00/z0000039/ st023.shtml
[19] Frans A. (1958). Sad Epikura T. 8. S. 283–284.
[20] Cherepanova S.O. (2008). Filosofiia rodoznavstva. Znannia. 13 liutoho http://pidruchniki.com/1584072020085/kulturologiya/ filosofiya_rodoznavstva
[21] Aldiss B. (1995). *Frankenstein Unbound*. Fiction. London: Pan, 156 p.
[22] Clair W. St. (1986). *The Godwins and the Shelleys*. The biography of a family. New Literary History. 215 p.
[23] Klapp O.E. (1948). *The Creation of Popular heroes*. American Journal of Sociology. Sep. Vol. 54. No. 2. P. 135-141.
[24] Mary Wollstonecraft Shelley (2012). *The Annotated Frankenstein*. Harvard University Press, 400 p.
[25] Stefanovic L. (2008). *Human or Superhuman : the Concept of Hero in Ancient Greek Religion and in Politics*. Bulletin of the Institute of Ethnography. Vol. LVI (2). P. 7-20.
[26] Strate L. (1985). *Heroes, Fame and the Media*. A Review of General Semantics. Vol. 42. Spring. P. 47-53.

DOI 10.36074/ikitp.monograph-2024.08

TEACHING ENGLISH IN A BLENDED LEARNING ENVIRONMENT

Olha Aliseienko
candidate of philological sciences, associate professor,
associate professor of the department of the English language
for non-philological specialities,
Oles Honchar Dnipro National University, Ukraine

Abstract.

The article analyzes the prospects and challenges of teaching English in a blended learning environment. The purpose of the article is to show the specific challenges of teaching English in a blended learning environment and to offer prospects for their solution. The study uses general scientific methods of analysis, synthesis, comparison, as well as case study and content analysis methods, which allow us to take an in-depth look at the current state of English language teaching, identify the main trends and problems related to the integration of traditional and distance learning. The results of the study showed that blended learning, which is a synthesis of online and face-to-face classes, has gained particular importance during times of crisis, such as the COVID-19 pandemic and military conflicts. This system has proved to be flexible, although it has revealed several weaknesses in the process of teaching English.

INTRODUCTION

The article is devoted to the analysis of prospects and challenges of teaching English in conditions of mixed education. The purpose of the article is to show the specific challenges of teaching English, which are inherent in the conditions of mixed learning, and to offer prospects for their solution. The research uses general scientific methods of analysis, synthesis, comparison, as well as case study and content analysis methods, which make it possible to deeply consider the current state of English language teaching, to identify the main trends and problems associated with the integration of traditional and remote forms of education.

The results of the study showed that blended learning, which is a synthesis of online and face-to-face classes, has gained particular importance during periods of crisis, such as the COVID-19 pandemic and military conflicts. This system proved to be flexible, although it revealed several weaknesses in the process of teaching English. For example, the online modality sometimes fails to effectively cover all the nuances of writing, speaking, and oral communication skills. Also, deep understanding of the text and auditory perception often require personal contact.

Cultural characteristics, improvisation in speech and emotional expressiveness, transmitted through intonation and facial expressions, can be lost in the virtual space. However, students and teachers have shown impressive adaptability, with many even preferring blended learning to learn English. To improve the process of learning English, an integrated approach is needed, which includes the active participation of students, teachers and the entire educational system. It is important to provide psychological support, use unified technologies, develop personalized training plans and develop emotional intelligence.

The integration of game elements and real-time feedback systems can also significantly increase the effectiveness of the educational process. Blended learning opens up significant perspectives for English language teaching, promoting greater adaptability and innovation. By recognizing the existing limitations and developing ways to overcome them, this model can offer effective, flexible and affordable educational solutions that are important in a fast-moving world. The practical significance of the work lies in the development of recommendations for the effective combination of different approaches to learning, taking into account the psychological, technological and methodological aspects of blended learning.

It is important to provide psychological support, use unified technologies, develop personalized curricula, and develop emotional intelligence. Integrating game elements and real-time feedback systems can also significantly improve

the efficiency of the educational process. Blended learning opens up significant prospects for English language teaching, promoting greater adaptability and innovation. By recognizing the existing limitations and developing ways to overcome them, this model can offer effective, flexible and affordable educational solutions that are important for a fast-paced world. The practical significance of the work lies in the development of recommendations for the effective combination of different approaches to learning, taking into account the psychological, technological and methodological aspects of blended learning.

1. Prospects of teaching English in a blended learning environment

Prospects of teaching English in a blended learning environment are difficult to overestimate. After the protracted COVID-19 pandemic, which was complicated by the war with Russia, Ukraine faced unique challenges in the field of education, where the study of the English language is becoming more and more relevant. The war displaced millions of people, causing a sharp increase in the need for English skills among those seeking employment and life opportunities abroad. This situation emphasized the importance of distance education and necessitated a rapid transition to blended learning.

Blended learning, which combines online interaction and offline education, is a ray of hope amid these challenges. The practice of distance education during the pandemic did not justify its effectiveness, and therefore most educational institutions chose a blended form of education, which allows for continuity of education when traditional classes are unavailable due to military actions (threats) or a crisis in the field of health care. Although this form of education solved the primary problems of organizing the educational process, it left a number of obstacles that prevent this process from being effective.

Despite these obstacles, surveys show that there is a growing recognition and preference for blended learning in English-language education among Ukrainian students. The resilience and adaptability demonstrated by both students and teachers indicate a gradual shift in educational paradigms. Pupils begin to realize that learning is more the responsibility of the student, not the teacher, and therefore a mixed form of education allows to devote more time to learning, to use it more effectively and to apply different approaches to the educational process.

At the same time, a number of specific problems remain in the process of teaching English, which will be described in detail in this study. The current situation requires the joint efforts of students, teachers, educational institutions and the Ministry of Education to use the full potential of blended learning.

When implemented strategically, blended learning can offer reliable solutions, paving the way for a sustainable education system in Ukraine. This system can meet the current need for English language proficiency while being able to adapt to future challenges, ultimately reflecting a dynamic and forward-looking approach to education in times of crisis.

Review of the latest scientific research and publications. Prospects and challenges of teaching English in the conditions of mixed education have already been the subject of many studies by both foreign and domestic scientists. The foreign experience of mixed education is presented in the works of such scientists as B. Tomlinson and C. Whittaker [19], as well as C.R. Tucker, T. Wycoff, and G.T. Green [20]. The authors show various methods and technological aspects of the organization of such training in advanced educational institutions of the world.

The relevance of the problem of learning foreign languages in the conditions of distance education is confirmed by a number of scientific works of domestic scientists [1]. The experience of using blended learning was reviewed in detail by O. Bezlyudny, V. Bezlyudny and others in English language classes at institutions of higher pedagogical education [2]. Theoretical analysis of blended learning and its implementation strategy in higher educational institutions was presented by K.L. Bugaichuk [3]. Aspects of the use of the blended learning model in teaching foreign languages were highlighted in the abstracts of reports at the Kyiv National University of Trade and Economics [4].

Further analysis of the theory and practice of blended learning can be found in the works of V.M. Kukharenko and others [6]. Features of mixed training in war conditions were revealed by I.Yu. Lydanivska [7]. A. Melnyk considered the peculiarities of mixed learning in teaching English for students of philological majors [8].

In general, research in the field of blended learning has been actively conducted in recent years, but the number of works specifically devoted to the teaching of English in the context of blended learning remains limited. Considering the importance of the English language in the context of further European integration of Ukraine, such thematic highly specialized study is of great importance. Therefore, current research in the field of blended learning of the English language can be considered extremely relevant and have significant scientific value.

The purpose of the article is to show the specific challenges of teaching English, which are inherent in the conditions of mixed learning, and to offer prospects for their solution.

The COVID-19 pandemic has catalyzed huge changes across all sectors, with education facing some of the most dramatic and complex transitions around the

world. Blended learning, driven by public health considerations and social distancing measures, has quickly transformed from an additional educational model to a primary means of learning. This model, which combines traditional face-to-face and online learning, has demonstrated resilience and flexibility in the face of adverse circumstances. It was successfully tested in various institutions of secondary and higher education around the world [14, 15].

In Ukraine, the implementation of blended learning was further accelerated by the war with Russia, which added complexity and urgency to the education sector. The war that has been ongoing since 2014 has destroyed traditional education systems in many areas, making the need for adaptive and sustainable forms of education even more critical [9].

At the initial stage, this sudden shift caused significant challenges. Both students and teachers had to navigate new technologies and adapt non-traditional methods of communication and learning: via the Internet. Lack of training time and resources made this transition difficult, especially for older teachers who had significant challenges with digital competence. However, over time, stability emerged: teachers introduced innovations, families adapted to new learning conditions, and students found their footing in this new educational landscape [3].

Remarkably, despite these challenges, or perhaps because of the adaptability they required, blended learning has begun to demonstrate its potential. According to the survey [2], the vast majority of students in Ukraine believe that the blended learning method is more favorable for learning a foreign language than traditional methods. This finding is monumental because it not only reflects the successful adaptation of blended learning in a dual crisis environment, but also suggests the potential long-term benefits of this educational approach.

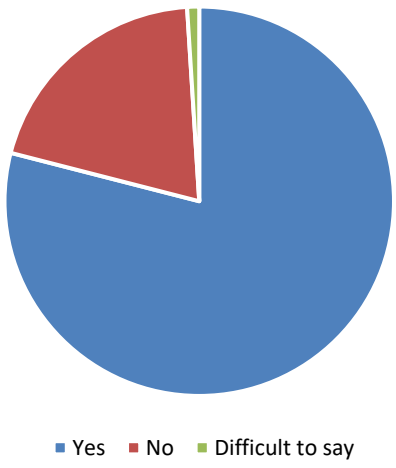


Fig. 1. **Is blended learning effective in learning English? Respondents' answers in % [2]**

According to the data, 79 out of 100 students believe that blended learning has made learning a foreign language easier. This response is overwhelming and highlights the effectiveness of combining online and face-to-face learning. The opinion of 20 students is less clear-cut, perhaps reflecting individual preferences or experiences regarding the quality and implementation of blended learning programs. Only 1 in 100 students felt that blended learning did not make language learning easier, an exception that reinforces the overall positive assessment.

These survey results demonstrate the adaptability and resilience of students in the face of adverse circumstances. They also highlight the potential of blended learning not only to respond to immediate problems, but also to improve long-term methods and approaches to foreign language teaching. Thus, the transition, catalyzed by unprecedented global political and national crises, could lead to an educational reform that will go into the future and change the landscape of foreign language learning for the better.

The success of blended learning (BL) in teaching English in challenging times is evident, but it has also revealed several unresolved issues. The blended environment, while it can be adapted, reveals certain disadvantages that teachers and students, their parents and teachers continue to struggle with.

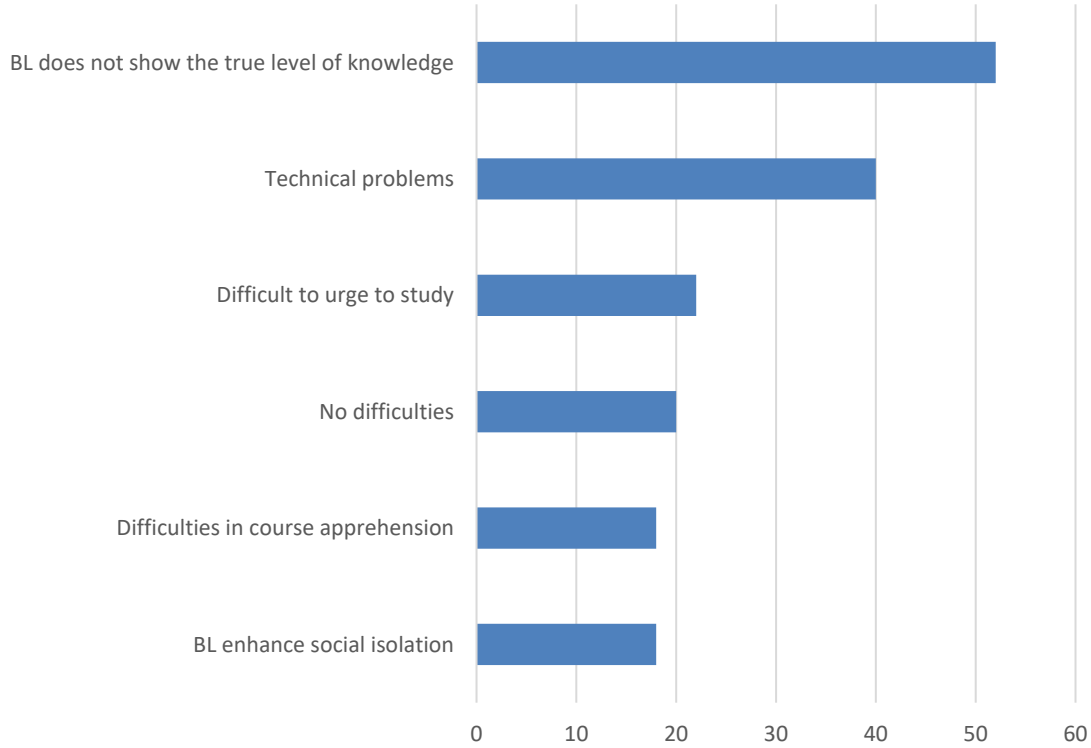


Fig. 2. **Problems of learning English in conditions of blended learning (BL), respondents' answers in %**

A significant concern, expressed by 52% of students, is that the QA may not accurately reflect the actual level of knowledge. This may be due to limitations in the types of assessment that can be conducted online, problems in monitoring academic integrity, or the difficulty of measuring interactive skills such as speaking and listening in a digital environment. As a rule, a testing system is used to evaluate students, which is not justified for teaching foreign languages. As a result, there is a feeling that the SAT may not fully reflect the student's true ability or progress in learning English.

Technical problems, indicated by 40% of respondents, are another serious barrier. Despite the development of technology, not all students have continuous access to reliable devices and the Internet. In addition, technical failures and software limitations can disrupt the learning process, resulting in lost learning time and reduced student engagement.

Recruiting students is another problem, which was pointed out by 22% of participants. NL requires a higher level of self-motivation and discipline from students, and without the physical presence of a teacher, it can be difficult to encourage sustained participation and effort. Educators must be inventive in their approach, using interactive and dynamic content to capture and hold students' interest.

20% of students do not experience any difficulties with online teaching, which indicates that a significant minority of students made the transition without much difficulty. This may indicate a natural fit for the self-directed learning style favored by distance learning, or simply better personal or technical training that lends itself well to the demands of distance learning.

18% have difficulty understanding the course material. This may be due to the lack of prompt feedback and clarification that is usually provided in a traditional classroom. TL often requires students to work through the material independently, and any misunderstandings can deepen if not resolved quickly.

The same percentage of students, 18%, also believes that SEN increases social isolation. Lack of personal interaction with teachers and peers can lead to feelings of alienation and isolation. This is a common problem of blended and distance learning that still has not found an effective solution. Although online forums and live classes can mitigate this problem to some extent, the spontaneity and richness of face-to-face social interaction is difficult to replicate in a virtual environment.

Other problems include the following general problems of blended learning:

1. The psychological challenges of blended learning can arise from the need to adapt to two different environments: online and offline. This can create

a sense of instability and insecurity among students. In addition, some students may feel isolated when they learn online, especially if they do not have the opportunity to communicate with classmates or the instructor in real time.

2. A person-centered approach in blended learning can be difficult to achieve due to the large number of students and limited online communication opportunities. Taking into account the individual needs, learning pace and learning style of each student becomes a challenge.

3. Emotional intelligence plays an important role in language learning, because communication always has an emotional aspect. In a virtual environment, it can be difficult to identify and respond to the emotional needs of students, which can lead to feelings of dissatisfaction with learning.

4. Feedback delays do not allow me to work quickly and flexibly in the remote part of mixed learning. Fast feedback is important for language learning because it helps students to correct their mistakes in time [3].

These challenges highlight the need for continued innovation in blended learning. Solutions may include improved assessment methods that more accurately determine language proficiency, improved technology support for students, strategies to increase engagement, and better communication channels to reduce feelings of isolation.

One more thing that should not be missed in this discussion is the use of interactive environment. Secondary schools as well as higher educational establishments in Ukraine can be connected to different interactive platforms but the effectiveness of each one is highly to overestimate.

Modern education is impossible without the use of an interactive environment, which destroys restrictions on access to educational services and provides the opportunity to teach and learn from anywhere in the world [5]. This is extremely important, especially in the modern conditions of the war in Ukraine. The use of the Microsoft 365 interactive environment in the educational process of higher education institutions facilitates the educational process, makes it interesting for both students and teachers, and also opens up opportunities that are even difficult to apply when learning offline [10].

First of all, it is necessary to highlight the organizational component of the educational process: attendance sheets, which record each student's attendance at classes and his participation in the meeting; student evaluation, which allows the teacher to see the full picture of the group's grades, as well as to send each individual his or her scores. It is extremely important to be able to add various files: educational literature, methodical recommendations, textbooks, work programs, evaluation criteria, etc. All this makes the

educational process more constructive and gives the student the opportunity to use this material as needed and at a time that is convenient for him.

The Task option is quite simple, clear and easy to use. It provides an opportunity for all students, even those who for various reasons were not able to attend classes, to see and quickly understand the given task, the terms of its completion, evaluation criteria, and the teacher, in turn, gives the opportunity to quickly see the number of passed papers, who and in what time did you submit the assignment, late or not, and then check to send feedback and the number of points individually and with explanations (if necessary).

An important option is the ability to record classes. This option is very important for lecture classes, but also audio recordings of practical classes will help the student to absorb the atmosphere of the class and quickly understand the material of the previous classes.

It should also be noted that the specifics of using the capabilities of Office 365, in general, and the Teams application, in particular, for conducting practical classes in a foreign language is of primary importance. Foreign language classes at higher educational establishments primarily involve communicative practice: dialogic and monologue speech, practice of presentation skills, discussion, brainstorming, etc.

Notwithstanding, the ability to create separate rooms in Teams to prepare for role-playing tasks, the one to use a screen demonstration function and make a presentation, to write obscure words and phrases and even sentences in the chat, to add various files from your computer and to send links to audio and video materials, etc. are the essential instruments to be used in everyday practice. It would be good to be able to use audio and video materials in class, but the Internet does not always provide such an opportunity, and the quality of such tasks needs to be better.

Various applications of Office 365 [10] are interesting to use and sometimes necessary. For instant feedback, to check the material that has just been taught or to be repeated, it is quite appropriate to create, in a hurry, a test or a text task and interview the listeners directly in the lesson and set points to increase the motivation of students and emphasize the gaps in the material covered. One such application is the Forms application.

Using the Teams application in Office 365 helps with exams and assessments. An important opportunity is to provide and fix a certain period of time for the completion of the final task. The option to cancel or allow late delivery, fix the time of sending and the ability to quickly adjust the given parameters is convenient.

The prospects for using the Microsoft 365 interactive environment are quite interesting and, it is believed, will be more sophisticated over the time. For example, now, sometimes, it takes a long time to log out of one account, in one faculty, and instantly switch to another one, in another faculty. Not very convenient is the impossibility of seeing a single calendar for teachers working in different faculties. This would greatly simplify the situation of a quick change of faculty spaces in conditions of heavy workload or the need to replace teachers of the department. At this stage, it is also not very convenient to generate students' grades and send them in private messages only those marks that apply to them.

In general, using Microsoft 365 is a convenient, reliable and high-quality provision of educational services. Another thing is the ability to use all the functions and options of this product. Therefore, regular training of teachers, internships, improvement of skills is an urgent need in the modern educational process.

When teaching foreign languages online, foreign language teachers at universities all over the world prefer Zoom (a cloud-based video conferencing platform that can be used for video conferencing, audio conferencing, webinars, meeting recordings and chat), Google Meet (a video calling service developed by Google) and Teams (a platform for teamwork in Office 365 from Microsoft). The biggest advantage of the Zoom platform is the ability to divide the group into subgroups in several rooms, which is very appropriate for practicing communication in a foreign language.

As for Google Meet, the main advantage of this application is that neither the teacher nor the student needs to register additionally. It is enough to have an account on the Google network. This application works well both on a PC and on a phone or tablet. Microsoft Teams is a single app that has chats, video calls, meetings, files, tasks, and calendar in one place. In face-to-face teaching of foreign languages, teachers actively use the Google classroom platform, where students can find the necessary materials from the previous lesson, download the completed task for the teacher to check, and complete an online test. This platform is widely used in Ukrainian secondary schools during the Covid-19 pandemic and currently at the period of full-scale war. Learners of different ages has quickly become familiar with this particular platform due to its convenience and simplicity in everyday use.

Classroom instruction should be prioritized and they can include whole-class teacher instruction, individual student work, and collaborative group instruction. Online learning can be individual or group, but it involves students

using online programs and resources. Blended learning is not intended to replace the teacher, but, on the contrary, to deepen and expand the learning process. The key idea behind blended learning is that students have some control over time, pace, trajectory, and place.

Students are allowed to take control over their learning, which increases their motivation to study and allows them to find the time they need to study the material.

For online students, blended or hybrid learning is a type of learning environment that combines «synchronous» and «asynchronous» learning. Synchronous learning means that students and teachers meet simultaneously online using a virtual learning platform such as Zoom or Teams. This kind of learning is often called «real-time» learning.

Asynchronous learning, in its turn, does not involve meetings with the teacher at a certain time; students work autonomously and complete tasks within the deadline set by the teacher. Completed work is submitted electronically. For example, some online courses do not require meeting with your coach at a specific time, but provide all the incentives to work independently on the tasks at your own pace. Coaches provide feedback, but not face-to-face, and not in real time. That is exceptionally important during the periods of long and exhausting lockdowns and blackouts, in emergency situations, etc. The learning of this kind gives equal opportunities to all the students without depending on the unforeseen circumstances.

2. Challenges of teaching English in a blended learning environment

The challengers of using blended learning in the teaching of foreign language as a second language is under investigation of a lot of contemporary scholars. S.H. Merza examines the works regarding blended education challenges as a technology-improved pedagogical instrument that combines face-to-face and e-learning instructional tasks to develop English skills, including its applications in coaching English as a new language [17]. Besides, the researcher emphasizes that blended learning enables students to become engaged and autonomous in knowledge development instead of acting as a passive observer [17]. This is considered to be of primary importance and should always be in the view of the teacher.

It is difficult to object to the idea that «Blended and hybrid learning grow in popularity and utility as time goes on and circumstances call for new forms of teaching. But with them arrive challenges as the importance of new educational technology for blended classrooms grows as well [12]». This very thing can be

considered to be as one of the challenges that definitely should be under consideration and further implementation. Buying and using the Right Classroom Technology in present situation is quite costly, on the one hand, but on the other, that should necessarily be done as the efficiency and the quality of education will improve significantly. Visual aids and interactive boards are able to stimulate better memorizing and activating of the material which is very important from the educational point of view. Moreover, the use of these devices makes the process of learning conscious, motivating and exciting which encourage the learners to study.

The transition to blended learning (BL) has emphasized the adaptability and resourcefulness of both students and teachers. However, like any other educational paradigm shift, it also brought with it a number of challenges. To ensure the efficiency and effectiveness of learning English in such environments, a systematic approach based on cooperation becomes important. Solving the problems that have arisen requires the involvement of all interested parties: students, teachers, parents, educational institutions and the entire education system.

Creating an enabling ecosystem that promotes communication, personalization and engagement is essential. For example, psychological challenges can be mitigated by developing a sense of community through virtual meetings and forums, as well as providing support and counseling from psychologists. The issue of managing various technologies can be simplified by creating a single portal for accessing resources and offering training on the use of these technologies [7].

The need for a person-oriented approach can be addressed through the development of individual curricula and the implementation of adaptive technologies that take into account the unique learning trajectories of each student. Emotional intelligence, which is key to maintaining student engagement and interpersonal skills in a virtual environment, can be developed through video communication tools and focused learning.

Self-motivation, which is often a problem in self-directed learning scenarios, can be enhanced by incorporating elements of gamification into the learning process and designing tasks that are linked to real-world applications, thereby making learning more engaging and tied to solving real-life problems. The problem of delayed feedback, which can slow down the pace of learning and demotivate students, can be solved by using automated testing that provides instant feedback, combined with regular interactive sessions with teachers.

By recognizing and proactively addressing these challenges, the educational landscape can evolve to not only meet the needs caused by urgent crises, such as global pandemics or conflicts, but also to create a more robust, engaging and personalized learning experience for students. Table 1 below outlines these challenges in the BL environment, particularly for English language learning, and offers viable solutions that point the way to improving the learning process and outcomes in such dynamic environments.

Table 1

Challenges of learning English in blended learning and ways to solve them

Challenges	Possible solutions
Psychological challenges	- Community formation (online meetings, forums) - Psychological support and counselling - After-class meetings and the formation of the general interest meetings
Technologies	- Single portal for resource access - Technology use trainings - Common agreements with other teachers regarding the use of the same technologies within the one single educational establishment
Personal-oriented approach	- Individual curricula - Adaptive technologies
Emotional Intellect	- Video-communication for emotional recognition - Emotional intellect development trainings
Self-motivation	- Gamification of the educational process - True-to-life tasks and situation models - Extracurricular time management training
Feedback delay	- Automated testing for the immediate feedback - Regular sessions with a tutor

Mastering the English language in the context of blended learning is associated with a number of complex tasks, each of which requires special attention to accurately measure the student's competence. Assessing English language learning goes beyond just vocabulary and grammar; it involves a comprehensive assessment of various competencies that are important for real language acquisition. These competencies include articulating complex ideas in essay writing, subtleties of pronunciation and accent, fluency in conversational skills, and depth of listening comprehension.

Writing an essay is a critical component of language acquisition and involves more than stringing together grammatically correct sentences. It requires students to demonstrate their ability to build arguments, express ideas coherently and use language accurately. In the context of blended learning, traditional essay assessment must be adapted to explore students' depth of thinking and their ability to persuade effectively without the use of computers. The problem became especially relevant with the advent of artificial intelligence, which in seconds can compose an essay that will answer all the teacher's questions and be well-constructed [1].

Pronunciation and intonation are also key in language learning, but these elements are notoriously difficult to assess in a distance learning environment. Nuances of speech, such as intonation and emphasis, play an important role in effective communication and are often lost without audio or video recordings [1].

Conversational fluency, which includes the ability to conduct a spontaneous dialogue, navigate idiomatic expressions and respond to cues in real time, becomes more difficult during distance learning. Lack of direct interaction reduces students' opportunities to practice impromptu speaking and receive immediate feedback on their speaking skills [4].

Listening comprehension is another problem. Assessing a learner's ability to understand spoken English in real time is difficult, especially when learners cannot pause or replay the audio to pick up on nuances or confirm understanding [4].

Reading and interpreting complex texts present their own unique set of challenges. They require students not only to understand the literal meaning, but also to understand the subtext and nuances, which are not easy to recognize with the help of distance assessment methods [1].

The cultural references and idioms required for full language immersion require understanding of context and usage. In a blended learning setting, assessing a student's level of knowledge in this area can be difficult due to the lack of cultural immersion that a traditional classroom can provide.

Spontaneous use of language – the ability to communicate effectively in unpredictable circumstances – is an important skill that is difficult to measure without direct and dynamic interaction.

Emotional tone, intonation, and nonverbal communication cues such as gestures and facial expressions are integral to effective communication. Distance learning platforms can limit the ability to assess these competencies because they often rely heavily on written communication.

These challenges highlight the complexity of teaching and assessing English in a blended learning environment. Table 2 examines these competencies in detail, which gives an idea of the subtleties associated with their assessment, as well as the need for innovative solutions to accurately determine the level of student mastery of these competencies.

Table 2

Directions for evaluating student competencies in mixed education [8]

Competence	Distance Assessment (platform)	Face-to-face Assessment
Writing an Essay	Tasks via Moodle (automatic check\correction)	Discussion of the main ideas and the structure with the teacher.
Pronunciation and Accent	Audio-recordings via Skype (feedback)	Direct corrections of the pronunciation by the teacher.
Speech Fluency	Group conferences via Zoom	Unprepared speech on the unprepared topic.
Listening Comprehension	Audio-tests via Moodle	Discussion with the teacher of audio recordings and their content.
Reading of Complicated Texts	Reading tasks via Moodle	Reading Comprehension discussion and analysis of its understanding by the student.
Cultural References and Idioms	Video dialogues via Skype or Zoom	Clarification of the idioms and cultural references.
Spontaneous\ Immediate Use of the Language	Group discussion via Zoom	On-the-spot dialogue and the immediate reaction on the unexpected situations.
Emotional Tone and Intonation in Speaking	Audio-Video connection via Skype	Exercises on translating the emotional state by means of language and teacher's analysis.

Assessing students' English proficiency in blended learning poses unique challenges that are addressed differently in online and traditional environments. When it comes to writing essays, platforms like Moodle make it easy to submit and automatically check assignments, simplifying the initial grading process. However, these systems may not fully take into account the nuances of

argumentation and style, and this is where personal discussions with the teacher become invaluable, allowing for a deeper exploration of the main ideas and structural coherence of student works.

Evaluating pronunciation and accent requires careful attention; audio recordings sent via platforms such as Skype allow for remote feedback, but finer nuances are often best corrected in person, when the instructor can offer immediate and precise corrections.

Spoken language is developed through group video conferencing on platforms such as Zoom, which simulate real-time interaction, although it is in the unpredictable dynamics of classroom conversation that students truly hone their impromptu speaking skills.

Listening comprehension is tested using audio quizzes on Moodle, but these may lack the context of a full conversation, and this gap is filled by discussion of the recordings with the instructor, who can challenge the student with follow-up questions and ensure understanding.

Depth of understanding of complex texts is another competency that is initially assessed through online word problems, but further benefits from the detailed discussion that is possible in face-to-face interaction, which allows the teacher to check the student's understanding and provide clarification as needed.

For cultural references and idioms, video chats on platforms such as Skype or Zoom can provide context and examples of practical use, but the subtleties of these expressions often require classroom discussion to fully understand their meaning and appropriate usage.

The spontaneity of language use that is an integral part of language fluency can be simulated through group discussions on Zoom, but is best conveyed in spontaneous dialogues and reactions to unforeseen scenarios in a physical classroom where immediate use of language is required.

Finally, conveying emotional tone and intonation in speech is difficult to assess with digital means. Audio and video communication helps, but the full range of expressiveness is best observed and corrected in person, when the teacher can guide students in the nuances of tone to accurately reflect different emotional states.

Blended learning in English language learning combines the versatility of distance learning with the irreplaceable value of face-to-face interaction. Despite the proliferation of online platforms that offer extensive resources for self-study and interactive learning, nuances of language learning such as pronunciation, cultural proficiency, and emotional expression benefit greatly

from face-to-face guidance. Immediate feedback and personalized attention from a teacher in a physical classroom setting are unparalleled, especially for complex language issues [9].

Distance learning, however, has proven to be an effective means of developing certain language skills. For example, reading comprehension and written communication can be honed using online modules, allowing students to learn at their own pace. Moreover, asynchronous discussions and assignments allow students to think deeply about language use and language structure.

It should be highlighted that some scholars emphasize that «the blended learning benefited the EFL students by supporting their writing skills and encouraging them to search online» [13]. These skills can hardly be overestimated. Writing has always been problematic for the majority of students. Having classes online gives more opportunities to master writing skills and to make learners practice in writing. While studying online, all communication should be in the written form and in English despite the common native language for the teacher and the learner. This is the constant way of improving writing and at the same time giving the teacher an opportunity to check and correct the mistakes just-in-time and make the learning and teaching processes continue after the classroom hours which leads to uninterrupted learning and is very motivating for the students.

Searching necessary information online should also be named as a very helpful and a must-have skill. The students must be able to search online and find the information they require, single out the key issues and then generalize the messages read.

However, spontaneous language use and conversational fluency often require a dynamic classroom environment where instant verbal exchange and non-verbal cues play a crucial role in language learning. The balance between distance and face-to-face learning must be strategically aligned with learning objectives, ensuring that while technology may facilitate certain aspects of language learning, the essence of communication – human interaction – remains at the heart of English education. Thus, the hybrid approach not only meets the logistical requirements of modern education, but also respects the social nature of language learning.

The Covid-19 pandemic has completely changed our lives and the mode of education not only in Ukraine but also all over the world. It gave the teachers a challenge to implement new methods and approaches to the process of education which seemed disused and unrecognized before. At a time, all

Ukrainian teachers faced the challenge to switch into teaching online and this undoubtedly led to a number of difficulties. Needless to say that remote teaching was a challenge for not only for the majority of Ukrainian teachers but also their colleagues worldwide. Thus, the teachers encountered lots of problems in their work. It goes without saying that teachers are in great need of life-long training and support in how to teach online as well as having clear guidelines from the authorities concerned.

The survey published by the British Council [16] summarizes the common concerns expressed by the teachers. Keeping up students' motivation, class management, poor internet connection or no access to the internet, preparing learners for the exams, fears about cheating, lack of proper equipment for both teachers and learners, advice on planning the lessons or task design for distance learning, longer preparation time are among them [16].

The first thing to be understood is that although there are a lot of similarities between face-to-face and online lessons, the delivery is different, the interactions between learners, learners and teachers are different too. Therefore, online learning as well as teaching is much more intense for everybody.

Well-planned and well-thought lesson can be the first step to a successful lesson [18]. It needs a lot of preparation from the teacher (preparation of slides, pictures with captions, concise pieces of information for the Google document, for example, to provoke and encourage the participation of learners and the discussion, as a result). The apparent advantage of online teaching is the ability to put grammar tables, texts and even to switch the video on at the lesson. To develop speaking skills, for example, it is very important to offer the format which enables students to interact with each other, which is capable of giving the students an opportunity to participate in the discussions freely and easily. Time management is also extremely important at the online lesson as time flies differently at the offline and online lesson. One more thing which should be noted is that students may seem to be more relaxed and unmotivated working online. In this case, firstly, it becomes essential for a teacher to increase students' engagement and participation percentage. Secondly, a teacher needs to elaborate effective assessment management which is clear, transparent and understandable for the learners. Thirdly, in case technology fails, it is necessary to have in mind Plan B.

To be able to implement the above-mentioned options, teachers need support (including the technical one) and constant interaction with the colleagues. Teachers should be given the opportunity to raise awareness, to

share teaching methods with the colleagues through meetings (including online ones), to develop materials for online education specifically. Contemporary students thanks to online education, in particular, have easy accessibility to the teachers through discussion forums, chats, messages and social media. In its turn, teachers are able to make classroom sessions more interactive and as a result provide easy accessibility to additional resources by uploading assignments, tests, quizzes and questionnaires. It means that curricula, syllabi, unit and lesson plans have to be adjusted not only to work face-to-face, but also to interactive learning with a fast and easy access to news, textbooks, magazines and journals from anywhere via mobile apps, as well.

A lot of scholars are discussing the insufficient quality of contemporary education [11]. Professor of Harvard University, Derek Bok, for example, states that nowadays many undergraduates do not feel that the material conveyed in their readings and lectures have much relevance to their lives [13]. The students do not seem to have a clear vision of the proper application of knowledge they have possessed.

A lot of people are currently arguing that online education can contribute to the process of lowering the quality of education. However, if we look at this question from another angle, learners and students and even schoolchildren can benefit from online education greatly. They are commencing using the technology (and devices, in particular) purposefully, not only to entertain themselves but also to research, investigate, drill and improve the acquired knowledge and skills.

It should be mentioned that success of online education greatly depends on the desire to teach, on the one hand, and to learn, on the other. Both parties of the educational process should be highly motivated and interested in achieving the best possible result.

Under conditions of blended learning the role of a teacher, who turns out to be a facilitator in the educational process, is hard to overestimate. Those are, people who organize a collective discussion so that all students get maximally involved, and problems are solved quickly and efficiently. Therefore, the main goal of teachers is not to evaluate students on the exam, but to actively interact with them, monitor progress and help if necessary. Thus, teachers cease to be mere observers and take on the role of mentors.

Digitalization has become an important trend in modern Ukrainian education that will definitely stay with us for a long time. This phenomenon includes not only the transition to distance learning, but also the increasing role of mobile technologies and the creation of a digital environment for students who attend classes.

Another important point is the creation of an adaptive environment for students.

They allow all the participants of the educational process to create the most individual learning path that takes into account the student's cognitive characteristics, his ways of perceiving information and the initial level of preparation, and encourage children to hurry to the lesson with interest.

It should be noted that an important place in the distance learning system belongs to the independent work of students. Under current conditions in our country this aspect demands detailed and elaborated investigation as well as all the tools and mechanisms which can be directed to the encouragement and motivation of the students.

Therefore, special attention should be paid to the organization of students' independent work. The role and function of a teacher is to help the learner to arrange his time and efforts as well as to direct student's abilities to achieve the best possible and fruitful results. Not only is the time management which matters at this stage but also skills to work over huge layers of material and the ability to prioritize.

Distance learning is characterized by the fact that the student receives knowledge in a remote format through the use of electronic devices. Such training, of course, has both advantages and disadvantages. For example, the advantage is that a student can learn anywhere at any time using gadgets, but at the same time motivation to learn, engagement and communication efficiency may decrease. All these tasks can be solved by a platform for distance learning at school.

Indeed, now teachers have to be very flexible and quickly react to a change in the situation: here we were studying at school, and next week one student or an entire class goes into self-isolation. It is important that a child who is studying from home for various reasons does not feel deprived or excluded from the process. If children in the class write a test, then students in self-isolation can also do it. But before such a test, it is very important to talk about all the rules: for example, the rule of the camera being turned on, the rule of not opening additional pages in the browser.

During the period of self-isolation of different children, the teacher must keep in touch with the students' families and clearly know how the child is feeling – whether he is sick or simply a contact person and can fully study in parallel with the rest of the class. One more very important aspect here is studying in the shelter for quite a long period of time. It goes without saying that the safe place should be well-equipped, refurbished and spacious enough to

provide additional stimulus for the learners to learn and for the teachers to teach at maximum capacity.

The teacher in this situation is constantly searching for ways to optimize and intensify the educational process in order to develop the professional foreign language communicative competence of the students. Traditional teaching of a foreign language never took place without additional audio and visual aids, role-playing and didactic games, training grammar exercises, etc., which were widely used in various types of speech activities (listening, speaking, reading and writing), as well as trainings, projects, webinars and extracurricular activities.

CONCLUSIONS

Blended learning – an educational model that combines online and traditional face-to-face learning – has proven especially valuable during challenging times such as the COVID-19 pandemic and military operations. Despite its adaptability, this model creates certain problems in the field of English language learning. It is difficult for online platforms to fully capture the subtleties of writing, pronunciation and spoken language. Aural comprehension and in-depth analysis of texts also cannot be achieved without the benefit of personal interaction

In addition, the nuances of cultural idioms, spontaneous language use, and emotional depth conveyed through intonation and nonverbal cues are often blurred in virtual environments. However, the resilience of students and teachers has been remarkable: most of them have adapted to blended learning and even prefer this approach to learning English.

A comprehensive approach involving students, teachers and the educational system is needed to solve the problems of English language teaching. Psychological support, unified technological platforms, individual training plans and the development of emotional intelligence are key factors. The implementation of gamification and real-time feedback mechanisms can also significantly improve the learning process.

Hence, blended learning has enormous potential for English language learning, fostering adaptability and innovation. By recognizing its limitations and developing strategies for improvement, blended learning can offer robust, flexible and inclusive educational pathways that are critical to a rapidly evolving global landscape.

Online modality sometimes fails to effectively cover all the nuances of writing, pronunciation, and oral communication skills. Also, deep text

comprehension and listening comprehension often require face-to-face contact. Cultural peculiarities, improvisation in speech, and emotional expressiveness conveyed through intonation and facial expressions can be lost in a virtual space. Nevertheless, students and teachers have shown an impressive ability to adapt, with many even expressing a preference for blended learning for English language acquisition. Improving the English learning process requires an integrated approach that includes the active participation of students, teachers, and the entire educational system.

ЛІТЕРАТУРА

[1] Актуальні проблеми навчання іноземних мов в умовах дистанційної освіти. Збірник наукових праць, (2021). Ізмаїл: РВВ ІДГУ. 106 с.

[2] Безлюдний О., Безлюдна В., Щербан І., Комар О. Досвід використання змішаного навчання на заняттях з англійської мови у закладах вищої педагогічної освіти. Information Technologies and Learning Tools, 73, 86-100. DOI: 10.33407/itlt.v73i5.2669.

[3] Бугайчук К.Л. (2016). Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання. Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України*. Т.54, No4. URL: http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1434/1070.

[4] Використання моделі змішаного навчання при викладанні іноземних мов: тези доповідей. (2018). Київ.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т. 111 с.

[5] Ефективне використання Office 365: Поради для оптимальної продуктивності. (2023). URL: Ефективне використання Office 365: Поради для оптимальної продуктивності • НСН - Новини України (nikopolnews.net)

[6] Кухаренко В. М. та ін., (2016). Теорія та практика змішаного навчання. Харків, Україна: "Міськдрук", НТУ "ХПІ".

[7] Лиданівська І.Ю. Змішане навчання в умовах війни: нові виклики та випробування. http://nauksgf.wunu.edu.ua/index.php/npsgf/article/view/112/108

[8] Мельник А. (2023). Змішане навчання у викладанні англійської мови для студентів філологічних спеціальностей. *Витоки педагогічної майстерності, 31.* URL: http://sources.pnpu.edu.ua/article/view/283369/279736

[9] Office 365 – безпечний хмарний сервіс для навчальних закладів. URL: Office 365 – безпечний хмарний сервіс для навчальних закладів – Академія інноваційного розвитку освіти (airo.com.ua)

[10] Присяжнюк С. (2021). Вся правда про можливості сервісів Office 365. URL: Вся правда про можливості сервісів Office 365 - European Business Association (eba.com.ua)

[11] Як здійснювати оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах війни: рекомендації Державної служби якості освіти. URL: https://sqe.gov.ua/yak-zdiysnyuvati-ocinyuvannya-navchalni/

[12] Dakmash N.B. (2020). "I Couldn't Join the session": Benefits and Challenges of Blended Learning amid COVID-19 from EFL Students. URL: 'I Couldn't Join the Session': Benefits and Challenges of Blended Learning amid COVID-19 from EFL Students | Dahmash | International Journal of English Linguistics | CCSE (ccsenet.org)

[13] Derek Bok. (2017). Improving the Quality of Education. URL: How to improve the quality of higher education (essay) (insidehighered.com)

[14] English language teaching and Covid-19. A survey of teacher and teacher educator needs during the Covid-19 pandemic. (2020). URL: www.britishcouncil.org

[15] 5 Top Challenges of Blended Learning Solved with Interactive Displays. (2021). URL: 5-challenges-of-blended-learning | BenQ Education Asia Pacific

[16] Karen Waterston Lesson Planning for Teaching Live online. British Council. URL: www.teachingenglish.org.uk

[17] Merza S.H. (2022). The challenge of using blended learning in the teaching of English as a foreign language. International Journal of Social Science and Humanities Research. Vol. 10, Issue 1, pp: (342-349). URL: Public Authority-17032022-1.pdf (researchpublish.com)

[18] Tham A., Schepeers M, Grace A, Ashton A. (2023). Assurance of learning in business education – what exactly are we assuring, and whose business should it be? Quality assurance in education. Vol 31. № 4. P.616-636. Assurance of learning in business education – what exactly are we assuring, and whose business should it be? | Emerald Insight

[19] Tomlinson B., Whittaker C. (2013). Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation: London: British Council. 252 p.

[20] Tucker C.R., Wycoff T., Green G.T. (2017). Blended Learning in Action: A Practical Guide Toward Sustainable Change: USA: Corvin. 203 p.

REFERENCES

[1] Aktual'ni problemy navchannya inozemnykh mov v umovakh dystantsiynoyi osvity (2021). Zbirnyk naukovykh prats'. Izmail: RVV IDGU.

[2] Bezludnyy, O., Bezludna, V., Shcherban, I., & Komar, O. (n.d.). Dosvid vykorystannya zmishanoho navchannya na zanyattyakh z anhliys'koyi movy u zakladakh vyshchoyi pedahohichnoyi osvity. Information Technologies and Learning Tools, 73, 86-100. URL: https://doi.org/10.33407/itlt.v73i5.2669.

[3] Buhaychuk, K.L. (2016). Zmishane navchannya: teoretychnyy analiz ta stratehiya vprovadzhennya v osvitniy protses vyshchykh navchal'nykh zakladiv. Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya. URL: http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1434/1070.

[4] Vykorystannya modeli zmishanoho navchannya pry vykladanni inozemnykh mov: tezy dopovidey (2018). Kyiv: Kyiv. nat. torh.-ekon. un-t.

[5] Efectyvne vykorystannya Office 365: Porady dlya optymal'noyi prodyktyvnosti. (2023). URL: Ефективне використання Office 365: Поради для оптимальної продуктивності • НСН - Новини України (nikopolnews.net) Efectyvne vykorystannya Office 365: Porady dlya optymal'noyi prodyktyvnosti. NSN – Novyny Ukrayiny (nikopolnews.net)

[6] Kukharenko, V. M., et al. (2016). Teoriya ta praktyka zmishanoho navchannya. Kharkiv, Ukraina: "Miskdruk", NTU "KhPI".

[7] Lydanivska, I.Yu. (n.d.). Zmishane navchannya v umovakh viyny: novi vyklyky ta vyprouvannya. URL: http://nauksgf.wunu.edu.ua/index.php/npsgf/article/view/112/108.

[8] Melnyk, A. (2023). Zmishane navchannya u vykladanni anhliys'koyi movy dlya studentiv filolohichnykh spetsial'nostey. Vytoky pedahohichnoyi maysternosti, 31. URL: http://sources.pnpu.edu.ua/article/view/283369/279736.

[9] Office 365 – bezpechnyy hmarnyiy service dlya navchalnyh zakladiv. URL: : Office 365 – безпечний хмарний сервіс для навчальних закладів – Академія інноваційного розвитку освіти (airo.com.ua) Office 365 – bezpechnyy hmarnyiy service dlya navchalnyh zakladiv – Academia innovatsiiynogo rozvytky osvity.

[10] Prysyazhnyuk S. (2021). Vsya pravda pro mozhlyvosti servisiv Office 365. URL: Вся правда про можливості сервісів Office 365 - European Business Association (eba.com.ua) Vsya Pravda pro mozhlyvosti servisiv Office 365 – European Business Association (eba.com.ua).

[11] Yak zdiysnyuvaty otsinyuvannya navchal'nykh dosyahnen' uchniv v umovakh viyny: rekomendatsiyi Derzhavnoyi sluzhby yakosti osvity. URL: https://sqe.gov.ua/yak-zdiysnyuvati-ocinyuvannya-navchalni/.

[12] Dakmash N.B. (2020). "I Couldn't Join the session": Benefits and Challenges of Blended Learning amid COVID-19 from EFL Students. URL: 'I Couldn't Join the Session': Benefits and Challenges of Blended Learning amid COVID-19 from EFL Students | Dahmash | International Journal of English Linguistics | CCSE (ccsenet.org)

[13] Derek Bok Improving the Quality of Education, 2017. URL: www.insidehighered.com

[14] English language teaching and Covid-19. A survey of teacher and teacher educator needs during the Covid-19 pandemic. April-May 2020. June 2020. URL: www.britishcouncil.org

[15] 5 Top Challenges of Blended Learning Solved with Interactive Displays. (2021). URL: 5-challenges-of-blended-learning | BenQ Education Asia Pacific

[16] Karen Waterston Lesson Planning for Teaching Live online. British Council. URL: www.teachingenglish.org.uk

[17] Merza S.H. (2022). The challenge of using blended learning in the teaching of English as a foreign language. International Journal of Social Science and Humanities Research. Vol. 10, Issue 1, pp: (342-349). URL: Public Authority-17032022-1.pdf (researchpublish.com)

[18] Tham A., Schepeers M, Grace A, Ashton A. (2023). Assurance of learning in business education – what exactly are we assuring, and whose business should it be? Quality assurance in education. Vol 31. № 4. P.616-636. URL: Assurance of learning in business education – what exactly are we assuring, and whose business should it be? | Emerald Insight

[19] Tomlinson B., Whittaker C. (2013). Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation: London: British Council. 252 p.

[20] Tucker C.R., Wycoff T., Green G.T. (2017). Blended Learning in Action: A Practical Guide Toward Sustainable Change: USA: Corvin. 203 p.

DOI 10.36074/ikitp.monograph-2024.09

ЕФЕКТИВНЕ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: НАВЧАЛЬНІ МАТЕРІАЛИ ТА СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Наталія Каліберда
викладач кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

EFFECTIVE TEACHING OF ENGLISH TO ENGINEERING STUDENTS: EDUCATIONAL MATERIALS AND MODERN TECHNOLOGIES

Author: Nataliia Kaliberda

Abstract.

The purpose of this paper is to substantiate the importance and necessity of integrating professionally oriented materials into educational programs, the use of modern technologies and the development of effective teaching methods that contribute to the progress of students' communicative skills and mastery of professional terminology. The section analyses the key elements of this process – the development of teaching aids and textbooks taking into account the specifics of technical specialties, the inclusion of highly specialized authentic educational materials (scientific articles, technical reports, instructions) and the use of multimedia and interactive learning tools aimed at improving linguistic and professional skills. The results of the study confirm that these elements in combination contribute to the creation of an engaging educational environment that takes note of engineering students' needs and helps them successfully master English for professional use, which increases students' motivation, improves their educational outcomes and, as a result, their competitiveness in the global labour market.

ВСТУП

Викладання англійської мови студентам технічних спеціальностей у вишах відіграє ключову роль у їхньому професійному розвитку та підготовці до успішної кар'єри. У сучасних умовах глобалізації та активної міжнародної співпраці у науково-технічній сфері володіння іноземною мовою стає невід'ємною вимогою. Здатність ефективно комунікувати англійською відкриває перед майбутніми інженерами та технічними фахівцями доступ до широкого спектру інформації, інновацій та можливостей для професійного зростання.

Сучасний ринок праці висуває високі вимоги до випускників технічних факультетів. Окрім глибоких професійних знань, роботодавці очікують від молодих фахівців здатності до ефективної комунікації англійською мовою, уміння працювати з англомовними джерелами інформації та участі у міжнародних проектах. Це робить навчання англійської мови на технічних факультетах вкрай важливим та актуальним.

Мета цієї роботи – розробити методологічні та педагогічні підходи до створення навчальних матеріалів та засобів навчання англійської мови для студентів технічних спеціальностей. Основна увага приділяється наступним аспектам:

Розділ 1. Створення навчальних посібників та підручників з урахуванням специфіки технічних спеціальностей. Для студентів технічних спеціальностей важливо, щоб навчальні матеріали були максимально наближені до їхньої майбутньої професійної діяльності. Це вимагає створення спеціалізованих підручників та навчальних посібників, які враховують технічну термінологію та контекст. Такі матеріали допомагають студентам не лише вивчити англійську мову, а й зрозуміти, як вона використовується у їхній професійній сфері. Важливо також, щоб ці посібники містили вправи та завдання, спрямовані на розвиток навичок, необхідних у їхній майбутній роботі, чи то читання та розуміння технічної документації чи написання звітів та наукових статей.

Розділ 2. Включення автентичних матеріалів. Автентичні матеріали відіграють важливу роль у навчанні англійської мови, оскільки вони дають змогу студентам ознайомитися з реальними прикладами використання мови в їхній професійній галузі. Наукові статті, технічні звіти та інструкції надають цінні знання і допомагають студентам розвинути навички аналізу та інтерпретації інформації. Включення таких матеріалів у навчальний процес сприяє розвитку критичного мислення та покращує здатність студентів використовувати англійську мову для розв'язання професійних завдань.

Автентичні матеріали також допомагають студентам краще зрозуміти культурні та професійні контексти, в яких використовується мова.

Розділ 3. Застосування мультимедійних та інтерактивних засобів навчання. Сучасні технології відкривають нові можливості для ефективного навчання англійської мови. Використання мультимедійних та інтерактивних засобів, таких як відеолекції, онлайн-курси, віртуальні лабораторії та спеціалізовані додатки, дає змогу зробити навчальний процес більш захоплюючим і різноманітним. Ці засоби допомагають студентам покращити аудіювання та вимову, розширюють словниковий запас і сприяють розвитку навичок усного та писемного мовлення. Інтерактивні платформи також надають можливості для співпраці та взаємодії, що особливо важливо для формування комунікативних компетенцій. Застосування мультимедійних технологій сприяє створенню більш гнучкого та адаптивного освітнього середовища, яке відповідає потребам сучасних студентів.

Таким чином, розробка навчальних матеріалів та засобів навчання для студентів технічних спеціальностей потребує комплексного підходу, який враховує специфічні потреби та інтереси студентів, інтегрує автентичні матеріали та використовує сучасні технології для створення ефективного та захоплюючого навчального процесу.

Розділ 1. Створення навчальних посібників та підручників з урахуванням специфіки технічних спеціальностей

Одним із актуальних питань вищої освіти є підготовка успішних та перспективних випускників ВНЗ, до яких роботодавці висувають таку вимогу як володіння іноземною мовою. Конкурентоспроможний випускник повинен володіти іноземною мовою не лише на розмовному рівні, а й вміти отримувати необхідну для професійної діяльності інформацію, будувати діалогічну та монологічну мову у простих комунікативних ситуаціях ділового спілкування, складати діловий лист відповідно до норм офіційно-ділового стилю англійської мови. Одним із основних способів вирішення даної проблеми є розробка навчально-методичних посібників, спрямованих на формування необхідних компетенцій іншомовної комунікації.

Методисти пропонують вирішення проблеми підвищення рівня іншомовної (у тому числі англомовної) підготовки студентів у певному професійному середовищі за рахунок дидактичних ресурсів, створених у форматі ESP (English for Specific Purposes: англійська для спеціальних цілей), які складають основу курсу «Іноземна мова професійного спілкування (англійська)», наприклад [20; 25; 16]. На жаль, усі ці посібники відображають

лише загальний напрямок вузівської підготовки (гуманітарний, економічний, технічний та ін.), не пропонуючи специфічних розробок з більш вузьких профілів підготовки.

Навчання англійської мови студентів технічних спеціальностей є складним процесом, що потребує встановлення нових завдань, розробки нових наукових підходів до навчання та пошуку свіжих ідей. Для ефективного вирішення проблем, що виникають у галузі підготовки курсів англійської мови у професійній сфері, насамперед необхідне проведення заходів для здійснення аналізу потреб студентів. Аналіз потреб визначається як «процес, спрямований на визначення потреб студентів та впорядкування їх відповідно до пріоритетів» [22, с. 399], так і як «методи збору та оцінки інформації про зміст курсу» [19, с. 73]. Таким чином, аналіз потреб не є одноразовим заходом і може проводитися як перед початком розробки комплектів матеріалу, так і в процесі їх застосування у навчанні для підвищення ефективності останнього.

Ідея аналізу потреб студентів, що лежать в основі курсу з ESP не нова. Ще у 80-х роках XX століття Хатчінсон і Вотерс зазначали, що англійська для спеціальних цілей за своєю суттю виражає такий підхід у викладанні англійської мови, за якого мотивація студентів має першорядне значення при доборі методів навчання і змісту [18]. Ці дослідники звертають увагу на те, що під час складання навчального курсу з ESP необхідно пам'ятати, що такий курс має бути орієнтованим на студента, повинен містити завдання прикладного характеру, тобто повинен давати студентам безпосередньо знання за фахом [15].

Беручи до уваги важливість мотивації в освітньому процесі, на підготовчому етапі розробки курсу з ESP є доцільним провести анкетування в поєднанні з методом структурованого інтерв'ю серед студентів з метою визначення їхніх запитів та очікувань щодо курсу навчання англійської мови професійного спілкування на технічних факультетах. Так, результати анкетування, проведеного в багатьох університетах, показали, що більшість студентів бачать мету вивчення англійської мови в:

а) формування навичок читання спеціалізованої літератури (у тому числі за темою дипломної роботи) та періодичних видань;

б) розвитку усного мовлення для реалізації комунікації іноземною мовою, у тому числі під час закордонних конференцій, вебінарів, стажувань.

Показово, що як види діяльності, якими студентам подобається займатися найбільше, найчастіше вказувалося саме читання спеціалізованих текстів. Інше питання, що всі респонденти найчастіше

наголошують у своїх відповідях на необхідності розроблення більш комунікативних і цікавих завдань у процесі оволодіння англійською мовою за фахом. Студентам важливо вміти вести розмову на професійні теми. Таким чином, аналіз отриманих результатів дає змогу зробити висновок про те, що для осмисленого і продуктивного оволодіння навчальним матеріалом за фахом потрібно посилити професійну спрямованість матеріалу, з одного боку, і сформувати перцептивно-смислову базу, тобто володіння набором фонетичних, лексичних і граматичних інформаційних ознак, з іншого.

Нині актуальними визнаються ті навчальні посібники, в основі яких лежить комплексний розвиток тих інтелектуальних і мовленнєвих умінь студентів, які їм будуть необхідні для виконання професійних завдань. Особливої важливості набуває розвиток інтелектуальних прийомів отримання, організації та обробки інформації, необхідних для успішного здійснення майбутньої професійної діяльності.

Використання під час навчання посібників з яскраво вираженою комунікативною спрямованістю, що поєднують у собі принципи наочності та обґрунтованого добору матеріалу з принципами охоплення лексичного та граматичного матеріалу, є одним з найважливіших завдань при підготовці майбутніх фахівців-інженерів. Одним із методів, що дають змогу раціонально досягти цього завдання, є послідовне навчання сприйняття і розуміння тексту з концентрацією уваги на смисловій стороні змісту за допомогою розробленої системи вправ на текстовому матеріалі.

Досвід складання посібників з ESP дозволив методистам розробити такі принципи, які варто брати до уваги при розробці навчального посібника [15]:

1. у посібнику мають переважати завдання комунікативного характеру;

2. посібник має містити достатню кількість ілюстрацій, відеороликів, подкастів тощо (принцип наочності);

3. матеріали для посібника мають проходити ретельний відбір (принцип обґрунтованого відбору матеріалу);

4. матеріали мають містити характерні для досліджуваної галузі знань граматичні та лексичні явища (принцип охоплення лексичного та граматичного матеріалу).

5. складність завдань має поступово збільшуватися в міру вивчення матеріалів курсу (принцип розташування матеріалу від простого до складного).

Розглянемо докладніше кожен із вищевикладених принципів.

1. *Комунікативний характер завдань* відіграє важливу роль у навчанні ESP на технічних факультетах. Застосування на заняттях з англійської мови за

професійним спрямуванням традиційного граматико-перекладацького методу, який повсюдно використовували за радянської епохи, у наші дні демонструє низьку ефективність. Завдання на кшталт «Прочитай і переклади текст», «Прочитай текст і відповідай на запитання» ведуть до зниження мотивації до вивчення англійської мови. Саме тому сучасні студенти в бесідах та анкетуванні вказують на необхідність присутності значної кількості завдань комунікативного характеру в курсі з ESP.

2. *Принцип обґрунтованого відбору матеріалу*. Відбір матеріалів відіграє істотну роль при розробці курсу ESP. В основному це матеріали друкованого характеру, хоча вони можуть включати аудіо та відео матеріали, комп' ютерні програми та інтернет-ресурси, макети та інсталяції [19]. Зважаючи на те, що метою ESP є ознайомлення студентів з нормами мови, що використовується в цільовому професійному середовищі, принцип обґрунтованого відбору стає особливо актуальним. Так, Хайленд [19] позначає чотири основні причини, що доводять важливість відбору навчального матеріалу:

1) Відібрані матеріали виступають як модель, що знайомить студентів з нормами мови.

2) У ході педагогічного процесу відбувається акумулювання знань студентів у галузі лінгвістичних норм мови, що призводить до їхнього осмисленого вживання студентами.

3) Добре відібраний і чітко структурований навчальний матеріал дає студентам шанс ознайомитися з розмаїттям мовних норм у межах доброзичливого педагогічного середовища, в умовах якого студенти обговорюють, пишуть, аналізують і застосовують на практиці найбільш типові для досліджуваної галузі мовні структури та/або лексичні одиниці;

4) Грамотно відібраний матеріал виступає мотивом саморозвитку студентів за умови реалізації педагогом особистісного підходу з урахуванням потребово-мотиваційної сфери студентів.

Під час складання посібника істотну увагу варто приділяти етапу відбору матеріалу, необхідно чітко визначити мету та завдання, які буде вирішуватися в навчальному посібнику. Під час відбору текстів необхідно керуватися кількома принципами. Один із них включає в себе використання програмного забезпечення, яке перевіряє «читабельність джерел» («*readability index*») і складає список частотності слів. Наявні кілька програм, які справляються з цим завданням – Text Master, Hermetic Word Frequency Counter 4.19, Textanz 2.2.9.0, Word List Expert 2.0.1. Вони допомагають розкласти текст на список слів щодо їхньої частоти вживання в тексті, і цей самий список програма може представити в алфавітному порядку.

Однак для створення посібника замало простого добору необхідних джерел – потрібно переконатися в правильності перекладу українських еквівалентів під час упорядкування глосарію.

3. Відомо, що *принцип наочності* (як зорової, так і слухової) важливий для успішного вивчення іноземної мови. У контексті розробки курсу з ESP цікаво використовувати як традиційну образотворчу наочність (фотографії, малюнки, картини), так і аудіовізуальні (навчальні відеофільми, аудіозаписи, радіо- і телепередачі). Їхньою незаперечною перевагою є універсальність – їх можна використовувати на всіх етапах процесу навчання: при введенні нового матеріалу, для активізації знань студентів, для закріплення пройденого матеріалу, для розвитку вмінь і навичок, а також для контролю засвоєння матеріалу і при виконанні домашніх завдань.

4. *Принцип охоплення граматичного матеріалу*. Зі значного обсягу літератури, куди входять як енциклопедичні видання, так і матеріали з веб-ресурсів, важливо добирати ті тексти, що містять найбільш типові для літератури за даним фахом граматичні та лексичні явища (за принципом частотності та необхідності).

5. *Принцип розташування матеріалу від простого до складного*. Кожен розділ може складатися з кількох текстів, розташованих як логічно, виходячи зі змісту курсу, так і з точки зору складності сприйняття їх студентами. При цьому лексичні труднощі максимально знімаються на передтекстовому етапі. Наприкінці текстів необхідна низка вправ, що дають змогу закріпити пройдений матеріал.

Коли труднощі з адекватним перекладом термінологічних одиниць подолано, варто підходити до наступного, одного з найважливіших етапів у складанні посібника – добору вправ на формування певних навичок. Наприклад, якщо посібник розрахований на студентів рівня Intermediate, важливо приділити максимальну увагу формуванню лексичних навичок, навичок читання та говоріння на професійні теми.

Наявні безліч завдань, які допомагають викладачам перемістити лексичні одиниці з короткочасної пам'яті тих, хто навчається, у довготривалу. Деякі з цих вправ вимагають великих розумових зусиль. Такі завдання можна умовно поділити на такі типи:

1) **Matching** (знайдіть відповідність) – це завдання передбачає впізнавання графічної форми слів із подальшим смисловим співвіднесенням (перекладом, синонімом, антонімом, визначенням, словосполученням);

2) **Identifying words** (визначення слів) – тобто знаходження заданих лексичних одиниць, які можуть бути, наприклад, іменниками з певними суфіксами, прикметниками тощо. Це можуть бути зовсім прості вправи:

- *Identify all the nouns in the following extract*.

Або більш складні:

- *Read the following passage, cross out any words that are specific to the field of engineering and that you will not probably have to understand to answer the questions after the text. Circle the words that you feel would be useful to know or to build on*;

3) **Selecting tasks** (вправи на вибір). Вони складніші з когнітивного погляду, ніж попередня група вправ, оскільки мають на увазі і «впізнавання» слів, і здійснення вибору між ними («Викресли зайве поняття» - *choose the «odd one out»*);

4) **Sorting activities** (вправи на класифікацію). У вправі потрібно «відсортувати» слова за категоріями (наприклад, «*the names of two measuring instruments parts are jumbled - your task is to put them into two groups*»);

5) **Ranking and sequencing** (вибудовування за порядком). У цьому виді вправ від студентів вимагається вміння вибудувати слова в певному порядку (наприклад, «*put the measuring actions in the right and logical order*»). Зрозуміло, що порядок дій має розрізнений характер і студентам потрібно привести його у відповідний вигляд.

Усі названі вище вправи можуть використовуватися як у комплексі, так і окремо. Крім названих вище вправ, як підсумкову форму відпрацювання лексичних одиниць за фахом можна використовувати розв'язання кросворду.

Наступна група вправ, про яку піде мова, – це вправи на формування навичок читання, які життєво необхідні майбутньому фахівцеві, часто змушеному опрацьовувати значні масиви інформації друкованого характеру англійською мовою. Відомо, що в процесі читання відбувається розпізнавання, аналіз, робляться логічні висновки з урахуванням наших припущень, досвіду, посилань у тексті. Тому під час читання можна стимулювати здогадки студентів щодо того, про що може бути текст, що читається, вдатися до активізації знань студентів про предмет. Іншими словами, процес читання має бути цікавим, студенти – вмотивованими (а не пасивними читачами), а на передтекстовому етапі необхідно активувати їхні знання з цієї проблеми.

Необхідно навчити студентів активного, аналітичного читання і виробити в них навички самостійного мислення. Найефективніше можна досягти цього шляхом постановки проблемних завдань із такими формулюваннями: *What do you think…? Do you agree with the following statements? Give your reasons. Can you explain the difference between…? Prove that… Comment on the following statement… Draw a conclusion on the basis of the given facts*…etc.

Вправи з читання можна розділити на кілька груп. Це, звісно ж, широко відомі вправи перед тестом («***pretext exercises***»), мета яких – активізація знань і досвіду студентів щодо досліджуваної проблеми.

- Can you guess what the text is about judging by the title?

- What do you think the following names, figures or dates (if there are any) have to do with the story?

- What do you know or what have you heard about the subject you are going to read about?

Наступна група вправ – на вилучення конкретної інформації. Під час завдання студенти переглядають текст («***scanning***») з метою вилучення необхідної інформації. Крім вправи *scanning* ми так само включили вправи типу «*choose a proper title*», «*fill in the gaps with prepositions*», тощо.

Наступна група вправ – це вправи на читання з повним охопленням змісту («***detailed comprehension check***»). На цій стадії підключається вивчення нової лексики, впізнавання граматичних конструкцій, порядок слів, детальний аналіз тексту. Тут же наводяться такі вправи:

- Join two sentences with the help of given conjunctions.

- Complete the following definition of a phrase.

- Fill in the gaps. Put in either a noun or an adjective, a verb or an adverb.

- Choose an answer which gives the meaning of each phrase.

- Find the words or expressions that are used in the text to give the following meaning.

Наступна група вправ є коротким викладом тексту, куди відноситься не тільки традиційне ***summary***, але і такі вправи:

- Find the most important sentence in each paragraph.

- Match each sentence of the jumbled summary with the correct paragraph.

- Organise a press conference.

Усі ці вправи можна використовувати й окремо, але найкраще вони працюють у системі.

Говорячи про створення курсу ESP, необхідно мати на увазі ще одну дуже важливу групу навичок – навичок говоріння. І в цій роботі ми згадаємо лише два способи розвитку навичок говоріння – «*jigsaw reading*» і «*role-plays*» [15].

Jigsaw reading – групова робота над матеріалом. Незважаючи на назву, *jigsaw reading* непогано розвиває навички говоріння, тренує воно і навички стислого викладу матеріалу. Зазвичай *jigsaw reading* має на увазі роботу з двома фрагментами тексту з однієї тематики (проте некритичним є поділ одного тексту на дві частини). Один текст дістається групі А, інший – групі Б.

Під час читання студенти мають відповісти на запитання, що перевіряють розуміння тексту (далі вони можуть перевірити правильність своїх відповідей за ключем). Потім студенти об'єднуються в пари зі студентами з протилежної групи і по черзі розповідають їм про прочитану історію (для кращого запам'ятовування своєї частини розповіді вони можуть робити позначки, в які можуть підглядати під час розповіді). Після «обміну» розповідями студентам варто прочитати уривки один одного. Для закріплення результату викладач може дати студенту Б список запитань для перевірки того, наскільки добре студент А запам'ятав зміст статті.

Цей вид читання дає широкі можливості для організації процесу іншомовного спілкування на занятті, але студентам потрібен час, щоб до нього звикнути.

Role-plays – як істинно комунікативні завдання можна розробити рольові ігри. Варіантом рольової гри може бути ток-шоу з актуальних наукових проблем у студії, де один зі студентів виступає в ролі ведучого, кілька студентів - у ролі запрошених експертів, спеціалістів у певній науковій галузі, а решта студентів є гостями студії, які намагаються з'ясувати в експертів відповіді на різноманітні запитання. Попередньо, перед проведенням такої рольової гри, бажано дати можливість студентам прослухати подібну передачу.

Таким чином, слідом за Дадлі-Еванс [15] наразі можна стверджувати, що курс ESP повинен мати такі характеристики:

1. Курс має відповідати потребово-мотиваційній сфері студентів.

2. При розробці курсу необхідно спиратися на методологію спеціальності.

3. Курс ESP має відповідати лексичним, граматичним і мовним нормам, прийнятим у рамках конкретної спеціальності, однаковою мірою, як і дискурсу, регістру та жанру.

Таким чином, застосування вищевикладених принципів у сукупності з комплексом розроблених вправ дає змогу не тільки мотивувати інтерес студентів до вивчення англійської мови, а й зробити вивчення курсу «Іноземна мова професійного спілкування» цікавим і захопливим процесом.

Розділ 2. Включення автентичних матеріалів

Соціально-політична картина світу XXI століття постійно змінюється в бік розширення наукових, ділових, культурних контактів. В умовах, що визначають стан суспільства, актуалізується питання ефективного використання іноземних мов з метою формування професійно грамотного, компетентного фахівця. Акцентується увага і на методиках професійно-орієнтованого навчання іноземних мов.

Проблема професійно-орієнтованого навчання іноземних мов не нова. У контексті модернізованої освіти велика увага приділяється питанням використання автентичних матеріалів у методиці викладання іноземної мови. Дослідження низки авторів: Т. Кравченко [9], М. Шевченко [12], Л. Ломакіна [10], К. Бабенко [1], B.S. Gomathi [17], M. Breen [14], S. Roy [23], R. Berk [13] та ін. стверджують, що робота з різними видами автентичних матеріалів сприяє підвищенню комунікативно-пізнавальної мотивації, формує лінгвокраїнознавчу та інтеркультурну компетенцію, позитивно впливає на особистісно-емоційний стан студентів, забезпечує можливість одночасного звернення до мови та культури.

У центрі уваги професійно-орієнтованої освіти завжди перебуває особистість, а процес формування та самовизначення особистості є одним із ключових завдань для освіти. Від професіоналізму молодих спеціалістів, від здатності сприймати, інтерпретувати та використовувати автентичну інформацію залежить ефективність їхньої діяльності, здатність встановлення ділових комунікацій у професійній сфері. Сучасна професійно грамотна особистість – це професіонал, який володіє комплексом знань і навичок, необхідних для своєї професії, і має вміти:

– знаходити, аналізувати та використовувати автентичні джерела інформації, оцінювати їх валідність;

– вирішувати професійні завдання, які мають нестандартні рішення;

– акумулювати набуті знання з різних галузей їхнього автентичного функціонування, здійснювати конструктивний синтез набутих навичок та застосовувати їх у професійній сфері діяльності;

– мати достатній рівень володіння іноземною мовою для комунікації із зарубіжними партнерами – носіями мови та для переробки автентичної інформації. Всі ці та багато інших навичок та умінь є показником професійної компетентності підвищеного рівня і мають стати метою навчання іноземної мови у вузі [12].

Вилучення іншомовної автентичної інформації – це той фундамент, на якому будуватиметься подальша професійна діяльність фахівця. Однак, це процес, який включає не лише інформаційно-пошукову, а й когнітивно-лінгвістичну діяльність студентів. Навчання іноземної мови студентів технічних спеціальностей може успішно оптимізуватись за допомогою навчальних автентичних вузькоспеціалізованих матеріалів, спрямованих на вдосконалення лінгвістичних та професійних навичок.

Під час розроблення матеріалів курсу іноземної мови професійно-орієнтованого спрямування для студентів технічних спеціальностей варто враховувати окремі елементи змісту на рівні фактичних знань мови,

мовлення, а також планувати використання фактологічної автентичної інформації.

Наукова автентична література в мовному навчальному процесі використовується як текстовий матеріал, що пропонується студентам для читання, аудіювання, резюмування, аналізу, перекладу. Він має відповідати певним вимогам: використання автентичної лексики, фразеології та граматики, зв'язність тексту, природність цієї ситуації, відображення особливостей культури та національного менталітету носіїв мови, інформативна та емоційна наповнюваність. Під методичною автентичністю в навчальних цілях розглядають пошук і опрацювання матеріалів, професійних текстів, ситуацій, максимально наближених до природних.

Оригінальний текст несе в собі певну інформацію. Під час навчання іноземної мови інформація – не самоціль, а зацікавленість у розумінні змісту прочитаного, засіб отримання необхідних специфічних матеріалів для професійної діяльності, а також засіб підвищення мотивації тих, хто навчається.

Послідовна організація навчальної діяльності для здійснення принципів професійно-орієнтованого підходу в процесі навчання іноземної мови дала змогу виявити такі основні функції, які виконують автентичні матеріали в навчальному процесі [1]:

- інформаційна: електронні носії та інші засоби масової інформації репрезентують суспільство, культуру та мову всіх соціальних верств від власне носіїв мови, що вивчається;

- розвивальна: сприяє формуванню навичок і вмінь автентичних зразків мовлення, що ілюструють стилеутворювальні елементи та формули мови спеціальності, розвиває механізми пам'яті, уваги, мислення;

- моделювальна: дає змогу моделювати різноманітні ситуації ділової та професійної комунікації, що імітують умови природного спілкування;

- інтегративна: як носій інформації об'єднується навчальний матеріал, що міститься в посібниках, друкованих текстах, інших традиційних джерелах, з автентичним матеріалом, що відображає конкретні явища та процеси, що загалом забезпечує інтеграцію дисципліни «Іноземна мова» в загальний курс професійної підготовки;

- креативна: дає змогу формувати творче мислення студента, готове до пошуку розв'язання проблем, пов'язаних із професійною сферою діяльності, а також із саморозвитком особистості;

- мотиваційна: підвищення мотивації до вивчення іноземної мови і, як наслідок, подальше вдосконалення мовних навичок та збільшення продуктивності навчання.

Дослідники зазначають, що ретельнішого засвоєння навчального матеріалу, посилення мотивації, взаємодії студентів з англійською мовою за межами освітнього простору можна домогтися завдяки включенню відеоконтенту в лінгводидактичний процес. Крім культурних особливостей, у відеоконтенті можуть відображатися і мовні реалії, характерні для тієї чи іншої епохи. Відеоматеріали так само допомагають заповнити відсутність мовного середовища [14]. Таким чином, на даний момент часу одним із найбільш затребуваних типів автентичних матеріалів є відеоматеріали іноземною мовою.

Зважаючи на те, що в освітній процес активно впроваджується використання автентичних відеоматеріалів, постає питання про теоретичне обґрунтування цього процесу. Відеозаписи – це будь-які фрагменти художніх, документальних і науково-популярних фільмів іноземною мовою. Також до них відносяться різні інтерв'ю, телевізійні програми та шоу, рекламні ролики та багато іншого. Ці відеозаписи слугують дидактичним матеріалом як для практичних занять, так і для самостійної роботи студентів, оскільки дають змогу відтворення великої кількості разів у випадку виникнення труднощів розуміння мови на слух.

Успіх застосування автентичного матеріалу в практичній діяльності залежить від умілої організації роботи з ним. Доцільніше починати роботу з визначення навчальних цілей і завдань, використання того чи іншого матеріалу. Далі необхідно визначитися з вибором автентичної інформації та способом її подачі.

Вітчизняні та зарубіжні дослідники приділяють велику увагу проблемі відбору автентичних матеріалів [14; 17; 9; 12]. Проаналізувавши роботи різних авторів з цієї теми, можна виокремити такі показники добору автентичних матеріалів:

- мовний зміст матеріалу має відповідати рівню мовної підготовки студентів;
- сучасність поданого матеріалу;
- якість естетичного та фонетичного оформлення;
- відповідність змісту навчальним цілям, віковим особливостям та інтересам студентів;
- підбір матеріалу з урахуванням країнознавчих особливостей;
- соціокультурний зміст автентичної інформації має відповідати цілям виховання соціокультурної компетенції;
- інформативна цінність;
- популярність у студентів;

- різноманітність жанрових і композиційних форм;
- наявність проблеми.

На думку авторів, добір автентичних матеріалів необхідно проводити з урахуванням вищезазначених критеріїв, обираючи лише ту інформацію, яка сприятиме розвитку комунікативних навичок спілкування іноземною мовою, передаватиме тематичну орієнтацію, соціокультурні елементи, відображатиме специфіку національного спілкування та світогляду. Такий діяльнісний підхід побудови навчального процесу забезпечує не тільки введення лінгвістичної інформації, а й її засвоєння та закріплення, за умови, що єдиною суттю і сенсом навчання є оволодіння живою іншомовною мовою.

Застосовуючи автентичні матеріали в навчальному процесі, необхідно враховувати особливості їхніх жанрів і різновидів. Так, використовуючи автентичні матеріали в рамках заняття, чи то відео, аудіо, книжки, буклети, доцільно продумати кількість часу, який можна витратити на роботу з ними. Як правило, часові рамки інформаційних джерел перевищують тривалість пари, тому краще відібрати найбільш вдалі, з погляду подачі матеріалу, фрагменти (епізоди), не порушуючи логічної послідовності, і вибудувати подальшу роботу з кожним уривком (частиною).

Фрагментом є обмежений сюжетно і тематично завершений уривок із відео, аудіо або графічно зображеного твору. Робота з повним матеріалом автентичного джерела може бути організована на фінальному етапі, як домашнє завдання або в рамках дослідницької та позаурочної діяльності. Слідом за тим, з огляду на поставлені мету і завдання, тематику, мовні особливості матеріалу, необхідно створити низку завдань для кожного уривка. Такі завдання можна умовно узагальнити в три групи: завдання до роботи з фрагментом, під час роботи та після.

При роботі з відеоматеріалами можна використовувати такі види завдань:

1. *Програти відео без звуку*: студенти та викладач обговорюють, що вони бачать на екрані і як це допомагає їм зрозуміти, що відбувається. Потім їм належить здогадатися, про що дійсно можуть говорити персонажі. У висновку можна перевірити, наскільки вдалими були висловлені припущення

2. *Програти звуковий ряд сюжету, вимкнувши зображення*. Під час прослуховування сюжету студенти повинні здогадатися, де знаходяться герої фільму, що відбувається навколо них, чим вони займаються і т.п. Обговоривши вищезазначені питання, викладач може включити відеоряд разом зі звуком, група має можливість перевірити себе.

3. *Використовувати стоп-кадр*, викладач натискає на кнопку паузи запитує студентів, що може статися далі. Студентам необхідно спрогнозувати подальші події і той мовиий матеріал, який може використовуватися в сюжеті. Розділити групу студентів на 2 підгрупи. У ході даного завдання половина групи сидить обличчям до екрану, друга – спиною до екрану. Перша група описує візуальні образи для другої підгрупи [9].

Використання автентичних відеоматеріалів у навчальному процесі ефективно впливає на розвиток фонетичної сторони мови: учні отримують змогу спостерігати артикуляцію, чути вимову носіїв мови та знаходити в ній відмінності, відчути всі жанри мовлення.

Використання автентичних матеріалів позитивно впливає на розвиток різних психічних процесів студентів, і насамперед уваги та пам'яті. Під час роботи над тим чи іншим автентичним джерелом на занятті створюється особлива обстановка, що сприяє колективній співпраці та спілкуванню [10].

Відповідно до рекомендацій зарубіжних методистів вважається, що доцільно застосовувати відеоматеріали раз на один-два тижні. Головним чином рекомендується використовувати короткі, нетривалі відеоконтенти: від 30 секунд до 5-10 хвилин, при цьому стверджується, що презентація відеофрагмента тривалістю 4-5 хвилин гарантує інтенсивну діяльність учнів протягом цілої години. На думку дослідників, текст, що звучить понад 3 хвилини, здатний перевантажити короткочасну пам'ять, через що ускладнюється процес сприйняття подальшої інформації, що надходить. Це можна пояснити тим, що у відеоконтенті присутні насиченість і щільність демонстрованої інформації. Ці характерні ознаки зумовлюють ефективність використання коротких роликів або короткометражних фільмів для інтенсивного вивчення, аніж більш тривалого відеофрагмента - для екстенсивного [13].

Розглянемо критерії, або принципи відбору відеоматеріалів, запропоновані зарубіжними дослідниками. С. Рой вважає, що викладачам не варто обирати фільми, які занадто незрозумілі студентам за смисловим або мовним змістом. Їм доцільно зважати на вимову, інтонацію, автентичність та імітованість. Очевидно, що відеоматеріали, які вищі або нижчі за рівень володіння англійською мовою, не дадуть належної мотивації тим, хто навчається [23]. Тому на початковому етапі введення відеоконтенту в процес навчання або в разі виникнення непередбачених труднощів студентам допоможе використання субтитрів [6].

Р. Берк також говорить про те, що структура відео має бути придатною для навчального використання, пропонуючи такі принципи при створенні відеокліпу:

а) тривалість: так коротко, як можливо, щоб представити ідею, змонтувати, не шкодуючи, до максимум трьох хвилин, якщо тільки навчальний результат не вимагає більшого відрізка;

б) контекст: автентичне повсякденне використання мови, якщо тільки мета не стосується конкретних особливостей мови;

в) дії/візуальні сигнали: дія має бути спрямована прямо на мету, виключаючи все стороннє [13].

Загалом, більшість вітчизняних методистів сходяться на думці, визначаючи найосновніші критерії добору відеоматеріалів, якими можна вважати такі: відповідність рівню володіння англійською мовою, відповідність темі та цілям заняття, наявність проблеми у відеофільмі, якісна та підготовлена організація заняття з використанням відеоматеріалів.

Що стосується тривалості демонстрованого відеофрагмента, то більшість методистів дотримуються точки зору, що краще використовувати короткі відеофрагменти, що тривають близько п'яти хвилин. Однак, є і прихильники використання довгих відеоконтентів на заняттях з англійської мови.

Таким чином, аналіз методичної літератури та власний досвід свідчать про те, що такого роду матеріали є опорою під час навчання професійно орієнтованої іноземної мови, а також колосальним джерелом інформації технічного спрямування. Автентичні матеріали позитивно впливають на засвоєння та закріплення фактичної інформації та мовних одиниць у заданому контексті, викликають неабиякий інтерес у студентів. А отже, їхнє використання в навчальному процесі підвищуватиме мотивацію студентів до вивчення іноземної мови за фаховими спрямуваннями та усвідомлення значущості своїх компетенцій для майбутньої професійної діяльності.

Розділ 3. Застосування мультимедійних та інтерактивних засобів навчання

Нині одним із найважливіших завдань вищої школи є формування у студентів уміння самостійно планувати й організовувати свою діяльність, тим самим, сприяючи розвитку в них автономії, тобто сприяючи їхньому вмінню орієнтуватися в нескінченному потоці інформації та критичного її осмислення. Дана теза означає вміння студента самостійно вибудовувати свою пізнавальну діяльність, усвідомлено керувати нею, обирати необхідні стратегії, нести відповідальність за дії, що стосуються власного навчального процесу. А це, як показує вишівська практика, вимагає від студента певної навички тайм-менеджменту, пов'язаної з організацією свого часу для виконання інтерактивних завдань онлайн та офлайн. І в цьому, зокрема, великим педагогічним потенціалом володіють різноманітні методи змішаного

навчання, в рамках якого інтегровані всілякі види інформаційних технологій, що дають змогу диференційовано підходити до процесу навчання, де акцент ставиться на особистість студента [24]. Звідси, використання інформаційних технологій у рамках моделі змішаного навчання («*blended learning*») сприяло перегляду підходів до створення навчально-методичних комплексів з іноземної мови. Це пов'язано з тим, що застосування інтерактивних комп'ютерних програм, навчальних онлайн сайтів, електронних освітніх ресурсів дає змогу повніше реалізувати принципи навчання (методичні та дидактичні). Крім того, процес навчання набуває більш творчої спрямованості, студенти отримують можливість працювати в індивідуальному темпі, роблячи процес пізнання більш цікавим.

Вивчення іноземної мови важливо орієнтувати на спеціальні цілі, інакше кажучи, на навчання професійно-спрямованої англійської мови (ESP), у контексті чого відбувається постійний відбір методик викладання [18]. Йдеться про пошук збалансованого співвідношення викладання мовних аспектів (читання, говоріння, аудіювання, письмо, граматика, лексика тощо). Так, спочатку в рамках навчання професійно-орієнтованої англійської мови пріоритет надавався читанню текстів за фахом. З граматичного матеріалу відпрацьовувалися лише найбільш загальновживані конструкції. Потім акцент змістився в бік розбору стандартних ситуацій спілкування і розучування шаблонних мовних виразів. Поступово методисти вважали за краще на перше місце ставити усне спілкування в конкретній професійній галузі, тим самим відходячи від письмового мовлення, читання професійно-орієнтованих текстів, що домінувало. Таким чином, навчання спеціальної англійської мови стало набувати дедалі ширшої практики. А впровадження інформаційних технологій в освітній процес ще більше це підкріпило, оскільки стали доступнішими ширші можливості навчання англійської мови [3].

Так, сьогодні ми спостерігаємо застосування комп'ютерних технологій у всіх галузях, включно зі сферою освіти. Наприклад, збільшення Massive Open Online Courses, система онлайн-навчання тощо зумовило можливості відкритого доступу до навчальних матеріалів через інтернет, а також використання таких інструментів, як електронні освітні ресурси, мультимедійні засоби та інтернет-технології. Усе це пов'язано, так чи інакше, з адаптацією навчального процесу відповідно до вимог часу, що передбачає володіння сучасним випускником вищого навчального закладу гнучким складом розуму, умінням швидко адаптуватися до професійних умов, мотивацією до вдосконалення своїх професійних компетенцій, а отже, постійного опрацювання великого обсягу інформації та розширення знань [11].

У зв'язку з цим, перехід на модульну систему навчання зажадав скорочення кількості аудиторних годин і збільшення годин на самостійну роботу студента, що логічно вимагало від викладачів необхідності переглянути організацію навчального процесу. І вирішення цього завдання може взяти на себе саме технологія змішаного навчання («*blended learning*»). На сьогодні ця модель є одним із сучасних підходів до навчання іноземної мови на технічних факультетах. У рамках *blended learning* відбувається інтеграція технологій дистанційного, інтерактивного навчання з традиційними аудиторними методиками. На сучасному етапі розвитку системи освіти цей підхід дає можливість самореалізації викладача, використання інтегрованих методик і засобів для розвитку та покращення можливостей навчання студентів у XXI ст. Про це писали такі провідні фахівці у сфері змішаного навчання, як Г. Дьюдні та Н. Хоклі. Вони визначали модель змішаного навчання як комбінування традиційних занять в аудиторії та роботу з онлайн та офлайн медіа ресурсами [24, с. 13].

Варто зазначити, що в рамках цієї технології відбувається зміна ролі викладача і студента, коли в умовах конструктивістської освітньої системи студент починає вибудовувати нове знання, об'єднуючи нову інформацію з уже вивченою. Тут якраз і проявляється автономія студента і здатність нести відповідальність за свою навчальну діяльність, тобто його здатність до самоорганізації та саморефлексії [7].

З огляду на вільне володіння сучасними студентами цифровими та мультимедійними технологіями, викладач повинен намагатися активно застосовувати ці технології на своїх заняттях, зокрема, і на заняттях з іноземної мови професійного спілкування, добре знати можливості та особливості мультимедійних технологій для максимального розкриття їхнього потенціалу, а саме виявляти можливості, що їх пропонують сучасні інформаційні технології в процесі навчання іноземної мови студентів технічних спеціальностей у рамках моделі змішаного навчання.

Отже, модель «*blended learning*» передбачає використання таких сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі:

- *системи управління навчанням (LMS)*: такі платформи, як Blackboard, Canvas і Moodle, використовуються для забезпечення онлайн-доступу до матеріалів курсу, завдань і оцінювання. Система управління навчанням (LMS) пропонує централізовану платформу, за допомогою якої навчальні заклади та компанії можуть проводити онлайн-навчання. Це робить увесь процес навчання студентів, залучення працівників до навчання та розвиток різних навичок економічно ефективним.

- *мовні онлайн-курси*: такі веб-сайти, як Duolingo, Babbel і Rosetta Stone, пропонують інтерактивне вивчення мови, яке можна пройти онлайн.

- *електронні освітні ресурси*: вони бувають різної спрямованості в плані мовних аспектів (для відпрацювання граматики, навичок читання, академічного письма тощо); наприклад, English for specific purposes (ESP) для роботи з навичками аудіювання – ESP listening for IT students і ESP listening for students of chemistry.

- *Chatbots* (PronunciationBot, mybookbot, Wikipedia-voice-bot, ias16bot, SlangBot тощо): моделювання взаємодії між викладачем і студентами: акцент робиться на спілкування та комунікацію за заданою тематикою. ChatGPT – революційний чат-бот, випущений у 2022 році, який робить навчання студентів більш ефективним, адже він надає якісний зворотній зв'язок, може виступати партнером у бесіді і давати власні поради для покращення рівня володіння іноземною мовою [26].

- *Віртуальні партнери для спілкування*. Принцип спілкування такий, як і з чат-ботом, але оскільки такі партнери є частиною освітніх віртуальних платформ (Mondly, Immerse, Language Lab, VirtualSpeech і т.ін.), вони забезпечують занурення у іншомовне середовище за допомогою доповненої або віртуальної реальності, їх асортимент для спілкування ретельно вивірений за рівнями CEFR, а коло тем і варіативність відповідей набагато ширші, ніж у чат-ботів. Віртуальні партнери також посідають у таких платформах головну роль, вони є проміжною ланкою між вивченням вокабуляру та виконанням тестів, закладених платформою як передумова прогресування у додатку.

- *вправи, що ґрунтуються на мультимедійних технологіях*: мобільний телефон/смартфон, різноманітні граматичні та лексичні додатки для телефону (до прикладу, «My grammar lab» - додаток до однойменного підручника з граматики - тест у формі множинного вибору - додаткова практика та закріплення матеріалу), соціальні мережі (facebook). Такі мобільні програми, як Memrise, Anki та Quizlet є популярними цифровими інструменти навчання, які допомагають людям запам'ятовувати та зберігати нову інформацію. Quizlet користується особливою прихильністю серед студентів, це веб-додаток для мобільних пристроїв, який надає навчальні інструменти, зокрема картки, навчальні ігри та тести, щоб допомогти студентам будь-якого віку запам'ятати інформацію.

- *перегляд автентичних статей загального та професійного спрямування*: ця робота спрямована як на відпрацювання лексики, так і на здійснення усної розмовної практики з метою реферування, висловлення власної думки щодо проблеми обговорення;

- *перегляд онлайн новин*: є апробованим засобом для розвитку навичок аудіювання;

- *ресурси сервісу Youtube* (відео подкасти, наприклад, пов'язані з переглядом інтерв'ю зі знаменитими особистостями), а також навчальні ролики за спеціальностями професійно-орієнтованого характеру;

- *онлайн бесіди та конференції*: спрямовані на відпрацювання навичок аудіювання та говоріння. Zoom, Skype і Google Meet та ін. є онлайн-інструментами для організації синхронної взаємодії під час дистанційного та використовуються для полегшення віртуальних мовних занять і співпраці між студентами та викладачами.

- *онлайн словники* (наприклад, Oxford dictionary online, Cambridge dictionary online): ця робота пов'язана з фонетичним опрацюванням американського та британського варіанту вимови слова; з розвитком навички використання слів у певному контексті; з розширенням словникового запасу через трактування пояснень, списку синонімів тощо.

Таким чином, використання можливостей інформаційних технологій під час змішаного навчання англійської мови професійного спілкування передбачає застосування таких інформаційних технологій в освітній діяльності ВНЗ:

1) Інтернет-браузери (Mozilla Firefox, Internet Explorer та ін.) – для пошуку інформації;

2) пошукові системи (google.com, Microsoft Bing, Ecosia та ін.) – для роботи в режимі реального часу;

3) додатки для вивчення мов на основі штучного інтелекту;

4) пакет програм для офісної роботи (Microsoft Office) – для роботи з текстами. Так, під час роботи в текстовому процесорі Microsoft Word здійснюється робота зі створення та редагування текстів; за допомогою призначеної для роботи з таблицями програми Microsoft Excel створюють списки в таблицях, проводять обчислення; програма для створення презентацій Microsoft Power Point дає можливості для створення наочного матеріалу, а саме презентацій, що дають змогу подати матеріал у більш структурованій демонстративній формі;

5) програми-перекладачі та електронні словники (PROM TXT, AbbyLingvo7.0 відповідно, які забезпечують швидкі та точні переклади текстів та аудіофайлів);

6) USB-флеш-накопичувачі являють собою запам'ятовуючі пристрої;

7) програми для електронного спілкування і месенджери (e-mail, Skype, Viber, WhatsApp);

8) медіапрогравачі (Microsoft Media Player) – для роботи з аудіофайлами.

Звідси, при професійно-орієнтованому навчанні іноземної мови на технічних факультетах враховується таке:

- поєднання наочності – аудіо та текстової;

- можливість перегляду презентацій на мультимедійній дошці, де може бути наочно структурований і систематизований матеріал, що вивчається, у рамках нової теми;

- можливість показувати студентам слайди як опорний роздатковий матеріал (таблиці, схеми, тощо);

- можливість контролювати запам'ятовування нової теми, засвоюваність матеріалу, його систематизацію;

- інтеграція аудиторної та позааудиторної самостійної роботи студентів;

- можливість формування у студентів творчих здібностей у процесі своєї пізнавальної діяльності [8].

При цьому можна виокремити вміння та навички, формування яких мають забезпечити навчальні інтернет-ресурси:

- навички роботи з інформацією – шукати потрібну інформацію, відсортовувати, вибирати потрібну, класифікувати, узагальнювати, аналізувати;

- формувати навички читання та вміння, безпосередньо використовуючи матеріали мережі різного ступеня складності;

- удосконалювати навички аудіювання на основі автентичних інтернетаудіо текстів, також підготовлених викладачем відповідно;

- удосконалювати навички монологічного та діалогічного висловлювання на основі проблемного обговорення викладених вчителем матеріалів;

- поповнювати свій словниковий запас, як активний, так і пасивний, лексикою сучасної іноземної мови, що відображає певний етап у розвитку культури народу, соціальної та політичної структури суспільства;

- ознайомити з культурними знаннями, в тому числі з мовленнєвим етикетом, особливо з мовленнєвою поведінкою різних людей у плані спілкування, культурними особливостями, традиціями країни мови, що вивчається [11].

Про мультимедійні технології можна довго й гарно говорити, перераховуючи їхні численні переваги в сучасній освіті, але не варто забувати про те, що заняття – це насамперед серйозний навчальний процес, під час якого студенти отримують потрібну інформацію для своєї майбутньої професії. Тому не можна перетворювати будь-яке заняття, зокрема й заняття з іноземної мови, на розважальний захід, а відтак мультимедійні технології можна використовувати дозовано і лише в навчальних цілях.

Отже, застосування інформаційних технологій під час змішаного навчання англійської мови професійного спілкування на технічних факультетах набуває сьогодні іншого наповнення та інших перспектив. Використання інформаційних технологій сприяє і розвитку загальних навчальних умінь, такого, наприклад, як уміння самостійно формулювати нестандартні навчальні задачі та знаходити нетипові способи їх вирішення. А це, крім широких пізнавальних мотивів, формує у студентів і навчально-пізнавальні мотиви, тобто інтерес до способів набуття знань, зокрема, у сфері іноземних мов. Таким чином, упровадження інформаційних технологій у професійно-орієнтованому навчанні іноземної мови слугує головній меті сучасного розвитку системи освіти, – а саме, поліпшенню якості навчання, а також навчанню гармонійної особистості майбутнього фахівця. Невід'ємними чинниками такої особистості є здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, мати уявлення про інформаційно-комунікаційні можливості сучасних технологій, прагнути до оволодіння інформаційною культурою.

ВИСНОВКИ

Розробка навчальних матеріалів і засобів навчання для студентів технічних спеціальностей є ключовим елементом успішного викладання англійської мови у виші. З огляду на специфічні потреби та професійні інтереси майбутніх інженерів і технічних спеціалістів, важливо створювати навчальні посібники та підручники, які не лише навчають основ мови, а й інтегрують професійно-орієнтовані матеріали. Це дасть змогу студентам більш результативно готуватися до професійної діяльності та підвищить їхню мовну компетенцію.

Ефективне навчання англійської мови неможливе без включення автентичних матеріалів, таких як наукові статті, технічні звіти та інструкції, які дадуть змогу студентам ознайомитися з реальними прикладами використання мови в їхній галузі. Включення в навчальний процес реальних наукових джерел сприятиме розвитку у студентів навичок аналізу, критичного мислення та розуміння професійних контекстів використання англійської мови.

Практичне використання сучасних інформаційних технологій як одного з головних видів пізнавальної активності студента створює великі можливості для розвитку його пізнавальної самостійності. Крім того, можна говорити, що застосування інформаційних технологій при змішаному навчанні професійно-спрямованої англійської мови сприяє розвитку індивідуалізації

навчання, студентської автономії. Додамо сюди й можливості розширення через мережу Інтернет соціальних контактів із представниками інших країн, розвиток академічної мобільності. Усе це сприяє мотивації посилено вивчати іноземну мову, щоб подолати комунікативний бар'єр.

Використання мультимедійних технологій дає можливість викладачеві активно працювати з великим обсягом інформації, навчати студентів орієнтуватися в інформаційному потоці, знаходячи при цьому необхідну, важливу і корисну інформацію. Також мультимедійні технології практично одразу дають чітке уявлення про засвоєння або незасвоєння навчального матеріалу студентами.

Незважаючи на досягнуті результати дослідження, функціонує низка перспективних напрямків для подальших розробок у галузі викладання англійської мови для студентів технічних спеціальностей. У зв'язку з цим необхідно продовжити:

- вивчення та порівняння різних педагогічних підходів, таких як проєктно-орієнтоване та проблемно-орієнтоване навчання, для виявлення найбільш ефективних методів викладання англійської мови на технічних факультетах;

- розробки та впровадження нових мультимедійних та інтерактивних інструментів, таких як віртуальна та доповнена реальність, для створення більш занурювального та інтерактивного освітнього середовища;

- дослідження довгострокових ефектів використання спеціалізованих навчальних матеріалів і сучасних технологій на професійний розвиток і кар'єрне зростання випускників технічних факультетів.

Ці напрями досліджень допоможуть подальшому вдосконаленню методик викладання англійської мови для студентів технічних спеціальностей, сприяючи їхньому професійному зростанню та підвищенню конкурентоспроможності на глобальному ринку праці.

ЛІТЕРАТУРА

[1] Бабенко, К. (2022). Прийоми використання автентичних текстів на заняттях із англійської мови. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*, (2), 80–85.

[2] Багрій, Г. А. (2023). Інноваційні підходи до навчання іноземної мови з використанням штучного інтелекту. *Технології доброчесного використання штучного інтелекту у сфері освіти та науки*: матеріали всеукраїнського науковопедагогічного підвищення кваліфікації, 31 липня – 10 вересня 2023 року. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 20-22.

[3] Биркун, Л., Пономарова, В. (2021). Сучасні інформаційні технології в методиці викладання англійської мови. *SCIENTIA*: збірник наукових праць. DOI: https://doi.org/10.36074/scientia-26.02.2021

[4] Виклюк, В. О. (2023). Ключові переваги та недоліки застосування штучного інтелекту в закладах вищої освіти у процесі вивчення іноземної мови. *Технології доброчесного використання штучного інтелекту у сфері освіти та науки:* матеріали всеукраїнського науковопедагогічного підвищення кваліфікації, 31 липня – 10 вересня 2023 року. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 53-56.

[5] Зайцева, Н. В. (2023). Інноваційні додатки на основі штучного інтелекту для занурення в англомовне середовище. *Технології доброчесного використання штучного інтелекту у сфері освіти та науки*: матеріали всеукраїнського науковопедагогічного підвищення кваліфікації, 31 липня – 10 вересня 2023 року. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 101-104.

[6] Каліберда, Н., Осадча, О. (2023). Інтеграція автентичних відеоматеріалів із субтитрами у процес формування іншомовної лексичної компетенції студентів технічних спеціальностей. *Актуальні питання гуманітарних наук:* міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 67(1). Ужгород: Видавничий дім «Гельветика», 332-338.

[7] Кецик-Зінченко, У. (2019). Особливості професійно-орієнтованого навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей. *Молодь і ринок,* № 9 (176), 2019, 101-106.

[8] Кохан, О.М. (2023). Ефективність інформаційно-цифрових технологій при вивченні іноземних мов. *Диджиталізація у викладанні іноземних мов: вимога часу чи модний тренд?:* збірник доповідей міжвузівського науково-методичного семінару. Київ: Держ. торг.-екон. ун-т, 45-49.

[9] Кравченко, Т., Іщук, Н., Грачова, І. (2021). Використання відеоматеріалів на заняттях ІМПС для розвитку навичок професійно орієнтованої дискусії. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. Збірник наукових праць, 1(19). Ужгород: Видавничий дім «Гельветика», 230-239.

[10] Ломакіна, Л. (2012). Використання відеоматеріалів на занятті з англійської мови у технічному вузі. *Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземних мов*: матеріали VII Міжнародної науково – практичної конференції, 13 березня 2012 р. Київ: НТУУ «КПІ» ВПІ ВПК «Політехніка».

[11] Смаль, О. (2022). Використання сучасних інформаційних технологій при викладанні іноземної мов. Applied linguistics – 3D: language, IT, ELT, 55.

[12] Шевченко, М. (2019). Аналіз автентичних відео як засобів, що покращують навчання на заняттях із англійської мови технічного спрямування в технічних університетах. *Педагогічні науки*, 3 (67).

[13] Berk, R. A. (2009). Multimedia teaching with video clips. *International Journal of Technology in Teaching and Learning*, 5(1), 1–21.

[14] Breen, M.P. (2005). Authenticity in the Language Classroom. *Applied Linguistic*s, 6, 60– 70.

[15] Dudley-Evans, T., & St John, M. (1998). Developments in ESP: A multidisciplinary approach. Cambridge: CUP, 301.

[16] Evans, V., Dooley, J., Kennedy, W. (2014). Career Paths: Computing. Express-Publishing, 120.

[17] Gomathi, B.S., Geetha, T.S., Raa, M.R.R. (2017). A Study of Vocabulary Learning Using Film as a Media – A Case Study of The Under Graduate Engineering Students. *Veda's Journal of English Language and Literature-JOELL*. 4 (4), 111-117.

[18] Hutchinson, T. and Waters, A. (1987). English for Specific Purposes: A Learning Centered Approach. Cambridge: Cambridge University Press, 183.

[19] Hyland, K. (2006). English for academic purposes: An advanced resource book. Routledge, 336.

[20] Lloyd, C., Fraizer, J.A. (2014). Career Paths: Engineering. Express-Publishing, 118.

[21] Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *MCB University Press*, Vol.9, No.5. (October), 1-6.

[22] Richards, J. C. (2010). Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. Routledge, 656.

[23] Roy, S. (2015). Use of films in ELT: a mass to class approach. *International Journal of Technical Research and Applications,* Special Issue, 18, 47-51.

[24] Tomlinson, B. (2013). Blended Learning in English Language Teaching: Course Design & Implementation. London: British Council, 2013, 252.
[25] Tullis, G., Trappe, T. (2009). New insights into business. Harlow: Pearson Longman, 134.
[26] Woo J. H., Choi H. Systematic Review for AI-based Language Learning Tools. [Electronic resource]. Mode of access: https://arxiv.org/abs/2111.04455.

REFERENCES

[1] Babenko, K. (2022). Pryiomy vykorystannia avtentychnykh tekstiv na zaniattiakh iz anhliiskoi movy. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriia: «Pedahohichni nauky»,* (2), 80–85.
[2] Bahrii, H. A. (2023). Innovatsiini pidkhody do navchannia inozemnoi movy z vykorystanniam shtuchnoho intelektu. *Tekhnolohii dobrochesnoho vykorystannia shtuchnoho intelektu u sferi osvity ta nauky*: materialy vseukrainskoho naukovopedahohichnoho pidvyshchennia kvalifikatsii, 31 lypnia – 10 veresnia 2023 roku. Odesa: Vydavnychyi dim «Helvetyka», 20-22.
[3] Byrkun, L., Ponomarova, V. (2021). Suchasni informatsiini tekhnolohii v metodytsi vykladannia anhliiskoi movy. *SCIENTIA*: zbirnyk naukovykh prats. DOI: https://doi.org/10.36074/scientia-26.02.2021.
[4] Vykliuk, V. O. (2023). Kliuchovi perevahy ta nedoliky zastosuvannia shtuchnoho intelektu v zakladakh vyshchoi osvity u protsesi vyvchennia inozemnoi movy. *Tekhnolohii dobrochesnoho vykorystannia shtuchnoho intelektu u sferi osvity ta nauky*: materialy vseukrainskoho naukovopedahohichnoho pidvyshchennia kvalifikatsii, 31 lypnia – 10 veresnia 2023 roku. Odesa: Vydavnychyi dim «Helvetyka», 53-56.
[5] Zaitseva, N. V. (2023). Innovatsiini dodatky na osnovi shtuchnoho intelektu dlia zanurennia v anhlomovne seredovyshche. *Tekhnolohii dobrochesnoho vykorystannia shtuchnoho intelektu u sferi osvity ta nauky*: materialy vseukrainskoho naukovopedahohichnoho pidvyshchennia kvalifikatsii, 31 lypnia – 10 veresnia 2023 roku. Odesa: Vydavnychyi dim «Helvetyka», 101.
[6] Kaliberda, N., Osadcha, O. (2023). Intehratsiia avtentychnykh videomaterialiv iz subtytramy u protses formuvannia inshomovnoi leksychnoi kompetentsii studentiv tekhnichnykh spetsialnostei. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk:* mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka, 67(1). Uzhhorod: Vydavnychyi dim «Helvetyka», 332-338.
[7] Ketsyk-Zinchenko, U. (2019). Osoblyvosti profesiino-oriientovanoho navchannia inozemnoi movy studentiv nemovnykh spetsialnostei. *Molod i rynok*, № 9 (176), 2019, 101-106.
[8] Kokhan, O.M. (2023). Efektyvnist informatsiino-tsyfrovykh tekhnolohii pry vyvchenni inozemnykh mov. *Dydzhytalizatsiia u vykladanni inozemnykh mov: vymoha chasu chy modnyi trend?:* zbirnyk dopovidei mizhvuzivskoho naukovo-metodychnoho seminaru. Kyiv: Derzh. torh.-ekon. un-t, 45-49.
[9] Kravchenko, T., Ishchuk, N., Hrachova, I. (2021). Vykorystannia videomaterialiv na zaniattiakh IMPS dlia rozvytku navychok profesiino oriientovanoi dyskusii. *Suchasni doslidzhennia z inozemnoi filolohii*. Zbirnyk naukovykh prats, 1(19). Uzhhorod: Vydavnychyi dim «Helvetyka», 230-239.
[10] Lomakina, L. (2012). Vykorystannia videomaterialiv na zaniatti z anhliiskoi movy u tekhnichnomu vuzi. *Suchasni pidkhody ta innovatsiini tendentsii u vykladanni inozemnykh mov*: materialy VII Mizhnarodnoi naukovo – praktychnoi konferentsii, 13 bereznia 2012 r. Kyiv: NTUU «KPI» VPI VPK «Politekhnika».
[11] Smal, O. (2022). Vykorystannia suchasnykh informatsiinykh tekhnolohii pry vykladanni inozemnoi mov. *Applied linguistics – 3D: language, IT, ELT*, 55.
[12] Shevchenko, M. (2019). Analiz avtentychnykh video yak zasobiv, shcho pokrashchuiut navchannia na zaniattiakh iz anhliiskoi movy tekhnichnoho spriamuvannia v tekhnichnykh universytetakh. *Pedahohichni nauky*, 3 (67).
[13] Berk, R. A. (2009). Multimedia teaching with video clips. *International Journal of Technology in Teaching and Learning*, 5(1), 1–21.
[14] Breen, M.P. (2005). Authenticity in the Language Classroom. *Applied Linguistics*, 6, 60– 70.
[15] Dudley-Evans, T., & St John, M. (1998). Developments in ESP: A multidisciplinary approach. Cambridge: CUP, 301.
[16] Evans, V., Dooley, J., Kennedy, W. (2014). Career Paths: Computing. Express-Publishing, 120.

[17] Gomathi, B.S., Geetha, T.S., Raa, M.R.R. (2017). A Study of Vocabulary Learning Using Film as a Media – A Case Study of The Under Graduate Engineering Students. *Veda's Journal of English Language and Literature-JOELL*. 4 (4), 111-117.
[18] Hutchinson, T. and Waters, A. (1987). English for Specific Purposes: A Learning Centered Approach. Cambridge: Cambridge University Press, 183.
[19] Hyland, K. (2006). English for academic purposes: An advanced resource book. Routledge, 336.
[20] Lloyd, C., Fraizer, J.A. (2014). Career Paths: Engineering. Express-Publishing, 118.
[21] Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *MCB University Press*, Vol.9, No.5. (October), 1-6.
[22] Richards, J. C. (2010). Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. Routledge, 656.
[23] Roy, S. (2015). Use of films in ELT: a mass to class approach. *International Journal of Technical Research and Applications,* Special Issue, 18, 47-51.
[24] Tomlinson, B. (2013). Blended Learning in English Language Teaching: Course Design & Implementation. London: British Council, 2013, 252.
[25] Tullis, G., Trappe, T. (2009). New insights into business. Harlow: Pearson Longman, 134.
[26] Woo J. H., Choi H. Systematic Review for AI-based Language Learning Tools. [Electronic resource]. Mode of access: https://arxiv.org/abs/2111.04455.

DOI 10.36074/ikitp.monograph-2024.10

PECULIARITIES OF LEARNING PROFESSIONAL ENGLISH IN A DISTANCE FORMAT

Hanna Mudrenko
lecturer of the department of the English language
for non-philological specialities,
Oles Honchar Dnipro National University, Ukraine

Abstract.

The research is devoted to the analysis of the peculiarities of learning professional English in the context of distance learning. The purpose of the research is to study the effectiveness of distance learning of ESP, taking into account the experience of leading Ukrainian researchers in this field as well as clarifying an appropriate way to reform education and to increase the effectiveness of learning, create and introduce the advanced educational systems and technologies. Information and communication technologies have been adopted in education through online learning environments “platforms” and are used worldwide to offer complete courses, or even entire programmes in e-learning mode. The main emphasis is placed on approaches to adapting the learning process to the needs of a modern student and the use of the latest technological tools. The study uses general scientific research methods, including analysis and systematization of literature sources, comparative analysis. The results of the study show that the COVID-19 pandemic has forced the world, including educational institutions, to switch to remote communication. In Ukraine, additional pressure has arisen due to military actions with Russia, which has led to mass migration of citizens for whom knowledge of English has become a necessity. The interest of Ukrainians in English is confirmed by the EF EPI rating, reflecting the country's desire to integrate into the global space. Distance education in Ukraine is based on online technologies, supported by platforms such as All-Ukrainian School Online, and receives government support. English teaching has two models: British and American, which take into account the needs of students. Digital globalization is changing the way we communicate and do business. Distance learning helps to adapt to these demands by providing flexibility and innovation. However, traditional classes that promote deep learning and teamwork remain indispensable. For young people,

smartphones have become a window into the world of learning. Teachers use a variety of online tools, such as Microsoft Teams, Google Classroom, Skype, and ZOOM, to deliver lessons and interact with students, each with its own characteristics. Technologies such as Google Meet and Trello facilitate distance learning, and platforms such as Microsoft Teams, Google Classroom and Skype help with student interaction and assessment. Practical implications. The study can be useful for teachers involved in teaching foreign languages in higher education institutions, as well as for students looking for the best methods of learning languages in distance learning.

INTRODUCTION

Nowadays distance learning (DL) has become a universal way of teaching students both technical and humanitarian disciplines. Any foreign language requires the mastering of a large number of teaching materials, this number increasing due to the language skills heterogeneity in each group and this requires the development of specific skills in each individual group of students. Hence, learning priorities must be correctly prioritized and the specific area of knowledge must be presented in details.

Globalization has become a widespread idea in national and international issue in the 21st century. The use of Information and Communication Technologies in educational process provide expanding access, eliminate distance and increase the quality of education in terms of learning. Overall, ICT is a set of different technological tools and resources, used to communicate, develop, disseminate, store and manage information.

In the educational context, ICT promotes digital literacy by creating essential skills and abilities. The efficiency and motivation of learning online is higher than the traditional method of learning. New perspectives and possibilities for teaching and learning are opening up. An appropriate way to reform education and improve learning effectiveness is to design, create and introduce advanced educational systems and technologies. Information and communication technology has been applied in education through online learning environment “platforms” and is used around the world to deliver complete courses or even entire programmes in e-learning mode.

With web-based educational technologies, the search for a better, more flexible yet more manageable learning environment continues. This is a generation that has never known a world without Google, without the Internet or even without smart electronic devices. Technology is at the core of their lives, influencing every aspect of their daily experiences and influencing their decisions like Google Support, Google Map, etc. Today, the basic need and essential requirement of students is to study effectively, using systems that fully exploit the potential of digital learning. Additionally, information and communication technologies are an important part of their educational experience. The Internet has become a learning medium that provides free or low-cost access to education to people around the world. Nowadays, using the Web is essential for both lecturers and students. Online courses are becoming increasingly mandatory for disseminating knowledge. Therefore, lecturers should reflect on this trend in their educational process and prepare technically and pedagogically to take online teaching into account. In turn, students need

to acquire the right skills to help them effectively benefit from the benefits that online learning offers.

Learning professional English has become an increasingly important task for Ukrainians in recent years. The use of digital technologies is considered a basic requirement in many professional fields. This, of course, also applies to education. Nowadays, digital technologies can help teachers present material more effectively, so the possibilities for learning opportunities are greatly expanded. A good command of a foreign language promotes intercultural relations and contacts, provides an opportunity to study and effectively use foreign experience intercultural communication, and use modern information technologies, to participate in international conferences and seminars, to undergo internships in foreign countries to improve their professional training. International cooperation is an important way for a nation to survive in the modern world. The development of international relations determines the orientation of modern methods of teaching foreign languages to real of communication [22, p. 76]. The end result of learning is aimed not only at language competence, but also at mastering a huge amount of extralinguistic information necessary for adequate communication and mutual understanding. The purpose of the study is to reveal the existing problems of the modern system of education and teaching English in the new realities. To optimize mutual understanding between countries on various issues, it is necessary to study the main features of the traditions and culture of other nations. In the context of globalization, international partnerships, and integration at various levels of business, science, and culture, modern professionals face the need to speak English at a professional level.

1. Advantages and challenges of distance education

Distance learning is a form of acquiring knowledge and skills at a distance through informatization using all learning technologies. In addition, the researcher calls the researcher calls distance learning a set of information technologies through which a student receives the main through interactive interaction, not excluding independent work and control and assessment of knowledge, skills and abilities. Distance education is a specific organization of the educational and pedagogical process based on the use of distance, information and telecommunication technologies.

Recent events, including the impact of the COVID-19 pandemic, have set a new vector for the development of the educational system. Distance learning, which was previously seen as a supplement to traditional forms, is now

becoming the main model for many educational institutions. It allows students to adapt to new conditions, flexibly plan their schedule, and learn a language from anywhere in the world. However, along with its advantages, the distance format also brings challenges. First of all, it means losing the opportunity for live communication, which is key to developing communication skills. It is widely know that quality teaching remains so under any circumstances. Of course, for all educators, classroom teaching is the teaching format that we were trained for in higher education institutions, what our students are used to, and what we know how to do best. The fact is that in traditional distance learning, the teacher's "controlled influence" was exerted directly on language learners. In distance learning, this "control" by the teacher is carried out indirectly, namely through any technical system that is formed between the teacher and the learners [18]. This fundamentally changes the type of relationship between the participants in the learning process, requiring the development of more detailed instructions for them, taking into account the change in the format of the relationship between them.

English, known for its global presence, is the main tool of communication in many industries. Given recent world events such as wars and mass migration, its proficiency is becoming even more important, as the language promotes social integration and opens up new professional opportunities. Thus, learning professional English in a distance format requires a deep understanding of modern challenges and pedagogical approaches that ensure the effectiveness of learning in the absence of the opportunity to learn it in a traditional way.

With the development of technology and under the influence of global events such as the COVID-19 pandemic, the educational process has undergone significant changes, especially in the study of foreign languages. O. Vakulenko, R. Popovych,

I. Tymoshchuk [1] focused on strategies for distance language learning in the context of modernizing Ukraine's educational system, emphasizing the importance of pedagogical adaptation to the latest technological tools. The work of O. Hryshkova [2] is aimed at adapting the educational process to the needs of students of non-philological specialties, considering the peculiarities of learning professional English. A. Kovalenko [3] studied the specifics of forms and methods of work in the distance learning of foreign languages during the pandemic, emphasizing the necessary changes in teaching approaches. The study by Lozynskyi, Lipchenko, and Usyk [4] points to the significant impact of distance learning on the professional training of IT specialists. They emphasize that such learning can have both positive and negative aspects. O.D.

Ostafiychuk [5] drew attention to innovative methods and technologies in teaching English that help to adapt to changing learning conditions. At the same time, the study by L.Y. Pryima, N.G. Tanko, N.O. Sherstyuk and O.M. Belyaeva [6] focuses on medical universities, emphasizing the peculiarity of distance learning of English in this sector.

The issue of distance learning of languages in general education institutions during wartime remains poorly researched, as pointed out by V. Redko [7]. Also, the unique conditions of martial law and adaptation to them during the study of foreign languages were studied by O.P. Serdiuk and M.P. Leonenko [8].

Against the background of all these studies, it becomes obvious that the peculiarities of learning professional English in a distance format require in-depth analysis and systematization of information.

The purpose of the article is to study the effectiveness of ESP distance learning, taking into account the experience of leading Ukrainian researchers in this field.

Let us turn to the problem of teaching a foreign language in modern conditions and in the information and educational environment, which has its own peculiarities due to the specifics of the subject. When implementing distance English language teaching, it is necessary to take into account the fact that the basic component of foreign language teaching content is not the fundamentals of scientific knowledge, but the ways of activities that ensure the acquisition of various types of language activities: listening, reading, writing, speaking, that is, the formation of skills related to communication. Among the models of distance learning for distance learning of a foreign language, it is advisable to use two types: traditional distance learning and e-learning. The characteristic features of traditional distance learning are asynchrony in time, delivery of educational material through mail and other means of information transmission. E-learning takes place asynchronously and synchronously, the communication between the teacher and students education and the exchange of educational material is carried out through information and communication technologies.

These models have their advantages and disadvantages. Among the advantages are the following: social equality, transparency, mobility, efficiency, rationality, modularity, accessibility, flexibility, and the possibility of live communication, interactivity, multisensory, monitoring, and the possibility of self-development. Among the disadvantages include the lack of sufficient Internet speed and incomplete coverage of the territories with wireless Internet,

the negative impact of the lack of personal on the psychological state of the lack of personal contact in the learning process, insufficient level of knowledge of the subjects of the educational process in the field of electronic means, low level of opportunities control over the level of independence in the performance of tasks, a decrease in the degree of motivation of students, and frequent cases of insufficient level of self-discipline and self-organization. Among the advantages that are important in distance learning of foreign languages are accessibility, communicativeness, visibility, interactive interaction, feedback, independent work with the use of new information and communication technologies, and a positive emotional background.

Summary of the main material. The spread of the COVID-19 pandemic has led to a global shift to remote formats of interaction in many aspects of our lives. First of all, the education sector has felt these changes the most. Schools, universities, and other educational institutions in a number of countries were forced to switch to the online format to ensure the continuity of the educational process [10, p. 34]. The world has witnessed the introduction of new teaching methods, interactive platforms, and tools that helped keep students and teachers connected. Teachers were looking for creative approaches to keep their students interested, and students were trying to adapt to the new reality where they were studying at home, often without direct contact with their peers.

In Ukraine, this situation has become even more complicated due to additional challenges caused by Russia's armed aggression. The imposition of war law in 2022 [8] changed the usual rhythm of life for many people. In such cases, schools and higher educational establishments became not just educational institutions, but also places where students could receive psychological support, a sense of community, and faith in the future. Teachers had to find a balance between teaching and supporting their students in these difficult times.

Consideration and analysis of the organization of foreign language teaching distance learning on the basis of computer telecommunications has shown that distance learning of foreign languages has its own specifics, due to the fact that it involves teaching different types of speech activities. Of course, to teach such types of speech activities as reading and writing, you can largely be limited to online courses, as the peculiarities of these types of these types of speech activities do not require voluminous graphics in themselves or even a significant amount of soundtrack. However, when teaching when teaching speaking, pronunciation, and listening, it is impossible to limit yourself to text files alone, because it is necessary to rely on audio and the creation of various situations

that stimulate oral statements of the learners, that is, there is a need to rely on illustrative material. Undoubtedly, taking into account the methodology and specifics of distance learning of a foreign language in higher education institutions, we should its numerous advantages.

These include, in particular, the following:

1) the distance form can be successfully used in studying a foreign language by higher education students at any stage of study;

2) distance learning is not a form of distance learning or a type of independent activity; it is built in accordance with the content and objectives of full-time education;

3) distance learning provides an opportunity for higher education students to work independently on educational material and receive the necessary consultations at a convenient time for them, regardless of location.

English, long recognized as the world's language of communication, has become even more important in times of war and as Ukraine's precise vector to the European Union. Russia's full-scale invasion of Ukraine has led to a massive migration of Ukrainians abroad. In such circumstances, English language proficiency has become not just a desirable skill, but an important necessity for adaptation in other countries.

The EF EPI international ranking, which analyzes the level of English proficiency in different countries, confirmed this trend. According to 2022 data, Ukraine ranked 35th out of 111 countries. This increase in position by five places compared to the previous year indicates the growing motivation of Ukrainians to learn English.

In the context of the war, learning English has become for many people not only a means of international communication, but also a key to a new life, an opportunity for employment, education and socialization in other countries. This popularity of English is a reflection of the strengthening of global changes and the desire of Ukrainians to integrate into Europe despite national challenges [9].

Distance learning has long been a hot topic in the educational environment. However, two key concepts should be distinguished: "distance education" and "distance learning". "Distance education" refers to a form of education where educational services are available to a large audience through the use of information technology, regardless of their geographical location. Whereas "distance learning" refers to the direct process of interaction between a teacher and a student, which takes place with the help of technology at a certain distance. The main goal of this process is to acquire professional knowledge and develop competencies [3].

Therefore, one of the main and most important tasks of a teacher of a particular discipline during the transition to online learning is to maintain students' interest and motivation. Statistics on distance learning today show that less than 50% of all students enrolled in higher education regularly join online classes. There are various reasons for this: technical, internet connection speed, family problems, etc. One thing is clear: the instructor must find ways to support, encourage, and even help the student in their online learning. Distance learning refers to a pedagogical methodology where the main part of the learning process takes place without the physical presence of students and teachers in the same place. Thanks to modern technology, this approach allows for learning via Internet connections, where course materials, video lectures, tests, and other resources are available online.

Distance learning can take place in two main formats: synchronous and asynchronous [6].

1) The British model of distance learning, also known as asynchronous or individualized, focuses on self-directed learning. It is intended for those who wish to obtain basic or additional education without leaving their main activity. This model includes well-structured learning materials, a system of group classes and individual consultations (tutoring), and a developed system of student certification that guarantees a high level of education quality.

2) The American model of distance learning is synchronous and group-based. It is seen as an alternative to full-time education, where direct contact between the teacher and students is replaced by telecommunication. In this case, the emphasis is on the use of modern telecommunication technologies, while the learning system itself remains relatively traditional.

Both models offer valuable approaches to foreign language teaching, giving teachers in Ukraine flexibility in choosing teaching methods and tools. This allows them to adapt the learning process to the specific needs of students, their individual characteristics, and the situation in the country, as well as to ensure a high level of quality education in this important area [1].

In Ukraine, both synchronous and asynchronous forms of learning are actively used to teach foreign languages, which allows maximum flexibility and efficiency in the educational process. Synchronous teaching methods are appropriate in cases where direct interaction between participants in the educational process is required. For example, when discussing complex grammar issues, active speaking practice, or role-playing games. Synchronous learning is also appropriate for keeping students motivated, as direct communication with the teacher and other students can help maintain interest

in the material. In addition, if there is a need to get quick feedback or explanations from the teacher, synchronous classes are the best choice. These are mostly live online lessons, video conferences, webinars, and group discussions [20].

Asynchronous learning methods, on the other hand, are ideal for self-paced learning when students need to work at their own pace. These can include recorded video tutorials, audio recordings, text materials, online grammar and vocabulary trainers, tests, and other self-study tasks. Students can work with these materials at their own convenience and then receive feedback from the teacher. This is especially useful for learning vocabulary, writing assignments, or watching videos. Also, asynchronous methods are convenient when students have different levels of training or workloads, allowing each of them to start the material at a time that suits them. In addition, they can be useful for in-depth learning when students need more time for reflection or practice.

Ukraine often uses a blended learning approach, where synchronous and asynchronous forms are combined. For example, a student can first watch a recorded lesson (asynchronous form) and then join a live discussion or video conference (synchronous form). This combination makes it possible to learn the material as efficiently as possible by combining independent work and interaction with the teacher and other students [6].

Engagement in distance learning may depend on various factors:

- agreed learning formats with the military-civilian administration,
- technical equipment of students,
- availability of the Internet and electricity.

In this context, the All-Ukrainian School Online platform (https://lms.e-school.net.ua/) is proving to be extremely useful. It provides teachers with the opportunity to use ready-made video lessons, notes, and test tasks for each class. In addition, the teacher's office on this platform helps to organize virtual classes, monitor students' progress and receive feedback from them, which allows for an effective dialogue between teacher and student [8].

In Ukraine, teaching foreign languages through distance formats is becoming increasingly important, which is emphasized by various regulations. One of the fundamental steps was taken in 2003, when the Cabinet of Ministers of Ukraine approved the Program for the Development of the Distance Learning System for 2004-2006. This document was an important contribution to the formation of a modern educational paradigm. The importance of distance education is confirmed by the Presidential Decree "On the National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021" published in 2013, as well as the Law of Ukraine "On Higher Education" adopted in 2014.

Learning professional English is becoming increasingly relevant in a world where digital transformation is changing the boundaries of communication and business interaction. Distance learning plays a key role in this context, helping professionals adapt to rapidly changing market demands and cultural characteristics. The main features of learning professional English in a distance format are:

- flexibility and accessibility. The distance learning format allows students to study at a time and place convenient for them, regardless of geographical location. This is extremely useful for busy professionals who want to develop their language skills.

- individualized approach. Interactive platforms and online resources allow you to adapt the learning material to the specific needs and goals of each participant.

- technological innovations. The use of modern technologies, such as virtual reality, artificial intelligence, or gamification, can make the learning process more engaging and effective.

- instant feedback. Most platforms provide automatic assessment of exercises, which helps learners quickly identify their weaknesses and improve.

- global collaboration. By learning a language online, learners have the opportunity to communicate with native speakers, experts, and colleagues from all over the world.

- in-depth learning. Additional resources, such as podcasts, video blogs, news and articles, are available to deepen your knowledge and practice of the language in a professional context.

- adaptive learning. Modern platforms can automatically adapt the material to the learner's level of knowledge, offering exercises according to their current skills.

Despite the advantages and prospects of distance learning, students miss face-to-face communication. This interaction is a fundamental part of the educational process, where every direct conversation, discussion, or even short debate can be key to a deeper understanding of the material. Live communication allows students to express their opinions, ask questions, and receive instant feedback, which promotes critical thinking and introspection [17, p. 132]. Real-time interaction is also important for developing teamwork skills, as joint projects and discussions in the classroom support communication activity and social interaction.

Moreover, such communication in the classroom opens up the possibility of informal conversations between students, where they can share personal

experiences, reflections, and feelings about the learning material. Such moments contribute to the formation of deep friendships that can last a lifetime.

In the context of distance learning, this interaction is often lost. Although modern platforms allow for video conferencing and chatting, nothing can completely replace the emotional exchange and energy of real-life communication in the classroom. Therefore, regardless of technological advances, the importance of live communication remains unchanged for a harmonious educational experience.

2. Forms of professional foreign language learning

In the Ukrainian educational process, teaching can take a number of forms. A fully remote learning format is implemented by private foreign language courses, while public educational institutions practice a mixed learning format. Considering the forms of English language teaching in public educational institutions, it is worth noting that the lecture traditionally remains the main method of transferring theoretical knowledge: the teacher presents the material and students actively perceive it. The most popular of today's technical devices of varying quality among young people is the smartphone. Indeed, modern smartphones are convenient because they contain a large amount of materials necessary for learning a foreign language and can be carried around in your pocket. Apps and programs allow you to improve your writing, reading, listening, and speaking skills on the go. Mobile devices make it easier to find certain information, and when you download the necessary software, they help you find only the information you need. In addition, mobile devices help students watch pre-downloaded videos and listen to audio files at their convenience. The teacher, in turn, also acquires professional skills in working in this format, in the process of which certain skills are formed, strategies are developed that can be used in online teaching methods [25, p. 48]. And foreign language teachers understand that their students need to practice their skills every day, for which the teacher needs to use various techniques and methods that contribute to the formation of skills and the development of certain abilities of students. In order for online classes to be interesting, useful and effective, it is necessary to take into account the interests and needs of the audience to achieve the goals set.

Online lectures in English differ from traditional lectures not only in the format of material delivery, but also in the additional opportunities provided by the digital environment. In particular, online lectures can use video and audio materials, interactive exercises and games, which makes the learning process more dynamic. This is especially important when learning a foreign language,

where the emphasis shifts from the simple transfer of theoretical material to the practical use of the language. When learning English through online lectures, it is important to use authentic materials, such as videos with native speakers, which helps students adapt to the real language environment. In addition, the ability to submit assignments in real time and receive feedback from the teacher or classmates encourages more active participation in the learning process.

The peculiarity of learning a foreign language from online lecture material is that students can view lectures at any time convenient for them, repeating difficult points, which contributes to better learning.

Numerous studies confirm that lectures are no longer effective for learning a foreign language, and therefore, with the development of pedagogy and technology, other forms of teaching are becoming more and more popular. Let's take a look at the most popular forms of professional foreign language learning that are gradually replacing lectures.

1) Discussions, conversations, and role-playing games activate students, encouraging them to think critically and actively participate in the learning process. Project activities allow for a deeper understanding of the material and consideration of it from different perspectives. Interactive forms of teaching, such as virtual laboratories or online seminars, use modern technologies to deepen understanding of the material and engage students in active participation in learning. Thus, teaching in Ukraine combines traditional and modern methods in an effort to provide quality education for every student [3].

2) Themed presentations are an important tool for improving English language skills at a distance. They are effective for different levels of language proficiency because they activate learning and engage different types of memory: visual, auditory, etc. During online classes, presentations provide visualization of the material, and students can use keywords, diagrams, and illustrations. This facilitates a structured and confident expression of thoughts. Presentations are useful for both general and specialized English, especially for topics that require a lot of illustrations. They can be used at different stages of learning, from introduction to review.

3) Training - the main advantage of training is the active participation of all students. The teacher who conducts the training should have in-depth knowledge and skills to effectively conduct the class, making efforts to ensure that all students are actively involved and respected. This method helps to master the material qualitatively through a combination of theory and practice [3]. Training is a form of interactive learning, aimed at developing interpersonal communication skills and communication behavior. The advantage of training is

that all participants are actively involved in the learning process. The trainer who conducts the training should have psychological and pedagogical knowledge and be able to use it appropriately use them in the learning process, know methods of obtaining information, be able to collect it and present it to participants, and influence their behavior and relationships. At the same time, students all are actively involved in the work, respect the feelings and views of others, and follow the rules of working in a group. Thanks to the effective combination of theory and interactive exercises, the students are able to learn as well mastering educational material.

4) Listening to audio. Audio materials, such as podcasts, audiobooks, or news stories, are a great way to improve listening comprehension skills. Students can listen to a variety of sources to understand accents, intonations, and different speaking styles. The teacher can choose the material according to the students' level of knowledge and offer tasks aimed at checking the understanding of the main content, details, or even emotional tones of the conversation.

5) Group projects. Online tools such as Google Docs or Trello allow students to collaborate in real time, regardless of their physical location. Group projects can include research, creating presentations, or writing articles. This method helps students improve their writing, communication, and teamwork skills. Group discussions are usually focused on a specific topic and aim to identify the best solution and deepen understanding. This approach promotes deeper comprehension of information by participants. Initially, participants are given a task to complete, for which they must prepare reasoned responses within a certain time frame.

6) Web quest. As part of a web quest, students search for specified information on the Internet. Such tasks help students to use their time effectively, develop analytical skills and information processing abilities. Various variants of web quests can be used for online foreign language learning: developing interactive narratives where students can choose several scenarios; researching specific problems and reflecting the findings in documents; online virtual interviews, etc. [3].

7) Creative tasks. Creative assignments, such as writing short stories, poems, or diaries, can encourage students to use the language in a more fluent way. They help to expand students' vocabulary, stimulate their imagination, and teach them to express their thoughts and feelings. The teacher can give feedback by correcting sentence structures, grammar, and vocabulary to help students improve their writing skills.

It should also be noted that under quarantine restrictions, most types of classroom discussions, brainstorming, presentations, business games, etc. are conducted in the virtual space.

The main methods of distance learning English that have proven themselves in practice include conversations, role-playing games, discussions, project implementation, the use of stimulation and motivation methods, as well as control and self-control, especially in writing. For beginners, methods based on visual and auditory perception are extremely effective. For more experienced learners, the emphasis is on creative tasks, problem-solving activities, and project work that develops independence and creativity.

When choosing a distance learning mode, it is important for students and teachers to pay attention to the technical side of the issue: stable internet, high-quality sound and video, which are key success factors for online lectures. According to the study, students consider Skype to be the most convenient service for online lectures (43.8% of respondents), while 35% prefer Zoom. Communication and support play a special role in distance learning: in most cases (71.6%), classmates become the main assistants, and group supervisors (38.3%) and teachers of specific courses help students solve problems that arise during their studies [4].

Today's younger generation pays great attention to smartphones, which have become a key technological tool in their daily lives. The main advantage of smartphones lies in their mobility and ability to provide access to a wide range of learning materials from anywhere in the world. This is particularly true for foreign language learning, where smartphone apps can improve listening, reading, writing, and speaking skills. Learning platforms designed specifically for mobile devices make the learning process as convenient and efficient as possible, as they allow you to quickly find the information you need, download videos and audio, and use them at any time you want [10].

When working remotely, many teachers turned to different platforms for effective knowledge transfer. The most popular platforms were Microsoft Teams Google Classroom, which was used by almost all (100%) to send out materials, check assignments, test and evaluate students. For video lessons and consultations, Skype and ZOOM were popular choices. Teachers also used specialized platforms and resources, such as quizizz.com, ProfeDeEle, Aprenderespañol, Lingolia, and VideoEle. Other platforms such as ExpressDigibooks, Viber, MyClass, Na Urok, Youtube, Liveworksheets were also used. Additionally, video materials from the official TV channel of the Ministry of Education and Science of Ukraine and the Rada TV channel were used.

Table 1

Advantages and disadvantages of platforms in the process of distance learning of professional English

Platform	Advantages	Disadvantages
Microsoft Teams /Google Classroom	Integration with Google services, convenience, versatility, free of charge, ability to charge tasks, integration with Microsoft 365, recording capabilities	Technical problems, dependence on Internet connection, not always intuitive interface
Skype	Ease of use, accessibility, video and audio calls, integration with Microsoft 365	Limited functions, possible connection problems, lack of educational tools
ZOOM	Multifunctionality, connection stability, screen splitting features, recording capabilities	Pay for long sessions, privacy issues, need for a good internet connection
quizizz.com	Interactive tests, convenience, gamification, feedback	Specificity, possibility to use only for tests
ProfeDeEle & others	Specialized resources, focus on language learning	Limited amount of materials, paid subscription is possible
ExpressDigibooks	Large selection of materials, multimedia, adaptability to students' level	Paid subscription, platform may be confusing for some
Viber & others	Convenient for messaging, communication, group chats	Not specific for learning, possible privacy issues
Youtube	Extensive database of videos, possibility to subscribe to channels, commenting	Advertising, some content may be inadequate, lack of specialized learning tools

Microsoft Teams and Google Classroom, which have gained popularity among foreign language teachers, are distinguished by their intuitiveness and user friendliness. The main advantages are that all information is centralized: the teacher can monitor grades, provide comments, and interact with students and their parents. However, there are also problems, for example, a large number of assignments can make work difficult, and files can sometimes disappear. Despite this, many teachers plan to continue working with Microsoft Teams and Google Classroom.

Both synchronous tools such as Zoom or Skype and asynchronous tools such as email services, blogs, or video tutorials were widely used in distance education. Additionally, email was popular for providing feedback.

Online resources also play a key role, providing access to a variety of learning resources: e-textbooks, video content, and interactive testing. Modern technical capabilities have also facilitated interactive communication and sharing of materials, including data visualization at a distance [6].

Let's consider the key advantages of each method in professional English language learning.

Table 2

Modern methods and technologies of professional English language learning in a distance format

Method	Advantages	Modern technologies
Conversation	Opportunity to receive feedback, in-depth analysis of the topic	Microsoft Teams, Google Meet, Skype, Zoom for video communication
Role-playing games	Development of communication skills, language learning in the context	Role-playing apps, VR language simulations
Discussions	Training critical thinking, active learning	Online forums, Slack channels, Discord communities
Implementation of projects	In-depth study of a specific topic, teamwork	Trello, Asana for project management; Google Docs for collaboration
Methods of stimulation and motivation	Increase motivation and interest in learning	Applications for celebrating achievements, e.g. Duolingo, Memrise
Written assessment	Learning grammar, vocabulary and language structures	Online grammar tests, Grammarly
Auditory learning	Listening skills training, pronunciation	Podcasts, audiobooks, Listen & Repeat apps
Visual learning	Visual support, learning through graphics and videos	Video courses, YouTube channels, interactive presentations

To evaluate students' knowledge and skills, teachers use a number of effective tools that are maximally adapted to the peculiarities of distance learning. Let's take a look at the most common assessment platforms:

- Microsoft Teams, Google Classroom. They allow you to automate the process of accepting assignments, including automatic reminders to students about the deadlines. Teachers can immediately evaluate the work, add

comments, and provide feedback.

- Email. Convenient for sharing audio and video files, as well as for detailed feedback on written work.

- Skype. Ideal for assessing speaking skills, the ability to conduct a dialog with a student or organize group discussions.

- Viber. Allows you to quickly receive photos of completed assignments from students and provide prompt feedback. It can also be used for short oral answers or clips.

Young people often do not use the functions of the device to the fullest extent. They are often not familiar with the skills of using certain applications, especially those related to self-education. Therefore, students need to be taught how to use technical devices in distance learning. Undoubtedly, online learning in its current state has some drawbacks that can be corrected by practicing the use of all the functions of digital devices. Teaching in the classroom or online is an interpersonal process that requires the use of one's own experience, knowledge, skills, and certain methodological techniques. This is something that every teacher already has, so technology can't hurt. The variety of online tools gives teachers the opportunity to choose the most effective assessment methods that meet the needs of a particular group of students. It is important to always focus on the quality of feedback, as it is a key element of successful English language learning.

CONCLUSIONS

Due to the spread of the COVID-19 pandemic, the global community, including the education sector, has moved to remote formats of interaction between teacher and student. In Ukraine, the situation has been exacerbated by the war with Russia, forcing many Ukrainians to seek refuge abroad, where English language skills have become critical. The EF EPI international ranking confirmed the growing interest of Ukrainians in learning English, reflecting the country's desire for global integration despite the existing challenges.

The distance learning format in Ukraine is characterized as a pedagogical methodology where most of the learning processes take place online. Such learning is supported by modern technologies and platforms such as the All-Ukrainian School Online. This approach has received significant support from the government. In the context of foreign language teaching, there are two main models: British (asynchronous) and American (synchronous), each of which has its own characteristics and meets different needs of students.

Since the basic principles of teaching remain the same, it takes time to

develop specific online teaching skills, understand your students, make classes interactive, and show students the value of what they are learning. All these factors help to motivate students, even during online learning. The effectiveness of the process of learning a foreign language is achieved when it is structured in such a way as to be efficient and enjoyable at the same time. All educators have already realized that classes will not always be held in the classroom, but it has also become clear that there are many effective methods of learning a foreign language online.

In addition, distance learning provides equal opportunities for education regardless of place of residence, health status, or social status, which makes it possible to significantly expand the number of higher education students. The role of the teacher also changes somewhat. After all, distance education expands and updates their participation in the learning process, makes them a mentor-consultant who has to coordinate the cognitive process, constantly improve their level, increase their creative activity and qualifications in accordance with innovations.

Virtual learning environments maximize interaction and cooperation, interest in learning and obtaining no new information. Using different platforms for teaching English lecturers can create an environment for lifelong learning with unlimited control, making changes, archiving, viewing, etc., and most significantly – for close interaction of scholars with the teacher. Globalization and digital transformation are expanding the boundaries of communication and business interaction. Distance learning is a response to these changes, helping people adapt to new market demands and cultural contexts. It offers flexibility, individualized approach, innovation, instant feedback, global collaboration, deep immersion, and adaptive learning [23]. However, live communication in the classroom, which promotes deep understanding of the material, critical thinking, teamwork, and the formation of friendships, cannot be completely replaced by online formats, emphasizing its continued importance.

Today, smartphones are a key tool for young people to access language learning resources. During distance learning, teachers have been actively using platforms such as Google Classroom, Skype, ZOOM, and others that work through smartphones. Each of the platforms has its advantages and disadvantages in the context of learning. Additional methods of teaching English in a distance format include asynchronous and synchronous learning through audio and video communication, interactive communication, watching educational videos, online tests, and doing exercises. Modern technologies, such as Google Meet, Skype, Role-playing apps, Trello, and others, help optimize

these methods.

Teachers use various platforms, such as Google Classroom, Skype, and Viber, to assess and provide feedback to students, focusing on the quality of this feedback as a key element of successful learning.

Further research should be conducted in the direction of identifying the most influential factors on the motivation of applicants and selecting and developing authentic educational material that is interesting to them, organizing online production meetings in accordance with the training program for applicants.

ЛІТЕРАТУРА

[1] Вакуленко О. Л., Попович Р. Г., Тимощук І.О. (2017). Формування і розвиток стратегій дистанційного вивчення іноземних мов у контексті модернізації освітньої системи України. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: *Наукові записки РДГУ, Вип. 16(59)*, 74-77. URL:http://www.irbis nbuv.gov.ua/cgi bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Ozfm_2017_16_26

[2] Гришкова О. (2015). Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей. Видавництво Чорноморського державного університету імені Петра Могили, 220.

[3] Коваленко А. (2021) Дистанційне навчання іноземної мови за умови пандемії: специфіка форм і методів роботи. *Актуальні питання гуманітарних наук, 35 (3).* URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/35_2021/part_3/39.pdf

[4] Лозинський Л.Ф., Липченко Т.С., Усик Л.М. (2021). Вплив дистанційної форми вивчення англійської мови на професійну підготовку фахівців з інформаційних технологій. 175-178. URL: https://er.chdtu.edu.ua/handle/ChSTU/3318

[5] Остафійчук О. Д. (2021). Інноваційні методи і технології викладання англійської мови. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Вип. 30 (1-2021)* (Категорія «Б»). 290-293. DOI: https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-286-298

[6] Прийма Л.Ю., Танько Н. Г., Шерстюк Н.О., Бєляєва О.М. (2021). Особливості дистанційного навчання англійської мови студентів медичних ЗВО. *Українська медична стоматологічна академія.* URL:http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/15549/1/Osoblyvosti_dystantsiynoho_navchannya.pdf

[7] Редько В. Особливості дистанційного навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти в умовах карантину. Національна академія педагогічних наук України. URL: https://naps.gov.ua/ua/press/about_us/2243/

[8] Сердюк О.П., Леоненко М.П. Навчання іноземної мови в умовах воєнного стану: адаптація до нових умов. Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. URL: http://www.soippo.edu.ua/index.php/4873-navchannya-inozemnoji-movi-v-umovakh-voennogo-stanu-adaptatsiya-do-novikh-umov

[9] Українці покращили рівень володіння англійською мовою у 2022 році. Перший Кембриджський Центр. 2023. URL: https://cambridge.ua/uk/news/ukraintsy-uluchshili-uroven-vladeniya-angliyskim-2022/

[10] Шевченко С. (2021). Навчання англійської мови професійного спрямування в умовах дистанційної освіти. *Український педагогічний журнал, № 1.* DOI: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-1-82-89

[11] Як здійснювати оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах війни: рекомендації Державної служби якості освіти. URL: https://sqe.gov.ua/yak-zdiysnyuvati-ocinyuvannya-navchalni/

[12] Darn, S. (2009). Content and language integrated learning. British Council. Teaching English. https://www.teachingenglish.org.uk/article/content-language-integrated-learning

[13] Grosse, Ch. (1988). The case study approach to teaching Business English. *English for specific purposes, vol. 7, n. 2*, 131–36.

[14] Kondal, V. & Bairi, S. (2017). Benefits and challenges of content and language integrated learning. *The ELT Practitioner, vol. IV, n. II*. URL: https://sites.google.com/site/theeltpractitioner/archive/volume-iv-number-ii/1-benefits-and-challenges-of-content-and-language-integrated-learning-kondal-bairi

[15] Moore M.G. (2003). Handbook of Distance Education. The American Journal of Distance Education, 17 (2), 73–75.

[16] Roell, Ch. (2019). Using a case study in the EFL classroom. *English teaching forum, vol. 57, n. 4*, 24–33. americanenglish.state.gov/english-teaching-forum

[17] Saleh Al- Mansour, N. & Sarwar Hussain, S. (2014). Introducing case study in classrooms: a holistic approach to language teaching. *Journal of Faculty of Languages & Translation, n. 7, part II*, 160–186.

[18] Slater, T. & Beckett, G. (2019). Integrating Language, content, technology, and skills development through project-based language learning: blending frameworks for successful unit planning. *Mextesol Journal, vol. 43, n. 1*. http://www.mextesol.net/journal/index.php?page=journal&id_article=5557

[19] Slater, T. & Gleason, J. S. (2011). Integrating Language and Content: the knowledge framework. The conference proceedings of MIDTESOL: gateway to global citizenship. Iowa State University, 6–21. http://lib.dr.iastate.edu/engl_conf/7
[20] Tomlinson B., Whittaker C. (2013). Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation: London: British Council. 252.
[21] Traxler J. (2018). Distance Learning –Predictions and Possibilities, Education Sciences, 8, 35.
[22] Tsai, S., & Machado, P. (2003) E-learning, online learning, web-based learning or distance learning: unveiling the ambiguity in current terminology. *Elearn Magazine*, Vol. 3, 26. http://elearning.org/subpage/sub_page.cfm?section=3&list_item=6&page
[23] Tucker C.R., Wycoff T., Green G.T. (2017). Blended Learning in Action: A Practical Guide Toward Sustainable Change: USA: Corvin. 203.
[24] Velenchik, A. (1995). The case method as a strategy for teaching policy analysis to undergraduates. *The Journal of Economic Education, vol. 26, issue 1*. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220485.1995.10844854
[25] Wiseman J. (2018, July 25). What is content and language integrated learning? Pearson English. Blog, https://www.english.com/blog/content-and-language-integrated-learning/

REFERENCES

[1] Vakulenko, O. L., Popovich, R. H., & Tymoshchuk, I.O. (2017). Formuvannia i rozvytok strategii dystantsiinoho vyvchennia inozemnykh mov u konteksti modernizatsii osvitnoi systemy Ukrainy [Formation and development of strategies for distance learning of foreign languages in the context of modernization of the Ukrainian educational system]. Onewlennia zmistu, form ta metodyk navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity: *Naukovi zapysky RDHU, 16(59)*, 74-77. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Ozfm_2017_16_26
[2] Hryshkova, O. (2015). Metodyka navchannia anhliiskoi movy za profesiinym spryamuvanniam studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei [Methodology of teaching English for professional orientation to non-philological students]. Vydavnytstvo Chornomorskoho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly.
[3] Kovalenko, A. (2021). Dystantsiine navchannia inozemnoi movy za umovy pandemii: spetsyfika form i metodyk roboty [Distance learning of a foreign language during a pandemic: specificity of forms and methods of work]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk, 35(3)*. http://www.aphn-journal.in.ua/archive/35_2021/part_3/39.pdf
[4] Lozynskyi, L.F., Lypchenko, T.S., & Usyk, L.M. (2021). Vplyv dystantsiinoi formy vyvchennia anhliiskoi movy na profesiinu pidhotovku fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii [The impact of distance learning of English on the professional training of IT specialists], 39, 175-178. https://er.chdtu.edu.ua/handle/ChSTU/3318
[5] Ostafiichuk, O. D. (2021). Innovatsiini metody i tekhnolohii vykladannia anhliiskoi movy [Innovative methods and technologies of teaching English]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka, 30(1-2021)*, 290-293. https://doi.org/10.32626/2309-9763.2021-30-286-298
[6] Priyma, L.Yu., Tanko, N. H., Sherstiuk, N.O., & Belyaieva, O.M. (2021). Osoblyvosti dystantsiinoho navchannia anhliiskoi movy studentiv medychnykh ZVO [Features of distance learning of English for medical university students]. *Ukrainska medychna stomatolohichna akademiia*. http://repository.pdmu.edu.ua/bitstream/123456789/15549/1/Osoblyvosti_dystantsiynoho_navchannya.pdf
[7] Redko, V. Osoblyvosti dystantsiinoho navchannia inozemnykh mov u zakladakh zahalnoi serednoi osvity v umovakh karantynu [Features of distance learning of foreign languages in general secondary education institutions during quarantine]. Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy. https://naps.gov.ua/ua/press/about_us/2243/
[8] Serdiuk, O.P., & Leonenko, M.P. (n.d.). Navchannia inozemnoi movy v umovakh voiennoho stanu: adaptatsiia do novykh umov [Learning a foreign language in wartime: adaptation to new conditions]. Sumskyi oblasnyi instytut pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity. http://www.soippo.edu.ua/index.php/4873-navchannya-inozemnoji-movi-v-umovakh-voennogo-stanu-adaptatsiya-do-novikh-umov

[9] Ukrayintsi pokrashchyly rivn' volodinnya anhliys'koyu movoyu u 2022 rotsi [Ukrainians improved their English proficiency in 2022]. (2023). Pershyy Kembrids'kyy Tsentr. https://cambridge.ua/uk/news/ukraintsy-uluchshili-uroven-vladeniya-angliyskim-2022/
[10] Shevchenko, S. (2021). Navchannya anhliys'koyi movy profesiynoho spryamuvannya v umovakh dystantsiynoyi osvity [Teaching English for professional orientation in the context of distance education]. *Ukrayins'kyy pedahohichnyy zhurnal, 1.* https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-1-82-89
[11] Yak zdiysnyuvaty otsinyuvannya navchal'nykh dosyahnen' uchniv v umovakh viyny: rekomendatsiyi Derzhavnoyi sluzhby yakosti osvity [How to assess students' learning outcomes during the war: recommendations of the State Service of Education Quality]. https://sqe.gov.ua/yak-zdiysnyuvati-ocinyuvannya-navchalni/.
[12] Darn, S. (2009). Content and language integrated learning. British Council. Teaching English, https://www.teachingenglish.org.uk/article/content-language-integrated-learning
[13] Grosse, Ch. (1988). The case study approach to teaching Business English. *English for specific purposes, vol. 7, n. 2*, 131–36.
[14] Kondal, V. & Bairi, S. (2017). Benefits and challenges of content and language integrated learning. *The ELT Practitioner, vol. IV, n. II.* URL: https://sites.google.com/site/theeltpractitioner/archive/volume-iv-number-ii/1-benefits-and-challenges-of-content-and-language-integrated-learning-kondal-bairi
[15] Moore M.G. (2003). Handbook of Distance Education. *The American Journal of Distance Education, 17 (2), 73–75.*
[16] Roell, Ch. (2019). Using a case study in the EFL classroom. *English teaching forum, vol. 57, n. 4*, 24–33, americanenglish.state.gov/English-teaching-forum
[17] Saleh Al- Mansour, N. & Sarwar Hussain, S. (2014). *Introducing case study in classrooms: a holistic approach to language teaching. Journal of Faculty of Languages & Translation, n. 7, part II*, 160–186.
[18] Slater, T. & Beckett, G. (2019). Integrating Language, content, technology, and skills development through project-based language learning: blending frameworks for successful unit planning. *Mextesol Journal, vol. 43, n. 1*, http://www.mextesol.net/journal/index.php?page=journal&id_article=5557
[19] Slater, T. & Gleason, J. S. (2011). Integrating Language and Content: the knowledge framework. The conference proceedings of MIDTESOL: gateway to global citizenship. Iowa State University, 6–21, http://lib.dr.iastate.edu/engl_conf/7
[20] Tomlinson, B., & Whittaker, C. (2013). Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation. London: British Council.
[21] Traxler J. (2018). Distance Learning –Predictions and Possibilities, Education Sciences, 8, 35.
[22] Tsai, S., & Machado, P. (2003) E-learning, online learning, web-based learning or distance learning: unveiling the ambiguity in current terminology. *Elearn Magazine*, Vol. 3, 26. http://elearning.org/subpage/sub_page.cfm?section=3&list_item=6&page
[23] Tucker, C.R., Wycoff, T., & Green, G.T. (2017). Blended Learning in Action: A Practical Guide Toward Sustainable Change. USA: Corvin.
[24] Velenchik, A. (1995). The case method as a strategy for teaching policy analysis to undergraduates. *The Journal of Economic Education, vol. 26, issue 1*. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220485.1995.10844854
[25] Wiseman J. (2018, July 25). What is content and language integrated learning? Pearson English. Blog, https://www.english.com/blog/content-and-language-integrated-learning/

DOI 10.36074/ikitp.monograph-2024.11

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

Олена Осадча
старший викладач
кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

SPECIFIC FEATURES OF IMPLEMENTATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE CONTEXT OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE BY MEDICAL STUDENTS

Author: Olena Osadcha

Abstract.

The aim of the study is to consider the role of intercultural communication and identify its specific features in the context of learning a foreign language by medical students. The research is specifically concerned with the ways of forming and developing the competence of intercultural communication of the students who major in medicine as integral part of their professional training. The relevance of the research is determined by the fact that medical students are expected to have a high level of cultural awareness as representatives of helping professions. The paper makes an attempt to study and generalize the research of the national and foreign scientists and practitioners dealing with different aspects of intercultural communication, its cognitive, affective and strategic components. The criteria of cultural classification reflected in different theories have been analyzed. The connection between language and culture has been traced. The new concept of CQ (cultural intelligence) has been considered. Special attention has been paid to cross-cultural differences in learning styles and behaviour of representatives of various cultures in the classrooms. The role of emphatic communication has been revealed. Practical recommendations for medical students have been given and the effective teaching techniques have been offered.

ВСТУП

Глобалізація та академічна мобільність вносять суттєві зміни у систему вищої освіти: розширюються можливості навчання за кордоном, отримання досвіду стажування у вишах різних країн, змінюються не тільки навчальні програми, де враховуються сучасні вимоги, а й вся освітня парадигма. Разом з цим змінюється роль викладача, характер його взаємодії зі здобувачами вищої освіти, спостерігається тенденція студент-центрованої освіти, де створюються нові творчі спільноти викладачів і студентів.

У цьому контексті підготовка студентів до міжкультурної комунікації набуває нового сенсу. Беззаперечним є те, що сьогодні недостатньо володіти іноземною мовою, але й треба вміти вирішувати професійні проблеми, спілкуючись з представниками різних культур. Говорячи про комунікативний фон, варто мати на увазі, що він у значній мірі пов'язаний з соціальною поведінкою, а компетенція міжкультурного спілкування є складовою частиною соціальної компетенції. Кожному учаснику міжкультурного діалогу необхідно володіти екстралінгвістичною інформацією, так як знання мови джерела (source language) і мови перекладу (target language) виявляється недостатнім. Треба знати, розуміти і сприймати особливості певних культур. Тому виникають суттєві протиріччя між переважанням парадигми знань у вищій освіті та необхідності переходу до культурологічної парадигми, а також між необхідністю підготовки майбутнього фахівця, здатного до ефективного спілкування у професійній сфері у контексті глобалізації, та реального стану його підготовленості до здійснення міжкультурної взаємодії. Необхідність усунення цих протиріч зумовлює актуальність даної теми. Метою даної роботи є дослідження особливостей реалізації міжкультурної комунікації студентів медичних спеціальностей під час занять з іноземної мови. Досягнення поставленої мети передбачає виконання таких завдань: 1) проаналізувати поняття культури, критерії класифікації культур; 2) охарактеризувати поняття міжкультурної комунікації, її складові та принципи формування; 3) розглянути зв`язок мови і культури; 4) дослідити особливості поведінки представників різних культур в освітньому середовищі; 5) окреслити завдання підготовки спеціалістів медичних спеціальностей у контексті міжкультурного спілкування: 6) обґрунтувати використання сучасних методів навчання, таких як метод співробітництва, Jigsaw метод, проведення відеоконференцій та ігрових методик у реалізації міжкультурного спілкування на заняття з іноземної мови.

Міжкультурна комунікація тісно пов'язана з культурологією, психологію, соціологією, лінгвістикою та менеджментом. Формування навичок міжкультурної комунікації на занятті з іноземної мови набуває все більшого

значення. В умовах глобалізації і академічної мобільності фахівець перебуває в такому процесі міжкультурної взаємодії, де інформація іноземною мовою відіграє майже таку ж роль, як і інформація рідною мовою. Освітня програма підготовки студентів медичних спеціальностей передбачає, що майбутній фахівець повинен вміти здійснювати свою професійну діяльність як рідною, так і іноземною мовою. Залежно від культури, звичаї, вірування та цінності, можуть впливати на те, як люди розуміють концепції здоров'я, як вони піклуються про своє здоров'я, отримують медичні поради та приймають рішення щодо здоров'я. Через це вважаємо доцільним під час вивчення іноземної мови приділяти більше уваги міжкультурному компоненту. Беззаперечним є те, що іноземна мова як дисципліна з цілою низкою форм і методів, сучасних стратегій навчання та різноманітними навчальними матеріалами надає багато можливостей для формування міжкультурної компетенції здобувачів. Основним методом вивчення іноземної мови є комунікація, що створює умови для моделювання ситуацій спілкування. Отже, перехід від традиційної до культурної перспективи викладання іноземних мов не тільки розвиває культурну свідомість студентів медичних спеціальностей, а й значною мірою впливає на освітній контент дисципліни «Іноземна мова».

1. Міжкультурна комунікація: компоненти та принципи формування

Входження України до світової спільноти, розширення її економічних, політичних та культурних зв'язків, можливості академічної мобільності здобувачів ставлять перед закладами вищої освіти нові задачі підготовки фахівця, здатного спілкуватися у міжкультурному середовищі. Знання традицій, звичаїв та особливостей культур інших народів створює основу для успішного спілкування та співробітництва у різних галузях і сферах життя. Складний процес інтеграції пов'язаний з прийняттям різними культурними групами прав усіх етнічних груп.

З давніх давен люди намагалися пояснити відмінності між народами. Гіппократ пояснював ці відмінності географічними чинниками (розташування країни, клімат). Платон звертав увагу на соціально-політичний устрій суспільства, учень Аристотеля Теофаст пояснював розбіжності культур соціальним середовищем в цілому.

Культури можна класифікувати за такими критеріями, як спосіб життя людей, духовно-релігійна основа, ступінь свободи совісті та віросповідання, господарський уклад, сфери суспільства або діяльності, етнічна приналежність, зв'язок культури з науково-технічним прогресом,

відповідність основним історичним епохам людства, регіональна приналежність культури.

Існує декілька теорій, які розглядають культурні відмінності. Американський антрополог Е. Холл у своїй Теорії культурних моделей взаємодії розглядає та аналізує спілкування як вид діяльності [11, с. 34–37]. Спираючись на комунікативні розбіжності між культурами, Е. Холл розрізняє висококонтекстуальні та низькоконтекстуальні, поліхронні та монохронні культури. Ознаками висококонтекстуальної культури є невиражена манера мовлення, багатозначні паузи, вагома роль невербальних засобів спілкування, надмірність інформації, неприйнятне висловлення невдоволення. На думку вченого, до країн з такою культурою відносяться Китай та Японія. Низькоконтекстуальним культурам притаманні пряма і виразна манера мови, малий відсоток невербальних форм спілкування, чітка оцінка проблем, відкрите вираження невдоволення. Недомовленість сприймається як недостатня компетентність або недостатня інформованість. До таких країн можна віднести США, Німеччину та скандинавські країні. Можна припустити, що незнання таких особливостей спілкування між представниками різних культур може призвести до непорозуміння, конфліктів, неможливості підтримувати бізнес стосунки. Інформація в країнах нізькоконтекстуального типу міститься в словах, тоді як в країнах висококонтекстуального типу вагому роль відіграє ситуація та обставини комунікації.

Поліхронність та монохронність є ще одним критерієм, який Е. Холл застосовував для класифікації культур. Поліхронна культура передбачає виконання декілька видів діяльності в певний період часу, тоді як у монохронній культурі у той же період часу можливе виконання тільки одного виду діяльності. У монохронній культурі час вважається прямолінійним, він веде з минулого до майбутнього. Людина цінує час, бо його можна витратити, змарнувати, зберегти. До монохронних культур належать США, Німеччина, північноєвропейські країни. Представники поліхронної культури не надають великого значення пунктуальності та розкладам, вони можуть виконувати декілька справ одночасно, що навіть відображено у спеціальному терміні «multitasking». Міжособистісні відносини є важливими у спілкування, навіть набагато важливішими за плани та стратегії. Прикладами поліхронних культур можуть бути культури Латинської Америки, Близького Сходу, Середземномор'я. Відповідальні та сконцентровані на своїй роботі представники монохронної культури можуть бути обурені тим фактом, що представники поліхронної культури змінюють домовленості, можуть не

дотримуватися графіків, а представники поліхронної культури не зрозуміють, чому люди, яким притаманна монохронна культура, встановлюють короткострокові відносини та мало цікавляться особистими справами інших.

Критерії класифікації культур були запропоновані нідерландським соціологом Г. Гофстеде, який є автором Теорії культурних вимірів [13, с. 12]. Вчений запропонував виміряти феномени культури за декількома параметрами, які включали: 1) дистанцію від влади (power distance), яка може бути великою або короткою; 2) відокремленість (individualism versus collectivism); 3) маскулінність або фемінінність (masculinity versus femininity); 4) уникнення невизначеності (uncertainty avoidance); 5) стратегічне мислення (strategic thinking), яке відображає короткострокову або довгострокову орієнтацію на майбутнє. Перший параметр характеризує те, як менш впливові члени суспільства або організацій сприймають той факт, що повноваження між керівниками та підлеглими розподіляються нерівномірно. Вимір індивідуалізму проти колективізму відображає позицію культури у біполярному континуумі. Один з його полюсів – індивідуалізм – передбачає, що люди самі повинні піклуватися про себе та членів своєї родини, тоді як інший полюс – колективізм – визначається як ситуація, де люди належать до окремих груп, які мають піклуватися про своїх членів в обмін на лояльність. Щодо третього критерія, маскулінними вважаються культури, де домінуючими цінностями є успіх, гроші або речі, тоді як у фемінінних культурах провідними цінностями є піклування про інших та якість життя. Фемінінними культурами вважаються культури Данії, Нідерландів, Норвегії, Португалії. Прикладами маскулінної культури можуть бути культури Австрії, Великої Британії, Греції, Німеччини, Мексики, Швейцарії та Японії. Критерій уникнення невизначеності пов’язаний з мірою, у якій члени суспільства відчувають невпевнено у ситуаціях невизначеності, не сприймають поведінку, яка відхиляється від стандарту, бояться інновацій. Критерій стратегічного мислення відображає готовність вирішувати стратегічні цілі. Якщо значення цього параметру високе, як, наприклад, у Південно-Східній Азії, представники цієї культури демонструють стійкість та наполегливість у досягненні цілей. А якщо значення цього параметру є низьким (країни Європи), то громадяни таких країн демонструють відданість традиціям, сумлінно виконують соціальні зобов’язання.

Теорія культурної грамотності була запропонована Еріком Хіршем. Він зазначає, що культурна грамотність є умовою ефективної міжкультурної комунікації, компонент міжкультурної компетенції, який передбачає розуміння фонових знань, ціннісних настанов, психологічної та соціальної

ідентичності, характерної для певної культури. Вчений також виокремлює такі рівні сформованості міжкультурної комтепенції: 1) необхідний для виживання; 2) достатній для входження у чужу культуру; 3) такий, що забезпечує повноцінне існування у чужій культурі; 4) такий, що дозволяє в повній мірі реалізувати існування мовної особистості. [12, с. 150–155].

Мілтон Дж. Беннетт розробив модель освоєння чужої культури. Він перший почав використовувати термін «міжкультурна сензитивність», що означає чутливість до відмінностей між культурами, усвідомлення можливості виникнення труднощів у міжкультурному спілкуванні. Важливо усвідомлювати саме відмінності культур. Модель М. Дж. Беннетта складається з етноцентричних та етнорелятивістських етапів. До етноцентричних етапів належать заперечення (ізоляція, сепарація), захист (перевага, зворотній розвиток), применшення (інші культурні цінності розглядаються як незначні). Етнорелятивістські етапи охоплюють визнання (повага до відмінностей у поведінці і системі цінностей), адаптація (емпатія, плюралізм) та інтеграція (повне пристосування до чужої культури). Людина починає бачити і оцінювати поведінку через культурні відмінності та усвідомлювати, що мови не є різними кодами спілкування, що виражають одну ідею, а засобами формування картини світу. М.Дж. Беннетт виводить «платинове правило» моралі: поводься з іншими так, як вони б поводилися самі з собою [8, с. 214].

Важливим поняттям у культурі є дихотомія «свій» – «чужий». Поняття «чужий» може тлумачитися як іноземний, такий, що знаходиться поза межами рідної культури; дивний, незвичайний; незнайомий, недоступний для розуміння; надприродній, перед яким людина безсила; такий, що становить загрозу для життя. Все «своє» сприймається як відоме, звичайне, зрозуміле.

Розуміння розбіжностей культур та їх характерних ознак дозволяє робити важливі спостереження і висновки щодо створення правильних стратегій міжкультурної комунікації.

Міжкультурна комунікація виникла в США завдяки практичним інтересам американських політиків і бізнесменів. Посадовці, які працювали за кордоном, стикалися з труднощами, що виникали під час контактів з представниками інших культур. Це призводило до конфліктів та образ. Досконале знання іноземних мов не усувало цих труднощів, що призвело до необхідності вивчати не тільки мови, але й особливості культур.

Детермінантами міжкультурної комунікації є ставлення до природи, часу, простору, спілкуванню, тип інформаційних потоків, ставлення до природи людини, ставлення до свободи.

Питання міжкультурної комунікації завжди привертало увагу багатьох вчених, наявні різні підходи і теорії міжкультурної комунікації. Це теорія адаптації Я. Кіма, риторична теорія Роберта К. Крейга, теорія координованого управління значенням Б. Пірса, конструктивістська теорія А. Ведта та Д. Ламсдейна, теорія соціальних категорій і обставин Т. Парсонса та Р. Мертона, теорія конфлікту Р. Дарендорфа. Вони розкривають особливості міжкультурної комунікації під час міжкультурного спілкування, такі як афективне навантаження її учасників та залежність від культурної дистанції, стрес і невпевненість, зумовлені незнайомими обставинами.

Дослідники міжкультурної комунікації виділяють такі її компоненти: афективний, когнітивний та стратегічний. Афективний компонент базується на толерантності та емпатії. Толерантність – це здатність без агресії сприймати думки, поведінку, форми самовираження іншої людини. Її також можна розглядати як терпимість до особливостей різних культур. Толерантність забезпечує діалог, розуміння і прийняття іншої культури. Емпатія – це розуміння почуттів, стосунків, психічних станів іншої людини шляхом співпереживання. Її можна розглядати як здатність емоційно розуміти, що відчувають інші люди, бачити речі з їхньої точки зору та уявляти себе на їх місці. Емпатія передбачає здатність перевтілюватися в іншу людину з метою розуміння її думок і вчинків. Емпатія відіграє важливу роль в міжкультурній комунікації, бо дозволяє відчувати впевненість у різних сферах діяльності в іншому лінгвокультурному суспільстві. В основі когнітивного компонента лежать знання про рідну культуру та культуру країни, мову якої ми вивчаємо. А. В. Шелякіна виділяє культурно марковану лексику як когнітивний компонент міжкультурної комунікації. Вона вважає, що культурно (національно) маркована лексика становить значну частину лексичного та фразеологічного рівнів мови (зокрема англійської), а отже є вагомим когнітивним компонентом міжкультурної комунікації, без урахування якого акт спілкування є неможливим [7, с. 65–68]. Стратегічний компонент охоплює вербальні, навчальні та дослідницькі стратегії людини.

Основними принципами міжкультурної комунікації є культурна чутливість, вивчення культури, розуміння ключових культурних контекстів та розвиток мовленнєвих навичок. Культурна чутливість пов’язана з розумінням і сприйняттям різниць у культурних нормах, цінностях та способах спілкування. Здобувачі освіти мають бути відкритими до інших культур. Необхідно формувати у них зацікавленість у дослідженні культурних аспектів та традицій, пов’язаних з мовою, яку вони вивчають, історії, літератури, мистецтва. Культура не може існувати окремо від мови, тому неможливо

опанувати іноземну мову, не розуміючи культурних особливостей країни. Вивчення культурних аспектів мови сприяє кращому розумінню цінностей, традицій та норм, що існують у цій культурі, та усвідомленню їх під час спілкування з носіями мови. Особливу увагу необхідно приділити ознайомленню з лінгвокраїнознавчими реаліями, ідіоматикою та розширенню фонових знань.

Дж. Ренч та команда дослідників проблем міжкультурної комунікації зазначають, що нещодавно у діловому світі з'явилося поняття «культурного інтелекту», яке представили Крістофер Ерлі та Сун Анг. Культурний інтелект (CQ) визначається як «здатність індивіда ефективно функціонувати в ситуаціях, що характеризуються культурним розмаїттям» [17, с.25]. Культурний інтелект базується на 4 вимірах: когнітивний, поведінковий, метакогнітивний та мотиваційний. Когнітивний CQ передбачає знання про різні культури (міжкультурні знання), які можуть бути актуальними під час міжкультурної взаємодії: правила, норми, економічні та правові системи, культурні цінності, переконання. Мотиваційний CQ відображає ступінь, до якої людини хоче брати участь у міжкультурних взаємодіях і може легко адаптуватися до різних культур. Якщо відсутня мотивація, навіть знання не допоможуть. Метакогнітивний CQ передбачає усвідомлення міжкультурних взаємодій таким чином, що допомагає мати більш ефективний досвід і коригувати свої дії залежно від ситуації міжкультурної взаємодії. Поведінковий CQ пов'язаний з усвідомленням того, що ми не повинні очікувати, що інші мають пристосовуватися до нашої культури, доцільніше адаптувати свою поведінку, аби подолати розбіжності між культурами.

Науковці довели, що будь-яка практична діяльність залежить від функціонування орієнтувального механізму. Він відіграє роль внутрішнього функціонального апарату, за допомогою якого людина здійснює певний набір операцій для реалізації наміру своєї діяльності. Т. В. Колбіна вважає, що формування орієнтувального механізму має велике значення у міжкультурному навчанні з використанням іноземної мови, тому що будь-яка мовленнєва діяльність передбачає здатність людини дуже швидко орієнтуватися у комунікативній ситуації, підбирати слова, способи виражати свою думку, у тому числі орієнтуючись на особливості поведінки представників інших культур. Т. В. Колбіна вперше застосувала поняття орієнтувального механізму в системі підготовки майбутніх фахівців до міжнародної комунікації та розглянула його стосовно різних аспектів міжкультурної комунікації: філософського, культурологічного, психологічного, лінгвістичного, економічного). Зроблено висновок про необхідність

знайомити студентів з системою категорій і індикаторів, які відбивають ставлення людини до проявів часу (минуле, сьогодення, майбутнє, пунктуальність, одночасність, послідовність дій); способу життя (активність або пасивність): простору (приватна і офіційна сторона життя); конкуренції або кооперації [3, с. 48–55].

2. Значення міжкультурної комунікації для ефективного опанування іноземними мовами

Мова тісно пов'язана з культурою. Вона призначена для спілкування і може називатися його основним засобом. Культуру можна розглядати як засіб пристосування людей до навколишнього середовища, і як такий її можна вважати комунікацією, тож зв'язок між мовою, культурою і спілкуванням стає зрозумілим. Найбільшого успіху у вивченні мови як основного засобу спілкування вдалося досягти у XX столітті, коли вчені змогли пояснити нерозривний зв'язок мови, мислення і культури. Згідно з гіпотезою Сепіра-Уорфа, реальний світ створюється завдяки мовним особливостям даної культури. Кожна мова має свій спосіб представлення даної реальності. Якщо об'єкт пояснюється системою з декількох понять, це означає, що він важливий для людей даної культури. Мова є складовою частиною культури, яку ми успадковуємо від предків. Мова є основним інструментом, за допомогою якого ми засвоюємо культуру. Мова є найважливішим феноменом культури, оскільки розуміти культуру ми можемо тільки через мову.

Кожна мова відображає певну картину світу. Лінгвісти вживають цей термін для встановлення зв'язку між мовою та навколишньою діяльністю. Мовна картина світу виникає як результат діяльності людини. Цей термін з'явився у мовленні фізиків, потім його почали розглядати як спосіб передачі інформації. Розглядалися моделюючі системи мови, вторинні системи, складовими яких є міфи, релігії, фольклор, живопис, архітектура. Мовна картина світу охоплює представлення в мовних знаках предметів, фактів, явищ, ціннісних орієнтирів, життєвих ситуацій. Національно-мовна картина світу є світовідчуттям і світорозумінням певного етносу, вираженим засобами певної мови. Отже погляд на світ є національно-специфічний, тому носії різних мов бачать його крізь свої мови.

Міжкультурна комунікація збагачує національні культури, сприяє формуванню вторинної мовної особистості. Вона відіграє суттєву роль у знятті протиріччя між «своїм» і «чужим» і вимагає спеціальних знань і умінь. Важливою складовою міжкультурної комунікації є лінгвокультурологічний

аспект, який відображає особливості культури, які закріпилися у мові, досліджує живі комунікативні процеси. Лінгвокультурологія є важливою складовою частиною під час вивчення іноземних мов і реалізує освітні, виховні та інтелектуальні завдання навчання.

Міжкультурна комунікація поєднує різні види компетенції: мовна, культурна, комунікативна. Компетенція є наявністю сукупності якостей особистості, необхідних для продуктивної діяльності, тоді як компетентність означає процес спрямованої взаємодії знань, здібностей і властивостей особистості для досягнення цілей у межах компетенції.

Комунікативна компетентність передбачає сукупність навичок й умінь, необхідних для здійснення спілкування за допомогою мовних засобів. Міжкультурна компетенція це компетенція у спілкуванні з представниками різних культур та національностей. Міжкультурна компетенція розглядається як єдність трьох основних компонентів – мовної, комунікативної і культурної компетенції, які у своїй єдності становлять якісно нове ціле, якому притаманні власні ознаки. Компетенція – це не просто сума знань і прийомів, що використовуються у міжкультурній комунікації, а наявність комплексу умінь, які дозволяють адекватно оцінювати комунікативну ситуацію, використовувати вербальні та невербальні засоби комунікації. В умовах міжкультурної комунікації мовна компетенція означає правильний вибір мовних засобів, порівняння ментальних схем з практичною дійсністю, здатність повторити свій досвід в аналогічних ситуаціях.

Значення вільного володіння іноземною мовою зростає з кожним роком. Неможливо стати кваліфікованим фахівцем без знання іноземної мови. У навчальних закладах України цьому питанню приділяється велика увага, вимоги до рівня володіння майбутнім фахівцем іноземною мовою, результати вивчення цієї дисципліни закріплюються в усіх освітніх програмах, на усіх рівнях підготовки фахівця. Мовна підготовка фахівця повинна не тільки забезпечувати його здатність спілкуватися іноземною мовою, але й здійснювати це у міжкультурному середовищі. Міжкультурна компетенція розглядається як складова соціокультурної компетенції, соціолінгвістичної компетенції та країнознавчої компетенції. Таким чином, ми можемо зробити висновок, що ціль вивчення іноземної мови полягає не тільки у засвоєнні певних граматичних структур, моделей та лексичних одиниць, але й набутті знань про культуру країни, мова якої вивчається, фонових знань, розумінні лінгвокраїнознавчих реалій, ідіоматики, літературних творів.

Досягнення поставленої мети передбачає виконання таких завдань:

1) оволодіння основними положеннями теорії міжкультурної комунікації;

2) застосування теоретичних положень теорії міжкультурної комунікації у практичному контексті вивчення іноземної мови;

3) застосування інформації з лінгвістики, психології, соціології, культурології для моделювання комунікативних ситуацій;

4) удосконалення вміння аналізувати ситуації міжкультурної комунікації;

5) формування уміння розпізнавати джерело проблем з метою уникнення конфліктів та суперечок;

6) формування вміння змінювати свою поведінку для ефективної комунікації;

7) удосконалення мовної та лінгвокраїнознавчої компетенцій через усвідомлення специфіки національного-культурного компонента лексичних одиниць.

Формування міжкультурної компетенції стає можливим за умови розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності. Компоненти міжкультурної компетенції пов'язані з компонентами комунікативної компетенції, такими як лінгвістичний, соціолінгвістичний, дискурсивний, стратегічний, соціокультурний та соціальний. Міжкультурна компетенція забезпечує формування полікультурності здобувача. Розуміння ролі іноземної мови, знайомство з культурою країни, мова якої вивчається, допомагає студентам зрозуміти культурно-історичні цінності. Реалії іноземної мови порівнюються з реаліями іноземної мови, що можна вважати діалогом культур.

Питання міжкультурної комунікації у контексті вивчення іноземних мов привертали увагу багатьох дослідників. Багатоаспектність і складність проблеми зумовили аналіз таких проблем, як формування міжкультурної компетенції на основі іншомовного тексту, формування міжкультурної компетенції студентів у процесі навчання іншомовного спілкування, аналіз інтеркультурного підходу в окремих підручниках іноземної мови, формування країнознавчої компетенції на основі автентичних матеріалів, готовність студентів до міжкультурної комунікації.

О. А. Ковтун, А. В. Ковтун та Н. В. Ігнатенко у своїх дослідженнях проблематики міжкультурної комунікації як теоретико-методологічної основи засвоєння студентами іноземних мов доводять, що знання специфіки комунікативної поведінки дозволяє уникати комунікативних помилок. Автори стверджують, що носії іноземної мови толерантно ставляться до мовних помилок, але помилки, пов'язані з культурними відмінностями справляють на них негативне враження. Отже, студенту необхідно знати особливості менталітету, культури іншомовної соціокультурної групи та розуміти важливість використання цих знань [14, с. 236–239]. Автори статті

вважають, що використання рольових ігор на занятті з іноземної мови є найкращим способом створити ситуацію міжкультурного спілкування, де учасники мають змогу уявити себе у конкретній ситуації, проаналізувати її як джерело умовностей, прийнятних у конкретному суспільстві.

Використання ігрових форм на занятті з іноземної мови можна розглядати як ефективний засіб інкультурації особистості, тому що це виконує одразу декілька функцій: навчальну (розвиток умінь, навичок, сприйняття інформації різних модальностей), комунікативну (об'єднання людей в колектив, встановленні емоційних контактів), розважальну (створення сприятливої атмосфери у процесі спілкування), релаксаційну (зняття емоційної напруги), розвиваючу (розвиток когнітивних здібностей людини), виховну (засвоєння соціально значущих форм). Процес вивчення іноземних мов забезпечує широкі можливості для організації рольових ігор і створення навчальних комунікативних ситуацій.

Фахівці поділяють навчальні комунікативні ситуації (НКС) на стандартні і нестандартні. Перші розробляються з метою підготовки студентів до задоволення життєвих потреб у стандартних та передбачуваних ситуаціях, другі – у непередбачуваних, коли доводиться здійснювати непідготовлені мовленнєві дії, вирішуючи певні проблеми з представниками англомовної культури. Такі ситуації можна моделювати, пов'язуючи їх з різними сферами діяльності. Джерелами ідей до створення таких ситуацій можуть бути статті, де порушуються проблеми міжкультурної комунікації, або такі, що описують відмінності у різних аспектах культур.

Представники різних культур мають певні особливості, які відбиваються у самому процесі вивчення іноземних мов. Дж. М. Валдес виділяє такі аспекти, де спостерігаються суттєві відмінності, характерні для різних країн.

1. Когнітивні методи. У деяких культурах інформація збирається через інтенсивні дослідження, у бібліотеках або в інтернеті. Такі культури цінують факти, дані, що можна документувати або вимірювати. Інші культури здобувають інформацію через старших членів суспільства, природу, знаки. Така інформація передається усно. 2. Шляхи вирішення проблеми. Маючи схожі проблеми, різні культури приймають різні рішення, що базуються на їх власних цінностях та переконаннях. 3. Способи невербального спілкування. У деяких культурах немає традиції дивитися прямо в очі учителю, бо це означає відсутність поваги. Студенти з Кореї зрідка посміхаються, бо це може означати несерйозність. Коли викладач це розуміє, він може правильно інтерпретувати емоційний та когнітивний стиль студента. 4. Способи навчання. Різні культури навчаються по-різному. В США студенти часто

працюють в групах (study groups), виконуючи спільні завдання та розподіляючи обов'язки. У такий спосіб вони не тільки засвоюють матеріал, але й навчаються один в одного. Заняття мають студент-центрований (student-centred) характер. У деяких культурах переважає вчитель-центрований (teacher-centred) підхід. Студенти навіть не ставлять питань, щоб не зашкодити авторитету вчителя. Вони запам'ятовують інформацію, знання якої перевіряється у письмових тестах [15, с. 5–7]. Викладачеві варто враховувати ці когнітивні особливості під час організації навчального процесу для ефективного спілкування.

Відомо, що люди мають однакові когнітивні компоненти, але дослідження довели, що вони по-різному використовують їх, коли інтерпретують та запам'ятовують інформацію. Ці розбіжності призводять до різних стилів навчання. У своєму дослідженні, присвяченому культурній чутливості у навчальній аудиторії, Д. Гейтс порівнює стилі і особливості навчання залежно від приналежності студента до окремої культури [9, с. 4–20]. Афроамериканці схильні розглядати великі картини, надають перевагу дедуктивним міркуванням. Вони прагнуть справедливості у різних ситуаціях, фокусуються на людях, а не на речах (колективісти). Їх мотивує робота, яка має значення для їх майбутнього та сьогодення. Корінні американці, як правило, не турбуються про час, набуття або втрату матеріальних благ. Вони дуже поважають старших, живуть у злагоді один з одним, цінують мовчання, розмірковують над питанням перед тим, як відповісти на нього. Їм важко прийняти допомогу від некорінних американців, тому вони неохоче звертаються за допомогою до одногрупників та вчителя. Американці азійського походження цінують служіння та працю на благо свого народу. Вони використовують непряму комунікацію (низькоконтекстуальну культуру), намагаючись зберегти соціальну гармонію. Вони виявляють високу повагу до авторитету (висока дистанція влади) і часто не підіймають руку, аби поставити запитання у класі, тому що такий жест може розглядатися як натяк на те, що викладач неефективно виконує свою роботу. Вони орієнтовані на майбутнє, вірять, що страждання формують характер, конкурують у навчанні. Латиноамериканці, як правило, орієнтовані на сім'ю, розглядають роботи лише як засіб для виживання. Вони зосереджені на сьогоденні і мало цінують пунктуальність. Вони вважають грубістю відверте вираження непогодження та прямий зоровий контакт з людьми похилого віку. Вони цінують взаємозалежність і контакти між людьми та чутливі до навколишнього середовища. З іншого боку, американці європейського походження самостійні, агресивні, схильні до конкуренції, допитливі та незалежні. Вони

відчувають себе комфортно, якщо кидають виклик авторитету (низька дистанція влади). Їх мотивує робота, яка корисна для них сьогодні. Д. Гейтс доводить, що викладач повинен усвідомлювати культурні розбіжності і не тільки навчитися правильно вимовляти ім'я студентів з інших етнічних груп та включити до курсу літературу, яка належить до інших культур, але й ретельно переглянути зміст курсу і підібрати таки форми міжкультурної взаємодії, які не викликали б упередженості та конфліктів.

Цікавим видається порівняння «західних» (традиційна для західної культури орієнтація на логіку та порядок) та «незахідних» підходів до навчання, зроблене Б. Лу Лівер. У західному підході домінує ліва півкуля (вербально-візуальний стиль, пояснення та контроль результатів), тоді як у незахідному домінує права півкуля (вільне пояснення з опорою на цілісну уяву). У західному стилі спостерігається контекст-незалежність (матеріал без контексту, тестовий контроль, заучування, запам'ятовування), у незахідному – контекст-залежність (зв'язок матеріалу з оточенням, твори на вільну тему). Західний стиль концентрується на деталях, контрастах, незахідний – на порівнянні, пошуку нових рис. Західний стиль залучає дедуктивний стиль мислення (правила, обґрунтування), тоді як незахідний залучає індуктивний стиль (приклади, винятки з правил, втомлюваність від пояснень). Західний стиль передбачає аналітичність мислення (інформація з підручника, аналіз та пояснення навчального матеріалу), незахідний – синтетичність мислення (вивчення оригінальних текстів, цінування загальної ідеї та можливості розвивати її). Для західного стиля характерна імпульсивність (швидкий темп, зміна видів діяльності), для незахідного стилю характерна рефлективність (час на роздуми, концентрація на одній діяльності, перевага довгострокових проектів). Ці особливості впливають на процес вивчення іноземних мов, визначення форм і методів роботи, вибір навчального матеріалу.

Розглядаючи можливості міжкультурної комунікації на заняттях з іноземної мови, слід зазначити, що міжкультурна взаємодія допомагає студентам краще усвідомлювати не тільки культуру країни, мова якої вивчається, а й свою власну культуру. Матеріали, які містять інформацію про особливості культур та культурне різноманіття, збагачують навчальний контент предмету. Перехід від традиційного підходу до міжкультурного може мати вплив на зміну методики викладання іноземної мови та розробку програм. Формування міжкультурної компетенції здійснюється під час ознайомлення з умовами життя в інших країнах, набуття знань про повсякденну культуру проведення свят, знайомства зі студентською субкультурою, критичного аналізу соціальних проблем і тенденцій, емоційного сприйняття та інтелектуальної роботи зі зразками культури.

3. Реалізація міжкультурної комунікації під час вивчення іноземної мови студентами медичних спеціальностей

Культура, включаючи звичаї, вірування та цінності, може впливати на те, як люди розуміють концепції здоров'я, як вони піклуються про своє здоров'я, отримують медичні поради та приймають рішення щодо здоров'я. Люди можуть належати до більш ніж однієї культури, виходячи з їхньої расової, етнічної, релігійної, політичної та гендерної ідентичності, а також віку, сім'ї, мови, професії. Лікарів необхідно навчати розробляти плани лікування пацієнтів відповідно до їх культури та з повагою до неї. Культура може впливати на взаємодію лікаря і пацієнта. По-перше, це переконання стосовно здоров'я. У деяких культурах люди вважають, що розмови про хвороби можуть призвести до них. По-друге, сімейні звичаї. У деяких культурах певні члени родини відіграють важливу роль у прийнятті рішень щодо лікування. Не треба забувати про звичаї зцілення, коли цілителі та трав'яні або інші засоби можуть доповнити або замінити традиційну медицину. На отримання медичної допомоги та готовність людей прийняти конкретне лікування та змінити свою поведінку можуть впливати релігійні або духовні переконання. Крім того, буде складно дотримуватися дієтичних рекомендацій, якщо вони не відповідають методам приготування їжі, які використовує пацієнт. Лікарі повинні пам'ятати і про міжособистісні звичаї, адже зоровий контакт або фізичний дотик може бути недоречними або образливими у деяких культурах.

Метою підготовки фахівця у контексті діалогу культур є формування міжкультурної комунікативної компетенції у сфері медицини. Завдання, які повинні вирішуватися, охоплюють формування системного уявлення про процес міжкультурної комунікації, ознайомлення з міжкультурними особливостями медичної практики у різних країнах, формування здатності аналізувати ці особливості та порівнювати їх, розширення досвіду пошуку мовленнєвих засобів спілкування з пацієнтами.

У результаті вивчення іноземної мови здобувач повинен знати критерії якості та ефективності МКК в медицині, особливості систем охорони здоров'я України, Великої Британії та США, причини виникнення конфліктів, сутність культурного шоку та його стадії. Здобувач повинен вміти ефективно оперувати засобами комунікації, перекладати тексти міжкультурного спрямування, моделювати і аналізувати міжкультурні ситуації, уникати конфліктів, дотримуватися толерантного ставлення до представників інших культур.

Н.В. Калашнік вважає, що застосування фахівцем знань основ міжкультурної комунікації передбачає розуміння позиції співрозмовника, вміння уявляти себе на його місці, розмовляти з ним за його правилами зі своєю метою, передбачати конфліктні ситуації на міжкультурному підґрунті, налагоджувати довірливий контакт, створювати атмосферу діловитості, порозуміння, приязні тощо [1, с. 155]. З метою формування міжкультурної компетенції Н. В. Калашнік пропонує застосовувати міжкультурні тренінги, головна мета яких є зняття соціально-психологічних труднощів пристосування до іншої культури. Організація тренінгів показала позитивні результати, такі як розвиток довірчих відносин і усвідомлення своєї ролі у взаємодії з оточенням, розвиток емпатії, розширення способів взаєморозуміння і сприйняття, відпрацювання навичок професійної комунікації майбутніх лікарів [1, с. 157]. Міжкультурні тренінги можна проводити іноземною мовою, що сприятиме кращому засвоєнню професійної лексики та мовленнєвих структур.

Основним принципом вивчення іноземної мови залишається комунікативний принцип. Це означає, що комунікація є одночасно і ціллю, і засобом опанування іноземною мовою. Під час практичних занять створюється безліч різноманітних навчальних ситуацій, які моделюють процес реального спілкування. Діалоги, дискусії, аналіз кейсів спрямовуються на формування навичок професійного спілкування. Здобувачам доцільно запропонувати такі ситуації: «Розпитайте пацієнта про його переконання та звички стосовно здоров'я та запишіть їх у медичну картку. Будьте поважними під час з'ясування культурних цінностей у контексті здоров'я». Можна запропонувати такі мовленнєві зразки:

«I would like to be respectful – what do you like to be called and what pronouns do you use?»

«Tell me about things that are important to you. What should I know that would help us work together on your health?»

«Lots of people visit providers outside the clinic. Who else do you visit about your health?

«Tell me about the foods you eat at home so we can develop a plan together to help you reach your goal of losing weight».

«Your condition is very serious. Some people like to know everything that is going on with your illness, whereas others may want to know what is most important rather than all the details. How much do you want to know? Is there anyone else you would like me to talk to about your condition?»

«What do you call your problem? What do you think caused it? How do you think it should be treated?»

Під час вивчення іноземної мови здобувачі не тільки отримують знання про те, як функціонує іноземна мова, але й навчаються користуватися нею у процесі професійної комунікації. Неможливо вивчати мову поза культурним контекстом.

Дослідники виділяють три основні етапи вивчення культури та мови. На першому етапі відбувається ознайомлення з найважливішими культурними та історичними фактами та формується загальне уявлення про культуру. Другий етап включає порівняння власних культурних традицій та культурних традицій того народу, мова якого вивчається. Варто зазначити, що сприйняття культурного різноманіття ще не повністю сформоване. І тільки на третьому етапі, коли цілі попередніх етапів досягаються, відбувається широке дослідження культур і практичне застосування набутих знань та умінь [5, с. 576].

У своїй книзі «Культурна свідомість, чутливість і компетентність» М. Дж. Винкельман звертає увагу на формування навичок і умінь міжкультурного спілкування у фахівців професій допомоги («helping professions»), таких як соціальні працівники, лікарі, медичні сестри, психологи, консультанти, освітяни, тощо. Він зазначає, що культурний плюралізм ускладнює міжособистісні стосунки, вимагаючи від людей, які працюють у цих сферах, знань про ефективне спілкування з людьми, що можуть поводитися, думати та відчувати не так, як ми від них це очікуємо. Нерозуміння культурних відмінностей може призводити до непорозумінь та конфліктів під час спілкування з пацієнтами або клієнтами, які є представниками інших культур. Автор зазначає, що пацієнти повинні отримувати повну підтримку під час формулювання своїх потреб для того, щоб отримати максимально повне обслуговування. Пацієнтам з етнічних меншин треба допомогти знайти баланс між збереженням їх власної культури та культурним контекстом лікарні [16, с. 29]. Виходячи з цього, можна зробити висновок, що працівники медичних професій мають усвідомлювати ролі, які культура та етнічність відіграють в їх роботі; міжкультурна компетенція пов’язана з розумінням та повагою до інших перспектив, цінностей та практик; міжкультурна компетенція надзвичайно важлива для надання послуг пацієнтам різного культурного походження. Порушення правил міжкультурного професійного спілкування може призводити до культурного конфлікту або шоку, етноцентризму, дискримінації та упередженості та сегрегації.

Майбутні медичні працівники мають знати такі прийоми спілкування, які сприяють розвитку культурної свідомості і чутливості:

1. Забезпечуйте відверту і чітку комунікацію, переконайтеся, що ви знаєте, якому методу лікування пацієнт надає перевагу, та надайте професійну інтерпретацію, якщо це необхідно.

2. Звертайте увагу на невербальні сигнали та не поспішайте робити висновки, адже невербальні сигнали відрізняються у різних культурах. Не робіть припущень, якщо не знаєте культурних традицій пацієнта.

3. Відкрито спитайте про потенційно важливі у даному випадку традиції та звичаї. Це може бути пов'язане з духовними або релігійними практиками, особливостями харчування та культурними нормами, які можуть бути важливими у клінічній ситуації пацієнта.

4. Застосовуйте коректні твердження, особливо щодо питань, які дотичні до релігійних почуттів. До прикладу, «Багато моїх пацієнтів мають звичаї або практики, про які мені потрібно знати, щоб обрати найкращий для вас спосіб лікування».

5. Проаналізуйте, чи не маєте ви певних упереджень, які ви не усвідомлюєте, але які можуть впливати на відносини з пацієнтами. Усвідомлення та розуміння таких упереджень допомагають контролювати їх та досягати культурної чутливості.

В умовах глобалізації та вимушеної міграції багато закладів охорони здоров'я стикаються з проблемою недостатньої мовної підготовки фахівців для спілкування з пацієнтами з різних країн. З метою запобігання виникнення непорозумінь та неправильного перекладу було запроваджено План доступу до іноземної мови (Language Access Plan), який передбачає високоякісні професійні послуги перекладача кількома мовами [10, с. 2]. Цей план містить 5 основних елементів:

1. Оцінювання потреб, що передбачає визначення бажаної писемної або усної мови пацієнта.
2. Перекладацькі послуги (безпосередній або віддалений переклад).
3. Інформування пацієнта про перекладацькі послуги.
4. Підготовка фахівців з медичного перекладу.
5. Оцінювання ефективності роботи.

Все це дозволяє зробити висновок про необхідність якісної мовної підготовки здобувачів медичної освіти, яка б дозволяла їм спілкуватися з пацієнтами іноземною мовою.

Викладач має визначати рівень готовності студентів до міжкультурної взаємодії. І. Козубовська і Д. Данко виокремлюють декілька аспектів такої готовності: 1) психологічна готовність, яка відображає наявність позитивної мотивації до міжкультурного спілкування, усвідомлення наявних відмінних

якостей, властивостей учасників міжкультурної взаємодії; 2) теоретична готовність, яка характеризується наявністю необхідних знань про культуру, традиції, особливості вербального і невербального спілкування; 3) практична готовність, що свідчить про сформованість умінь і навичок здійснення ефективної міжкультурної взаємодії [4, с.137].

В основі підготовки майбутніх лікарів лежить ціла низка підходів. А. І. Левицька та Т. Ю. Осипова виокремлюють аксіологічний, культурологічний, компетентнісний, особисто-орієнтований та діалогічний підходи [6, с. 136–138]. Розглянемо особливості кожного з цих підходів. Аксіологічний підхід спрямований на формування у здобувачів загальнолюдських та професійних цінностей. Майбутні лікарі мають усвідомлювати ціннісне ставлення до своєї професії та пацієнтів незалежно від культурних та етнічних відмінностей. Культурологічний підхід допомагає залучити студентів до національної та світової культури та сформувати практичних умінь міжкультурної взаємодії. Компетентнісний підхід передбачає поглиблення знань студентів про різні культури світу, сприяє формуванню здатності працювати з партнерами, незважаючи на національні та релігійні відмінності. Особистісний підхід сприяє залученню студентів до міжкультурної взаємодії. Діалогічний підхід допомагає створювати сприятливу атмосферу в групі, за якої здобувачі можуть висловлювати свої думки, брати участь у дискусіях, знаходити аргументи.

Виходячи з цього, вважаємо доцільним з метою формування міжкультурної компетенції студентів медичних спеціальностей застосовувати сучасні інноваційні методи навчання. Таким методом вважається навчання у співробітництві (collaborative learning), у якому поєднано три ідеї: навчання в колективі, взаємна оцінка, навчання у малих групах. У такий спосіб здобувач набагато краще встановлює контакти з членами групи, розвиває уміння спілкуватися. У студентів створюється навчальне співтовариство, толерантність, повага до думки інших людей, засвоюються основи міжособистісної та групової комунікації. Ці вміння і навички у подальшому можуть бути використані у реальному процесі спілкування людей різних культур. Іншим прикладом інноваційних методів навчання є робота в кооперативних групах за методом Jigsaw. Викладач розбиває студентів на групи та дає їм загальну тему для вивчення, пов’язану з культурними особливостями окремих країн. Студенти визначають проблему, розподіляють завдання. На етапі пошуку інформації вони працюють індивідуально, потім малі групи узагальнюють отримані дані та готують презентацію. На останньому етапі групи збираються та обмінюються інформацією. Успіх групи залежить від уміння працювати у команді та дослуховуватися один до одного.

За умови, що є можливість організувати телекомунікаційні проекти між студентами з різних країн та різних навчальних закладів, цей метод може бути максимально наближений до ситуації реальної комунікації. Це стає все більш можливим в умовах академічної мобільності, коли у групі навчаються студенти з різних країн, відсоток студентів, які опановують медичні спеціальності досить високий. Передбачаються множинні, систематичні, тривалі проєкти, де студенти з різних країн вирішують спільну задачу, ведуть пошукову роботу, наукові розвідки, порівнюють результати і оцінюють об'єктивну ефективність пропонованого способу вирішення проблеми. Будь-який телекомунікаційний проєкт проводиться у декілька етапів: організаційний, вибір та обговорення проблеми, структурування проєкту з виділенням завдань для груп, пошук матеріалів, робота над проєктом, підбиття підсумків, оформлення результатів, презентація проєкту.

Беззаперечним є те, що процес навчання міжкультурного іншомовного спілкування, де дії і операції, які виконуються студентами, мають особливо складний характер, характеризується емоційною напругою. Це може призвести до послаблення уваги, зменшення контролю над помилками, погіршення оперативної пам'яті, зниження загальної працездатності. Викладач повинен забезпечувати таку емоційну атмосферу, що сприяє ефективній мовленнєвій діяльності студентів. Емоційний фактор має вагомий вплив на формування міжкультурної компетенції. По-перше, особливості сприйняття передбачають наочні, яскраві знання, які відповідають емоційним переживанням. По-друге, особливості пам'яті використовуються більш продуктивно, якщо сприйняття матеріалу має емоційне забарвлення, що може досягатися різними методичними прийомами (художні тексти, вірші, прислів'я, народні пісні). По-третє, елементи драматизації, емоційно забарвлена мова викладача сприяють розвитку уяви. Особливостям мислення відповідає вся система прийомів емоційного впливу на психіку, серед яких варто виділити ігрові форми роботи з навчальним матеріалом. Для розвитку довільної уваги доцільно організовувати навчання в жвавій, динамічній формі з періодичною зміною видів мовленнєвої діяльності.

Суттєву роль у формуванні умінь і навичок міжкультурного спілкування у студентів медичних спеціальностей відіграє емпатія. Емпатія є складним та багатогранним поняттям, яке означає осягнення емоційних станів іншої людини; психічний процес, який забезпечує змогу розуміти чужі переживання; дію індивіду, що допомагає йому особливим чином будувати спілкування (емпатія як особливий вид уваги до іншої людини). Емпатійне міжкультурне спілкування характеризується: рівністю психологічних позицій,

активністю сторін; взаємним проникненням учасників спілкування у світ почуттів і переживань; готовністю приймати точку зору іншої сторони; прагненням до співчуття, співпереживання; активною взаємно гуманістичною настановою партнерів. Функціональна модель емпатійного спілкування включає такі компоненти: 1) орієнтувальний (емпатійне приєднання та емпатійне розуміння; 2) виконавчий (дія, сприймання навчального матеріалу); 3) контрольний. Залежно від компонента, в структурі емпатії активізується відповідна складова: спочатку емоційна, потім когнітивна і поведінкова.

Здійснений аналіз пропонованої проблеми засвідчує те, що мовна підготовка студентів медичних спеціальностей у вищому навчальному закладі має формувати вміння міжнародної комунікації та забезпечувати розвиток здібностей, які б дозволили застосовувати іноземну мову як інструмент спілкування у діалозі культур та цивілізацій сучасності.

ВИСНОВКИ

Знання традицій, звичаїв та особливостей культур інших народів створює основу для успішного спілкування та співробітництва у різних галузях і сферах життя. У пропонованій роботі досліджені особливості реалізації міжкультурної комунікації студентами медичних спеціальностей під час вивчення іноземної мови. Проаналізовано поняття культури, визначено, що культури можна класифікувати за такими критеріями, як спосіб життя людей, духовно-релігійна основа, ступінь свободи совісті та віросповідання, господарський уклад, сфери суспільства або діяльності, етнічна приналежність, зв'язок культури з науково-технічним прогресом, відповідність основним історичним епохам людства, регіональна приналежність культури. Існують суттєві розбіжності між культурами, які відбиті у працях Е. Холла та Г. Гофстеде. Міжкультурна комунікація відіграє суттєву роль у діалозі культур. Вона охоплює афективний, когнітивний та стратегічний компоненти. Міжкультурна компетенція розглядається як єдність трьох основних компонентів – мовної, комунікативної і культурної компетенції, які у своїй єдності становлять якісно нове ціле, якому притаманні власні ознаки. Досліджено досить нове поняття культурного інтелекту (CQ), що базується на 4 вимірах: когнітивному, поведінковому, метакогнітивному та мотиваційному. Відомо, що люди мають однакові когнітивні компоненти, але дослідження довели, що вони по-різному використовують їх, коли інтерпретують та запам'ятовують інформацію. Ці розбіжності призводять до різних стилів навчання. Зроблено спробу дослідити

особливості поведінки представників різних культур в освітньому середовищі з метою кращого розуміння їх інтенцій та особливостей сприйняття та засвоєння інформації.

Доведено, що культура, включаючи звичаї, вірування та цінності, може впливати на те, як люди розуміють концепції здоров'я, як вони піклуються про своє здоров'я, отримують медичні поради та приймають рішення щодо здоров'я. Лікарів необхідно навчати розробляти плани лікування пацієнтів відповідно до їх культури та з повагою до неї. Культура може впливати на взаємодію лікаря і пацієнта. Порушення правил міжкультурного професійного спілкування може призводити до культурного конфлікту або шоку, етноцентризму, дискримінації та упередженості та сегрегації. Майбутні медичні працівники мають знати такі прийоми спілкування, які сприяють розвитку культурної свідомості і чутливості. Вивчення іноземної мови може розглядатися і як ціль, і як процес, головним принципом якого є комунікація, що відкриває широкі можливості для створення навчальних ситуацій міжкультурного спілкування. Проте існують суттєві протиріччя між переважанням парадигми знань у вищій освіті та необхідності переходу до культурологічної парадигми, а також між необхідністю підготовки майбутнього фахівця, здатного до ефективного спілкування у професійній сфері у контексті глобалізації, та реального стану його підготовленості до здійснення міжкультурної взаємодії. Спираючись на чисельні дослідження у сфері підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації та практичний досвід викладачів, зроблена спроба виокремити найбільш ефективні сучасні методи навчання, такі як метод співробітництва, Jigsaw метод, проведення відеоконференцій та використання ігрових методик. Зазначені позитивні результати проведення тренінгів, які впливають на розвиток довірчих відносин і усвідомлення своєї ролі у взаємодії з оточенням, розвиток емпатії, розширення способів взаєморозуміння і сприйняття, відпрацювання навичок професійної комунікації майбутніх лікарів.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у поглибленому вивченні можливостей інформаційних технологій для створення спеціальних курсів іноземною мовою для підготовки здобувачів медичної освіти до ефективного міжкультурного спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

[1] Калашнік, Н. В., (2016). Застосування міжкультурного тренінгу у формуванні міжкультурної комунікативної компетентності іноземних студентів – майбутніх медиків. *Наукові записки. Серія: Педагогіка,* № 1, 154–158.

[2] Колбіна, Т. В., (2008). Формування міжкультурної комунікації майбутніх економістів: теоретико-методологічний аспект. Х.: ВД "ІНЖЕК", 392.

[3] Колбіна, Т. В., (2017). Формування у студентів «механізму» орієнтування в умовах міжкультурної комунікації засобами іноземних мов. *Наукові праці ДонНТУ. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія.* № 1 (20), 48–55.

[4] Козубовська, І. В., Данко, Д. В., (2017). Формування готовності іноземних студентів-медиків до міжкультурного спілкування. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, Вип. 1 (40), 136 –138.

[5] Корольова, Н.Л., Стрілок, Н.В., Янишин, О.К., (2023). Міжкультурна комунікація як основа вивчення іноземних мов у філологічному контексті. *Вісник науки та освіти.* 7(13), 572–581.

[6] Левицькі, А. І., Осипова Т. Ю., (2020). Професійна підготовка майбутніх лікарів до міжкультурної взаємодії у професійній діяльності. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 20. Т.2, 73–76.

[7] Шелякіна, А. В. (2028). Культурно маркована лексика як когнітивний компонент міжкультурної комунікації (на матеріалі американського варіанту англійської мови). *Science and education: a new dimension. Philology.* Issue 176, 65–68.

[8] Landis, D., Bennett, J. M., Bennett, M. J. (2004). Handbook of Intercultural Training. SAGE, 515.

[9] Gates, D., (1998). Diversity Issues in Teaching: Cultural Sensitivity in the Classroom. Western Michigan University, 20.

[10] Green, A, (2023). Language Access Plan for Healthcare organizations. [Electronic resource]. Accessible at: https://www.qualityinteractions.com/blog/language-access-plans-for-healthcare-organizations

[11] Hall, E T. (1976). Beyond Culture. N.Y.: Anchor Press.

[12] Hirsch, E. D. (1988). Cultural Literacy: What Every American Needs to Know. Vintage, 272.

[13] Hofstede, G.. H. (2001). Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations. Thousand Oaks. California: Sage Publications, 256.

[14] Kovtun, O., Kovtun, O., Ihnatenko, N. (2019). Intercultural communication as a component of formation of students' socio-cultural competence in teaching foreign language in higher education. *Вісник національної академії керівних кадрів культури і мистецтв,* №.2, 236–239.

[15] Valdes, J. M. (2001). Culture bound: bridging the cultural gaps in English teaching. Cambridge University Press.

[16] Winkelman, M. J. (2005). Cultural awareness, sensitivity and competence. Arizona State University, 220.

[17] Wrench, J.S., Punyanunt-Carter, N. M, Thweatt, K. S. (2020). Interpersonal communication: a mindful approach to relationships. Milne Open Textbooks.

REFERENCES

[1] Kalashnik, N. V. (2016). Zastosuvannia mizhkulturnoho treninhu u formuvanni mizhkulturnoi komunikatyvnoi kompetentnosti inozemnykh studentiv – maibutnikh medykiv. *Naukovi zapyski. Seriia: Pedahohika. No.*1, 154–158.

[2] Kolbina, T. V. (2008). Formuvannia mizhkulturnoi komunikatsii maibutnikh ekonomistiv: teoretyko-metodolohichnyi aspekt. Kh.: VD «INZHEK», 392.

[3] Kolbina, T. V. (2017). Formuvannia u studentiv «mekhanizmu» oriientuvania v umovakh mizhkulturnoii komunikatsii zasobamy inozemnykh mov. Naukovi pratsi DonNTU. Seriia: Pedahohika, psykholohiia i sotsiolohiia. No. 1 (20), 48–55.

[4] Kozubovska, I. V., Danko, D. V. (2017). Formuvannia hotovnosti inozemnykh studentiv-medykiv do mizhkulturnoho spilkuvannia. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriia: Pedahohika. Sotsialna robota. Issue 1 (40), 136–138.

[5] Koroliova, N.L., Strilok, N.V., Yanyshin, O.K. (2023). Mizhkulturna komunikatsiia yak osnova vyvchennia inozemnykh mov u filolohichnomu konteksti. *Visnyk nauky ta osavity,* 7(13), 572–581.

[6] Levytska, A. I., Osypova T. Ju. (2020). Profesiina pidhotovka maibutnikh likariv do mizhkulturnoi vzaiemodii u profesiinii diialnosti. *Innovatsiina pedahohika*. Issue 20, 2, 73–76.
[7] Sheliakina, A. V. (2028). Kulturno markovana leksyka jak kohnityvnyi komponent mizhkulturnoii komunikatsii (na materiali amerykanskoho variantu anhliiskoii movy). *Science and education: a new dimension. Philology.* Issue 176, 65–68.
[8] Landis, D., Bennett, J.M., Bennett, M. J., (2004). Handbook of Intercultural Training. SAGE, 515.
[9] Gates, D., (1998). Diversity Issues in Teaching: Cultural Sensitivity in the Classroom. Western Michigan University, 20.
[10] Green, A, (2023). Language Access Plan for Healthcare organizations. [Electronic resource]. Accessible at: https://www.qualityinteractions.com/blog/language-access-plans-for-healthcare-organizations
[11] Hall, E T., (1976). Beyond Culture. N.Y.: Anchor Press.
[12] Hirsch, E. D., (1988). Cultural Literacy: What Every American Needs to Know. Vintage, 272.
[13] Hofstede, G.. H., (2001). Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations. Thousand Oaks. California: Sage Publications, 256.
[14] Kovtun, O., Kovtun, O., Ihnatenko, N. (2019). Intercultural communication as a component of formation of students' socio-cultural competence in teaching foreign language in higher education. *Visnyk natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv, No. 2*, 236–239.
[15] Valdes, J. M., (2001). Culture bound: bridging the cultural gaps in English teaching. Cambridge University Press.
[16] Winkelman, M. J., (2005). Cultural awareness, sensitivity and competence. Arizona State University, 220.
[17] Wrench, J.S., Punyanunt-Carter, N. M, Thweatt, K. S., (2020). Interpersonal communication: a mindful approach to relationships. Milne Open Textbooks.

DOI 10.36074/ikitp.monograph-2024.12

СКАФФОЛДИНГ ТА ІНШІ СТРАТЕГІЇ ПІДХОДУ CLIL

Ольга Посудієвська
канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

SCAFFOLDING AND OTHER STRATEGIES OF CLIL APPROACH

Author: Olha Posudiievska

Abstract.

The chapter concentrates on the methodological strategies of CLIL approach which were proved to be effective by the foreign studies, but still remain outside the focus of Ukrainian researchers. The first part of the work presents the review of papers concerning scaffolding as one of the key and the most relevant strategies for teaching the material of specialized disciplines in a foreign language. The essence of the strategy is revealed, its types are considered, along with the peculiarities of its implementation into the structure of the CLIL-lesson.

The second part of the study highlights an issue of division of the foreign language material into BICS and CALP components, which has become relevant in foreign methodological studies. Supporting the statements of foreign specialists, the author argues about the importance of the tutor's consideration of BICS and CALP material types and their simultaneous implementation into the learning process. The study presents the analysis of separate strategies for teaching BICS and CALP components, proposed by the foreign researchers.

The author comes to the conclusion about the importance of using scaffolding and strategies of teaching BICS and CALP material by the Ukrainian tutors who tend to organize their lessons according to the CLIL principles. The study points out the relevance of the further research regarding the possibilities and variants of implementation of scaffolding and BICS/CALP teaching strategies in the lesson plans and schedules at the Ukrainian educational establishments.

ВСТУП

Серед новітніх методик викладання іноземної мови на початку XXI століття все більшу увагу викладачів, методистів та дослідників різних країн світу привертає до себе підхід CLIL (предметно-мовне інтегроване навчання). Усі фахівці відзначають безперечну перевагу цього «дворівневого підходу» [7, с. 124], коли студенти вивчають спеціалізований предмет іноземною мовою і таким чином отримують можливість опрацьовувати одночасно фаховий та мовний матеріал – «як мову, так і контент» [29, с. 389], що сприяє підвищенню зацікавленості та мотивації до вивчення іноземної мови, а мова вивчається вже не абстрактно, у відриві від реального життя [3, с. 17], а в контексті професійної дисципліни. Крім позитивних рис цього підходу, фахівці одночасно виділяють декілька недоліків: збільшення навчального навантаження на викладача, що має підготувати для CLIL-занять такий іншомовний фаховий матеріал, який відповідав би потребам студентів, відсутність можливості створити єдиний підручник з CLIL-курсу, а також обмежена кількість курсів підвищення кваліфікації для викладачів, присвячених вивченню особливостей викладання іноземної мови згідно з принципами CLIL [8, с. 47, 48; 30].

Незважаючи на велику кількість теоретичних студій, важливість яких важко переоцінити, потрібно зазначити, що вони здебільшого спрямовані на оцінювання позитивних та негативних рис CLIL та на прогнозування можливості застосування підходу в рамках освітньої системи тієї чи іншої країни. Проте визначення та аналіз методичних стратегій, що мають використовуватися на CLIL-заняттях, часто залишаються поза увагою дослідників.

Так, небагато зарубіжних дослідників розглядають таку цікаву стратегію, як скаффолдинг (scaffolding) (Р. Елбер [6], П. де Боер [9–22], М. Коельхо [24]). Це поняття лише починає входити в коло дослідницьких інтересів українських фахівців. Вказівку на можливість викладача надати студенту «опору», або «загасаючу підтримку», в опрацюванні фахового дискурсу іноземною мовою, як і сам термін, знаходимо в роботах І. Бойчевської та Л. Веремюк [1], Фідкевич О. та В. Снєгірьової [4]. А ось теорія Джима Каммінса про розділення мовного матеріалу на два типи – BICS та CALP та важливість вивчення кожного типу, особливо в рамках CLIL курсів, поки взагалі не входить до тематики студій українських методистів, хоча на ній акцентують увагу все більша кількість західних фахівців [31; 34].

Даний розділ монографії присвячений дослідженню скаффолдингу як однієї з ключових стратегій викладання іноземної мови на CLIL-курсах. Також

розглядаються стратегії розвитку навичок міжособистісного спілкування (BICS) та використання іноземної мови академічного спілкування(CALP) у процесі CLIL-заняття.

1. Використання скаффолдингу в рамках CLIL-курсів

Як відомо, кожний студент має власні, «специфічні потреби» у вивченні іноземної мови, які можуть змінюватись під час навчання. Тому, як стверджують західні фахівці, викладачу рекомендується «розділяти навчальний матеріал на фрагменти, з якими легко впоратися». Завдяки цьому принципу, який отримав назву «скаффолдинг», удосконалення навичок володіння іноземною мовою відбувається поступово [28].

Одне з найкращих визначень скаффолдингу знаходимо у роботі М. Коельхо. Авторка розглядає скаффолдинг як одну з основних стратегій CLIL та обов'язковий засіб «тимчасової підтримки» студентів у «подоланні труднощів, пов'язаних з одночасним вивченням фахового та мовного матеріалу», коли іноземна мова стає засобом навчання [24, с. 106]. Техніки скаффолдингу використовуються відповідно до потреб студента у вивченні іноземної мови, сприяють підвищенню впевненості, мотивації та досягненню автономності у навчанні – «незалежного виконання таких же або подібних завдань у нових контекстах» [24, с. 106]. Дослідниця представляє поняття скаффолдингу як метафору, що позначає «будь-яку тимчасову» методичну підтримку студента для успішного виконання завдання, яка потім обов’язково прибирається за відсутності потреби [24, с. 107].

Теорія скаффолдингу з’являється ще у 1970-х роках у роботах когнітивних психологів Джерома Брунера, Вуда та Росса. Фахівці розглядають феномен «інтерактивних навчальних відносин» між викладачем та студентом, що дозволять студенту «розв’язати завдання…без сторонньої допомоги», а викладач стає «активатором навичок» студента, перенаправляючи фокус уваги останнього на різні фрагменти нового матеріалу або демонструючи новий матеріал за допомогою певних дій [24, с. 107; 28]. Дослідники базуються на концепції «зони найближчого розвитку» Льва Виготського, що позначає відстань між реальним рівнем можливостей студента до незалежного розв'язання завдань та рівнем потенційного розвитку, якого можливо досягти за допомогою викладача. Завдяки такому «вікну можливостей», за умови опори на попередньо засвоєні знання та належного, кваліфікованого керівництва з боку викладача, студент зможе самостійно виконувати завдання, які вимагають більш високого рівня розуміння, і, таким чином, «вийти за межі того, що він вже засвоїв» [24, с. 108]. Ця концепція як

раз і стає теоретичною базою для формування поняття скаффолдингу – підтримки, керівництва або співробітництва із викладачем – техніки, яка допомагає студентам почуватися емоційно захищеними під час виконання складної роботи [24, с. 108].

Автори виділяють шість характеристик кваліфікованої мотиваційної та когнітивної підтримки, яку може надати викладач: 1) зацікавити студента; 2) спростити завдання та утримувати його рівень складності у межах вже надбаних студентом знань, вмінь та навичок; 3) зосередити увагу студента на меті виконання завдання; 4) виокремити найважливіші моменти завдання; 5) підтримувати мотивацію студента до завершення завдання; 6) продемонструвати або змоделювати шлях розв'язання завдання [24, с. 107]. Викладач ніби розширює розуміння та можливості студента до виконання завдання, спонукаючи його «вийти за межі» фактичних здібностей і рівнів пізнання навколишньої реальності [24, с. 109].

Ця концепція залишилась актуальною і на початку XXI століття. Сучасні фахівці виділяють два види скаффолдингу. Перший з них охоплює спроектовані (або заплановані) методи підтримки, використання яких викладачі планують заздалегідь для своїх занять. Запланований скаффолдинг передбачає «послідовну і структуровану систему підготовки» міні-завдань, що веде до виконання основного завдання. А ось «інтерактивний» скаффолдинг, напроти, надається під час миттєвої взаємодії викладача із студентами, коли викладач «органічно визначає можливість розвинути ідею або теорію» та поглибити розуміння студентів [24, с. 109].

Як бачимо, метою цього прийому є надання студентам відповідної допомоги для досягнення самостійності у виконанні завдань. Як показують дослідники, ефективному скаффолдингу притаманні дві важливі властивості – систематичність та тимчасовість. Адже студент, який опрацьовує «нові навички, слова та концепції», має отримати від викладача підтримку, що базується на попередніх знаннях та досвіді. Але ця опора поступово прибирається у процесі виконання завдань та оволодіння необхідними навичками [28].

Дійсно, скаффолдинг має бути «тимчасовою підтримкою» для «недосвідченого» студента, що допомагає йому виконати завдання або придбати навичку, потім ця підтримка має поступово зникнути [32]. При диференційному навчанні викладач адаптує навчальний матеріал та завдання до індивідуальних потреб різних студентів у класі. У скаффолдингу замість адаптації відбувається цілеспрямована допомога студенту у засвоєнні нового матеріалу, яка поступово зменшується по мірі досягнення студентами

більшої ступені самостійності [28]. На відміну від диференційованого навчання, коли викладач надає різні типи завдань відповідно до рівня студентів, скаффолдинг – це «розділення навчального процесу на фрагменти» та «забезпечення інструменту або структури» для опрацювання кожного фрагменту [6]. Скаффолдинг – це перше, що викладач має надати студентам для опрацювання нового матеріалу. Якщо окремі студенти все ж таки не справляються із завданнями, дослідники рекомендують викладачу у роботі з ними дотримуватися принципів диференційованого навчання – змінити завдання або обрати інший текст або проєкт, приймаючи до уваги індивідуальну та колективну зони найближчого розвитку студентів [6].

Як стверджують дослідники, скаффолдинг є «високо ефективним засобом залучення та мотивації» студентів, які зазвичай прагнуть спиратися на попередні знання для опанування нового матеріалу [28]. Послідовне та успішне виконання кожного етапу завдань підвищує впевненість студентів в тому, що вони можуть досягти успіху у вивченні нової теми. Таким чином, завдяки скаффолдингу студенти «можуть чітко бачити» позитивний результат навчання, що «зменшує розчарування і заохочує їх рухатися далі» [28]. Студенти стають більш незалежними у вивченні нового матеріалу та починають приймати активнішу участь у заняттях, адже для них створюється сприятливе навчальне середовище, яке допомагає фокусуватися на завданні та зменшує ризик негативного результату.

Як вважають методисти, скаффолдинг має впроваджуватися освітянами на двох рівнях. Макрорівень скаффолдингу – це планування навчальної програми курсу згідно «поетапного, системного підходу» до вивчення іноземної мови [28]. Скаффолдинг на мікрорівні здійснюють самі викладачі як «постійну підтримку» студентів під час навчання [28]. Дослідники акцентують особливу увагу на мікрорівневому скаффолдингу, адже викладач має побудувати міцний зв'язок між пройденим матеріалом та новою темою. Без такого підґрунтя студенти можуть відчути труднощі і навіть припинити навчальний процес [28].

Як зазначає Ребекка Елбер, моделювання – один з найкращих прийомів та «наріжний камінь» скаффолдингу, коли викладач детально демонструє студентам «те, що від них очікується», – направляє їх «через кожний етап процесу», обов'язково показуючи модель кінцевого результату або продукту перед початком роботи [6]. Цікавою є рекомендація дослідниці викладачу – «думати вголос», тобто «моделювати власний мисленнєвий процес під час читання тексту, розв'язання завдання або розробки проекту», а також обов'язково активізувати попередні знання студентів з теми заняття [6].

Дослідники виділяють такі види скаффолдингу: моделювання мовних структур та демонстрація мовного матеріалу студентам – усно або письмово, активізація попередніх знань з пройдених тем «для створення контексту для вивчення нової теми», «використання візуальних засобів та графічних органайзерів» – малюнків, моделей, діаграм, таблиць та графіків, щоб «підтримати розуміння» нового матеріалу, надання «каркасів» речень для обговорення фахової теми та виконання письмових завдань [32]. Як показують дослідники, скаффолдинг грає визначну роль у досягненні успіху в навчанні, надає можливість студенту рухатися «від залежного до незалежного навчання», братися за більш складні завдання [32].

Варто зазначити, що скаффолдинг – це «процес підтримки» студентів під час навчання та «поступового усунення цієї підтримки», коли студенти починають опрацьовувати матеріал незалежно [15]. Проте він не є допомогою студенту у пошуку готових варіантів розв'язання завдань. Саме логічно структурований покроковий скаффолдинг з боку викладача допомагає краще опанувати нові знання, «швидше зрозуміти нові концепції та розвинути нові навички» [15].

Як показують зарубіжні фахівці, головна мета скаффолдингу – «структурувати мисленнєвий процес» студентів, щоб «допомогти їм навчатися» [12]. Викладачу рекомендують використовувати конспект та нотатки як обов'язковий елемент цієї техніки, наприклад, заздалегідь відобразити на дошці усю важливу інформацію заняття у вигляді коротких нотаток. Дослідники попереджають проти використання розгорнутих нотаток, які «заповнюють усю дошку», через неможливість їх записати у швидкому темпі,та рекомендують викладачу вказувати найважливіші моменти, які обов'язково потрібно занотувати [22]. Як показує Патрік де Боер, один з провідних фахівців з CLIL, дуже часто студенти не вміють правильно нотувати інформацію, навіть на старших курсах. Але саме конспект з ключовими словами та готовими мовними структурами виступає орієнтиром, наданим викладачем, особливо для тих студентів, хто не може опрацьовувати матеріал власноруч [20]. Дослідник пропонує робити нотатки в окремо виділеному просторі зошита, використовуючи різнокольорове маркування. Використання колористики для виділення основної інформації рекомендується також для презентацій викладача, адже студенти тоді зможуть впізнати пріоритетну інформацію для конспектування [20]. Викладач може допомогти студентам визначити вірні пріоритети та сфокусуватися на ключових моментах нового матеріалу, запропонувавши питання або низку питань, на які студенти мають відповісти особисто або обміркувати їх у парі або у групі [20].

А сам процес навчання здійснюється за допомогою ланцюжка «покрокових інструкцій», які можна надати у письмовому вигляді «тексту з пропусками», під час заповнення яких студенти навчаються нотувати інформацію, або обмежувати час усного інструктування за допомогою годинника [15; 22]. Варто також звернути особливу увагу на надання студентам необхідних мовних структур, ключових слів, речень – прикладів вживання мовного матеріалу, або прикладів запитань, які студенти можуть поставити, якщо чогось не зрозуміють. Тоді під час вживання іноземної мови у відповіді студенти зможуть «зосередитися на поясненому змісті, а не турбуватися про слова, які потрібно використовувати» [15]. До прикладів скаффолдингу методисти також відносять завдання-«каркаси» для опрацювання певного лексичного матеріалу та граматичних структур, наприклад, текст із пропусками, що заповнюються під час аудіювання, або частково заповнена таблиця, яку студенти мають заповнити під час читання [15].

Дослідники підкреслюють, що в жодному випадку викладач не повинен робити завдання за студентів, а лише «надавати кроки» – інструкції до виконання. Якщо у певний момент студент не зможе зрозуміти, що робити, викладач має «вказати на кроки та запитати, чи їх виконали» [15].

У будь-якому випадку, так як скаффолдинг – це тимчасова підтримка, яка «веде…до наступного кроку в процесі навчання», усі допоміжні «структури або каркаси» мають бути усунені, як тільки студенти стають готовими до цього, – саме такої точки зору дотримується Патрік де Боер [17]. Проте надання каркасу – наприклад, першого речення для відповіді студента – видається досліднику особливо актуальним саме на заняттях з CLIL-курсу. Адже скаффолдинг – один з найкращих засобів зниження мовного бар'єру студента, який є вищим під час опрацювання фахового матеріалу, ніж під час спілкування на побутові теми іноземною мовою [17].

Варто зазначити, що Патрік де Боер пропонує диференційований підхід до скаффолдингу нового матеріалу, адже у студентів буває різний рівень володіння іноземною мовою та власний темп навчання: надання готових «каркасів» може бути необхідне для одних та зовсім не важливе для інших. Все це стає зрозуміло під час перевірки засвоєння попередніх тем та виконання складних завдань [21]. Вчений також розрізняє окремі види скаффолдингу: надання викладачем мовних «каркасів» – готових структур, на які розбивається новий мовний матеріал, та структурування самого процесу опрацювання цього матеріалу. Як стверджує дослідник, скаффолдинг «із акцентом на мову» (focus on language) включає в себе надання речень-

прикладів або зразків функціонування мовної структури, що допоможуть студенту фокусуватися на змісті своєї відповіді, «не хвилюючись за те, які слова потрібно використовувати» [15]. А ось скаффолдингом «із акцентом на навчання» (focus on learning) буде пояснення етапів роботи, які необхідно пройти під час виконання певної вправи. Дослідник справедливо зауважує, що такий скаффолдинг – це не допомога викладача, який виконує завдання за студентів, а надання опорних пунктів, на яких викладач може повторно акцентувати увагу, якщо в студентів не виходить розв'язання завдання [15]. При чому «інструктаж» (instruction) не має бути «надто довгим», адже студенти швидко втратять зацікавленість. Навпаки, під час «інструктажу» рекомендується активне залучення студентів до виконання завдань, що, на думку фахівця, підвищує ефективність опрацювання нового матеріалу [22].

На прикладі вивчення спеціалізованого вокабуляру з математики на CLIL-занятті Патрік де Боер демонструє 3 види скаффолдингу навчального процесу для студентів, що мають різний рівень володіння іноземною мовою. Так, на першому році CLIL-курсу дослідник рекомендує надавати студентам пояснення нового матеріалу у вигляді «вправи на заповнення пропусків» (a fill out exercise like a gapped text) [12]. Наприклад, «*У першому абзаці ви бачите малюнок квадрата…Квадрат також має чотири…(сторони), які завжди мають одну довжину*» [12]. Для студентів другого року навчання, на думку Патріка де Боера, можна обмежити пояснення нового матеріалу обговоренням ключових фахових термінів. Викладачу пропонується активізувати попередні знання студентів з теми за допомогою питань і завдань на знаходження інформації у тексті та її практичного використання. Наприклад, «*прочитайте підзаголовок та висловіть здогадку про зміст тексту, використайте від 5 до 15 слів», «знайдіть у тексті формули та випишіть їх», «розрахуйте об'єм»* [12]. А студенти третього року навчання практично не потребують структурування процесу опрацювання нового матеріалу, бо вже мають достатній рівень володіння іноземною мовою для висловлення своєї мисленнєвої здогадки. Патрік де Боер акцентує увагу на можливості таких студентів виконувати завдання на пов'язування нового матеріалу із пройденими темами та розв'язувати професійні завдання, використовуючи опрацьований мовний матеріал, або навіть запропонувати власні приклади завдань. Наприклад, «*Подивіться на заголовок розділу. Які теми, пов'язані з цим розділом, Ви раніше вивчали?», «Три методи використовуються у різних ситуаціях. Подивіться на приклади, надані у розділі, та визначте метод розв'язання завдання»* [12].

А ось завдання на «пошукове читання» (scanning) фахового тексту, на думку дослідника, може бути призначене студентам будь-якого року навчання

на CLIL-курсі. Адже студенти працюють в індивідуальному темпі. Крім того, можливість переглянути увесь розділ створює певні очікування від вивчення спеціалізованого матеріалу на наступних заняттях, а отже, підвищує зацікавленість у самому процесі навчання [18]. Патрік де Боер пропонує такі типи завдань на сканування: виписати з тексту усі складні лексичні одиниці, до яких додаються слова та вислови, що причинятимуть труднощі упродовж заняття; обсудити використання складної лексики, звернути особливу увагу на певні елементи термінологічного вокабуляру; розв'язати кросворд або головоломку, що містить ключові лексичні одиниці теми; розшифрувати слова з переплутаними літерами; виконати вправи на пошук слова; зробити короткий підсумок вивчення теми [16; 18]. Дослідник акцентує особливу важливість скаффолдингу при розширенні фахового вокабуляру студентів та виконанні лексичних вправ, підтверджуючи ідею інших дослідників про те, що без попереднього опрацювання лексики або опори на попередньо вивчені слова / фрази «нереально припустити», що студенти зможуть самостійно «знайти слова у словнику та зрозуміти їхнє значення або контекстне використання» [18; 28; 32]. Проте Патрік де Боер попереджає, що викладач може легко захопитися процесом пошуку та перекладу термінології, тому на інші завдання не залишиться часу [19]. А студенти, у свою чергу, замість того, щоб «починати «думати» іноземною мовою та удосконалювати навички вживання фахового вокабуляру в усному мовленні, будуть прагнути до постійної перевірки перекладу термінологічних одиниць з наданого викладачем списку та розгубляться, якщо, наприклад, забудуть цей список вдома [19]. Патрік де Боер нарешті пропонує замінити переклад нової лексичної одиниці її поясненням або наданням речення – прикладу її вживання [19].

Як показує дослідник, у деяких випадках студенти все ж таки мають отримувати списки нових слів від викладача – коли текстовий матеріал перевантажений великою кількістю складних лексичних одиниць та сполук, потрібно повторити фаховий вокабуляр перед виконанням домашнього завдання або завдання поточного контролю [19]. Проте в інших ситуаціях, на думку вченого, студенти мають проводити «персоналізовану» та «креативну» роботу по складанню власних списків нових слів (причому до них можна додавати не тільки іменники, але й дієслова та прислівники) [19]. Варто зазначити, що Патрік де Боер розглядає можливість розширення скаффолдингу в цьому випадку – не просто розширювати словниковий запас студентів за допомогою списків нових лексичних одиниць, але й відразу давати завдання на відпрацювання останніх, що допоможе студентам

«знизити мовний бар'єр» перед «виконанням завдання з фахової дисципліни, яке в іншому випадку було б проблематичним» [19]. Найбільш ефективними засобами складання списків слів, окрім сканування текстів, дослідник вважає техніки «мозкового штурму»(brainstorm), коли студенти мають написати максимальну кількість слів, пов'язаних із темою заняття, та «зворотнього мозкового штурму» (backwards-brainstorm), коли викладач надає готовий список нових лексичних одиниць, а студенти мають здогадатися, яку тему вони вивчатимуть [19]. На думку вченого, ці техніки є найкращими для скаффолдингу з активізації попередніх знань з вже пройденого матеріалу, але їх необхідно використовувати для «підтримки» розвитку навичок використання іноземної мови, а не як «інструмент для перекладу» [19].

Як показує Патрік де Боер, створення власного списку слів допомагає студентам розширювати словниковий запас, проте головною метою такого скаффолдингу є не «зазубрювання» фахового вокабуляру (learn words by heart), а розвиток навичок «розуміння» значення цих слів (understand what the words mean) [16]. Для цього, згідно з твердженням дослідника, студенти мають написати пояснення незнайомого слова або надати низку його синонімів [16]. Проте для формування персонального списку слів студенти мають постійно слідкувати за появою нових складних слів у текстовому матеріалі, а ось на готовий список слів, наданий викладачем, вони можуть не звернути достатньої уваги [16].

Патрік де Боер навіть розглядає можливість скаффолдингу для складання самого списку слів – надання викладачем «десяти найбільш складних» лексичних одиниць, до яких студенти мають написати пояснення або синонім у процесі опрацювання нового текстового матеріалу. Інший варіант – запропонування студентам двох слів, пов'язаних з новою темою, та прохання скласти речення із цими словами (не менше трьох слів), або проведення лексичної гри на написання слів, пов'язаних з темою заняття, що починаються з певних літер або з кожної літери алфавіту [10]. Ще однією технікою, запропонованою дослідником, є завдання на початку уроку написати якомога більше слів, які студенти можуть згадати з попередньої теми. Далі студенти озвучують свої списки та обирають разом із викладачем певну кількість ключових слів (мінімум 5), щоб скласти з ними два речення [11]. Використання такої техніки швидко дозволяє вияснити, чи студенти вірно зрозуміли фаховий матеріал, та визначити рівень навичок їх спілкування на спеціалізовану тему [11].

Окрім виділення мікро- та макрорівнів скаффолдингу та прийомів, що полегшують опрацювання мовного матеріалу (focus on language) та

розуміння послідовності етапів виконання завдань (focus on learning), зарубіжні дослідники пропонують ще одну класифікацію видів цієї техніки навчання, згідно з якою виокремлюються прийоми вербальної та процедурної підтримки студентів (verbal scaffolds, procedural scaffolds) [28]. Під час вербальної підтримки викладач може сповільнити мовлення, показати правильну вимову або просто прочитати вголос фрагмент нового мовного матеріалу. А процедурна підтримка допомагає створити особливе навчальне середовище для студентів. Вона включає в себе використання візуальних засобів або графічних організаторів – ментальних карт, малюнків, схем, таблиць, графіків та настінних діаграм, мовних підказок викладача, наприклад, надання моделі речення із новою лексико-граматичною структурою, які допоможуть студентам зрозуміти важкий текстовий матеріал та впорядкувати опрацьовану інформацію у свідомості. Прийоми вербальної та процедурної підтримки охоплюють шість стратегій навчання: моделювання та демонстрація мовного матеріалу усно або письмово; заохочення студентів до використання іноземної мови; активізація попереднього знання про нову тему для створення необхідного контексту вивчення нового матеріалу; організація парної або командної роботи на заняттях; використання візуальних та графічних органайзерів; надання моделей та готових мовних структур [28].

Поняття скаффолдингу як одного з провідних прийомів CLIL поступово з'являється і в українській системі освіти. Так, І. Бойчевська, Л. Веремюк, О. Фідкевич та В. Снєгірьова вбачають необхідність у створенні «моделі предметно-мовного інтегрованого навчання, що використовує українську та англійську мову в навчальному процесі» для прискорення процесу «формування когнітивної мовної компетенції» та зменшення когнітивного та лінгвістичного навантаження на студентів, що вивчають фаховий предмет іноземною мовою, завдяки використанню скаффолдингу, або, згідно термінології дослідників,«згасаючої допомоги» від педагога [1, с. 68; 4, с. 108, 110]. Наявність «активної підтримки» викладача, на думку І. Бойчевської та Л. Веремюк, є одним із основних педагогічних принципів для успішного впровадження CLIL у навчальний процес, разом з «інтенсивною соціальною взаємодією у класі» (у форматі: викладач – студент, студент – студент під час проведення роботи у парах та групах), використанням автентичного навчального матеріалу та завдань на розвиток креативного мислення [1, с. 68].

А О. Фідкевич та В. Снєгірьова позначають поняттям скаффолдингу «сукупність стратегій і прийомів», що використовуються викладачем для

підтримки студента «у ході виконання завдання, з яким він/вона самостійно не впораються» [4, с. 108]. Тобто студент «відкриває» нове знання, спираючись на власний навчальний досвід та використовуючи особливі підказки від викладача – «наприклад, у вигляді блок-схеми, ключових чи допоміжних запитань, рекомендацій тощо», причому «рівень допомоги не повинен заважати» студенту «робити власний внесок у виконання конкретного завдання», а підказки стосуються лише тих сфер завдання, які студент «не може виконати самостійно» [4, с. 108, 110]. Як і зарубіжні фахівці, українські дослідники стверджують, що скаффолдинг набуває особливого значення саме при використанні підходу CLIL у навчальному процесі, адже вивчення фахового контенту іноземною мовою має здійснюватися «у спрощеному варіанті» з обов'язковою актуалізацією знань і умінь, отриманих на попередньому уроці, встановленням взаємозв'язку між темами уроків, адже все це сприяє усвідомленню студентами того, як «знання та уміння, яких вони вже набули, допоможуть їм у виконанні нового завдання чи проекту» [4, с. 110]. О. Фідкевич та В. Снєгірьова акцентують особливу увагу на необхідності презентації завдань різними способами – словами, діями, за допомогою графіків та малюнків, через усне пояснення, використання слайд-шоу, візуальної ілюстрації інформації на дошці, застосування прийомів театралізації, адже демонстрація предмету обговорення «з різних боків» сприяє кращому та більш правильному розумінню ідеї або завдання [4, с. 111].

Дослідники доходять цікавого висновку про те, що скаффолдинг є ефективним засобом для створення «безпечного психологічного середовища», мінімізації стресу та підвищення мотивації студентів до «виходу із зони комфорту», що завжди відбувається під час засвоєння змісту немовних предметів іноземною мовою [4, с. 112]. Але використання цієї стратегії передбачає проведення викладачем інтенсивної попередньої роботи перед тим, як запропонувати студентам фаховий матеріал іноземною мовою. Так, викладач спочатку переглядає контент самостійно та знаходить складні слова. А на уроці спочатку пояснюються ключові поняття тексту, потім викладач знімає лексичні труднощі студентів «за допомогою зрозумілих для них метафор, аналогій, асоціацій». Таке «риштування» (український еквівалент англомовного терміну, запропонований дослідниками) допоможе студентам зацікавитися текстом, легше зрозуміти його та ефективніше запам'ятати його зміст [4, с. 112].

Як бачимо, скаффолдинг відіграє значну роль у процесі опрацювання студентами нового матеріалу та переходу до самостійного навчання.

Неможливо переоцінити важливість цієї техніки для підготовки студентів до виконання більш складних завдань по мірі надбання знань з іноземної мови та розвитку вмінь та навичок використання мовного матеріалу. Проте, як справедливо відзначають фахівці, такий підхід може створювати значні труднощі для викладачів. Адже завдання викладача – не тільки спеціально створити і спланувати використання запропонованих опорних структур та моделей, але й бути готовим до вирішення несподіваних проблем, що можуть виникнути у ході заняття [28].

2. Прийоми та техніки розвитку навичок BICS та CALP на CLIL-заняттях

Згідно твердження Патріка де Боера, BICS та CALP – найбільш розповсюджені ключові терміни, що фіксуються у дослідженнях, пов'язаних із CLIL. Як відомо, вперше вони з'явилися в роботі Джима Каммінса. Намагаючись класифікувати труднощі, з якими стикаються студенти під час вивчення іноземної мови, дослідник доходить висновку, що навіть при демонстрації високого рівня навичок використання іноземної мови у побутовому контексті в студента можуть бути повністю відсутніми навички спілкування на академічні теми. Таким чином, Джим Каммінс запропонував власну класифікацію рівнів володіння іноземної мови, виділивши два типи: BICS (Basic Interpersonal Communication Skills – базові навички міжособистісного спілкування), або Basic Language Skills (базові навички використання іноземної мови), та CALP (Cognitive Academic Language Proficiency – когнітивні навички володіння академічною мовою), або Academic Language Use (навички використання академічної мови) [13; 25, с. 5].

Концепція BICS використовується для визначення рівня володіння іноземною мовою, який студент демонструє в повсякденному, неформальному спілкуванні або у ситуаціях побутового контексту, запропонованих на заняттях. Її ключовими елементами є обов'язкова прив'язка завдань до конкретного побутового контексту, когнітивна простота (використовується побутова лексика та прості граматичні структури), інтенсивний розвиток навичок мовлення та аудіювання. Приклади BICS – розуміння та відтворення простих коротких текстів, розуміння та використання невербальної комунікації [13].

А ось CALP, навпаки, охоплює знання та можливості використання мови спеціалізованого контенту, яка здебільшого використовується для навчання та спілкування в академічному середовищі. Характерними особливостями цього типу володіння іноземною мовою є контекстуальна обмеженість (теми

мають більш абстрактний характер, а для їх опрацювання необхідні попередні знання), когнітивна складність (використовується фахова лексика та складні граматичні структури), наявність розвинутих навичок читання, письма, мовлення та аудіювання [13]. Випадки застосування CALP – написання есе, оформлення наукового дослідження або читання науково-методичної літератури.

Як показують фахівці, навички, необхідні для оволодіння мовним матеріалом типу BICS, застосовуються у сфері соціального спілкування – на дитячому майданчику, в телефонних розмовах та інших видах соціальної взаємодії з оточуючими людьми. Мова, яка використовується у такому спілкуванні, є «неспеціалізованою, когнітивно простою та прив'язаною до контексту» [23, с. 8; 31; 34]. Навички володіння академічною мовою (CALP), навпаки, дозволяють використовувати академічну іноземну мову в різних предметних галузях. Академічна мова характеризується «абстрактністю, обмеженістю контексту та спеціалізацією» [34]. Для розвитку академічної компетентності, окрім опанування відповідного рівня володіння іноземною мовою, студентам необхідно розвивати такі навички, як порівняння, класифікація, синтез, оцінювання та підведення підсумків [31; 34].

Відзначений Джимом Каммінсом факт про те, що у багатьох студентів виявляється досить низький рівень навичок спілкування в академічному оточенні, хоча вони можуть демонструвати високий рівень BICS – правильне використання лексичних одиниць та граматичних структур в повсякденних мовленнєвих ситуаціях, привертає особливу увагу сучасних методистів [13]. Як відомо, одне поняття може бути виражено різними лексичними одиницями, які відносяться до BICS або до CALP. Наприклад, студент може вільно вживати у своєму мовленні слово «rain» (дощ), але мати труднощі із словом «precipitation» (опади) [14].

Не дивно, що фахівці рекомендують викладачу вводити вокабуляр та граматичні структури типу CALP (спеціалізованого контенту) вже с перших занять CLIL-курсів іноземної мови для початківців [14]. Безумовно, головна мета CLIL-заняття – поєднати вивчення фахового та мовного матеріалу – вже орієнтує викладача на розвиток в студентів навичок вживання іноземної мови типу CALP – «академічної мови фахового контенту уроку», адже використовується мовний матеріал, необхідний для «розуміння та застосування нових концепцій», розвитку «креативних мисленнєвих навичок», відображення процесів «критичного мислення високого рівня», висловлення гіпотез та демонстрації знань з вивченого спеціалізованого матеріалу в галузі математики, хімії, історії [31]. Але навіть при очевидному

переважанні теоретичної сфери функціонування CALP фахівці рекомендують викладачу не відриватися від реального життя і давати студентам завдання на «обговорення спеціалізованих концепцій у побутових ситуаціях» [31].

Методисти розрізняють три стадії опрацювання мовного матеріалу типу CALP [23; 31; 35].

1. Виділення найбільш важливих лексичних одиниць термінологічного вокабуляру фахової теми, яка опрацьовується у даний момент, та їх класифікування на два типи:

a) мовні одиниці, обов'язкові для вивчення контенту (content-obligatory language): спеціалізований вокабуляр граматичні структури та функціональні вислови, які необхідні для спілкування на конкретну фахову тему;

b) мовні одиниці, сумісні з контентом, що вивчається (content-compatible language): неспеціалізований вокабуляр та мовні структури, які студенти вже могли вивчити на уроках загального курсу іноземної мови, що використовуються для спілкування на загальнонаукові теми.

Наприклад, у галузі фізики під час опрацювання текстового матеріалу, що описує проведення лабораторних експериментів по дослідженню станів води, обов'язковими для вивчення контенту будуть такі мовні одиниці: solid (твердий), liquid (рідкий), ice (лід), water (вода), steam (пар), evaporation (випаровування), condensation (конденсація). А сумісними з контентом будуть наступні слова: observe (спостерігати), carry out (проводити), measure (вимірювати), heat (нагрівати), turn into (перетворюватися) [31]. Якщо ж експеримент стосується утворення сталагмітоподібних кристалів солі, тоді до списку слів, обов'язкових для вивчення контенту, потрібно додати наступні: stalagmite (сталагміт), crystallization (кристалізація), saturated solution (насичений розчин), sodium acetate (ацетат натрію), beaker (мірний стакан), пальник Бунзена (Bunsen burner), штатив (tripod) [23, с. 9]. Такі лексичні одиниці не використовуються у побутових контекстах, їх можна зустріти тільки під час опрацювання спеціалізованих тем або академічному середовищі. А ось слова – setup (налаштувати), add (додати), react (реагувати) – сумісні з контентом та можуть використовуватися у ситуаціях побутового спілкування [23, с. 9].

Фахівці рекомендують викладачу кожного заняття пропонувати студентам списки мовних одиниць, необхідних для вивчення контенту та сумісних із ним. Згодом студенти почнуть помічати, що такі слова, як observe (спостерігати), carry out (виконувати), фіксуються у багатьох спеціалізованих контекстах, а наприклад, reading maps (картографія) – лексична одиниця, необхідна для вивчення конкретної географічної теми [31]. Потрібно

зазначити, що викладач має не просто розділити вокабуляр заняття на вузькоспеціалізований та більш загальновживаний, але й відразу розробити систему скаффолдингу для підтримки студентів, якщо в них виникнуть труднощі, причому особлива увага надається вузькоспеціалізованим лексичним одиницям [23, с. 9].

2. Підготовка до викладання мовного матеріалу типу CALP.

Як показують дослідники, опрацювання нового лексичного матеріалу дає найгірший результат, якщо викладач просто пише слово на дошці та питає, що воно означає, прохає студентів знайти це визначення у словнику або перекласти із словником. Адже студенти звикнуть до пояснення іншомовних слів рідною мовою, пошук у словнику займе багато часу, а знайдене визначення «не буде достатньо конкретним» для його використання у дискурсі фахової дисципліни, матеріал якої вивчається [23, с. 11]. Тому викладач ще до початку заняття має підготувати певні завдання для успішного опрацювання студентами спеціалізованого вокабуляру. Для цього фахівці виділяють декілька стратегій [23, с. 10–11; 31]:

а) визначення теми уроку зі списку ключових слів.

На початку заняття викладач пише на дошці декілька ключових слівнової лексичної теми та прохає студентів здогадатися, якою вона буде. Наступний прийом на цьому етапі – «мозковий штурм» – робота у маленьких групах для прогнозування інших слів, які можна зустріти на занятті. Таким чином досягаються дві мети: у студентів виникає інтерес до теми заняття, а викладач отримує змогу «провести діагностику» попередніх знань. Якщо під час «мозкового штурму» студенти назвали додаткові ключові слова, викладач теж може написати їх на дошці, але тільки в останню чергу відкрити увесь список ключових слів.

б) визначення ключових термінів.

Можна відразу написати на дошці всі ключові слова. Надалі викладач поділяє студентів на групи та кожній привласнює певний колір. Потім викладач надає визначення одного зі слів на дошці. Якщо якась з груп студентів вгадала це слово, воно підкреслюється кольором групи. Після цього викладач може запропонувати студентам самим визначити слова на дошці. Як показують дослідження, завдяки процесу змагання виконання цієї вправи приносить максимальний результат. А ось інтенсивне використання перекладу на рідну мову, навпаки, буде мінімізувати результативність опрацювання нового лексичного матеріалу, тому переклад має вводитися у заняття «без зловживання» – тільки коли він стає «єдиним та найлегшим шляхом подолати розгубленість» студентів під час вивчення складного спеціалізованого вокабуляру [23, с. 11].

в) виконання вправ на відповідність.

Найпростішим варіантом вправи на відповідність є поєднання лексичних одиниць з двох стовпчиків – до термінів зі стовпчику зліва на сторінці підбираються визначення, розташовані у довільному порядку справа. Також ефективним прийомом опрацювання нової лексики є заповнення пропусків в окремих реченнях або у тексті зі списку попередньо наданих слів.

г) використання візуального допоміжного матеріалу.

Настінні зображення, на думку дослідників, можуть стати ефективним ресурсом для вивчення ключового вокабуляру (важливі іменники, дієслова та прикметники) – наприклад, назви частин обладнання. Причому створення таких зображень не обов'язково має виконуватися викладачем, адже це гарний варіант проєктної роботи для студентів. А викладач лише перевіряє правопис лексичних одиниць.

3. Визначення функціонального мовного матеріалу типу CALP.

Під час опрацювання фахового дискурсу іноземною мовою в студентів відбувається розвиток різних навичок креативного мислення, тому викладач має пам'ятати, що кожний етап заняття може відповідати певним когнітивним потребам студентів. Отже від викладача очікується допомога студентам в активізації різних одиниць функціонального мовного матеріалу, що необхідні для мовленнєвого відображення когнітивних процесів. Так, Т. Чедвік виділяє вісім типів функціонального мовного матеріалу в залежності від його співвідношення з когнітивними процессами [23, с. 12–13]:

1) для проведення класифікації: класифікування, групування, розподілення по категоріям, визначення, надання назви, надання пріоритету, порівняння, контрастування;

2) для опису: спостереження, змалювання, порівняння, контрастування, опис характеристик, функцій, властивостей;

3) для зображення процесу: розподілення у послідовності, використання просторово-часової співвіднесеності, зображення причини та наслідку;

4) для аналізу: надання міркувань, обґрунтувань, пояснень, визначення помилок, спростування аргументів, пояснення значень, визначення мети, інтерпретація даних, визначення відхилень;

5) для оцінки: оцінювання, критикування, виправдовування, проведення аналогій, прогнозування, висловлювання припущень;

6) для висновку: пояснення, пропонування, аргументація, надання висновків, висловлення власної думки;

7) для рефлексії: контролювання, критична оцінка, опитування, самокорекція;

8) для створення відповіді: узагальнення, планування, прийняття рішення, створення аргументів, вибір відповідного матеріалу, встановлення зв'язків, проведення аналогій, формування особистої думки, реагування.

Прикладами функціонального мовного матеріалу є такі речення: *Танення виникає, коли льодяні кубики нагріваються* (Melting happens when some ice cubes are heated up, визначення явища); *Кубик льоду холодніший за воду* (The ice cube is colder than the water, порівняння) [31].

Деякі навички креативного мислення можна класифікувати по декількох категоріях. Наприклад, висловлення припущень можна віднести до п'ятої та до шостої категорії. У п'ятій категорії студенти намагаються здогадатися (правильно або ні) про те, що може трапитись під час наукового експерименту. А в рамках шостої категорії студент представляє висновки після проведення експерименту.

Варто зазначити, що граматичні стуктури у мовному матеріалі типу CALP доволі однотипні, тому кожного разу під час вивчення нової фахової теми методисти рекомендують викладачу використовувати як один з найбільш ефективних наступний прийом – надавати початок речення для того, щоб студенти його закінчили: *One similarity between … and … is that …* (Подібною характеристикою між … та … є …), *A key distinction between … and … is that …* (Ключовою різницею між … та … є …), *I found out that …* (Я вияснив, що …) [23; 27]. Наприклад, якщо студенти вже знають граматичний матеріал з теми «умовні речення нульового типу» [23, с. 15]:

We have proved that when we mix sulphuric acid with water … because it is an exothermic process (Ми довели, що коли ми змішуємо сірчану кислоту з водою … тому що це – екзотермічний процес).

Очевидний варіант заповнення пропуску у цьому випадку – *it gets warmer* (вона стає теплішою).

Для того щоб студенти змогли провести рефлексію та оцінку своєї наукової діяльності після проведення експерименту або під час написання лабораторного звіту, викладач може надати наступні частини речень як допоміжний функціональний мовний матеріал:

Next time we would also try to measure … (Наступного разу ми також спробуємо виміряти …)

It would have been a more effective experiment if we had … (Експеримент був би більш ефективним, якби ми …)

We were unable to … because … (Ми не змогли …, тому що …)

It would be better to … (Було б краще …)

Така грамматична підтримка, надана у роздруківках або на дошці, допоможе студентам сфокусуватися на темі заняття, надасть їм відчуття, що

вони проводять справжню наукову роботу, та сприятиме кращому розумінню інструкцій викладача під час виконання наступних завдань.

Цікаво, що викладачу рекомендується допомогати студентам в опрацюванні навіть найпростіших інструкцій, наприклад до інтерактивного завдання [23, с. 17]:

You go first (Ви будете першим)

It's your turn (Зараз Ваша черга)

You miss a turn (Випропускаєтечергу)

Як стверджують фахівці, незважаючи на те, що ці мовні конструкції можуть вважатися не самими актуальними, вони все рівно грають важливу роль – у цьому випадку підсилюють здатність студентів працювати у команді [23, с. 17].

Безсумнівно, так як підхід CLIL використовується для вивчення спеціалізованого дискурсу іноземною мовою, завдання, які пропонуватимуться на CLIL-заняттях, будуть спрямовані, в першу чергу, на вивчення мовного матеріалу типу CALP. Не дивно, що деякі дослідники висловлюють занепокоєння: інтенсивний акцент CLIL-курсів на вивченні іноземної мови для спілкування в «академічних ситуаціях» може призвести до того, що коло можливостей для використання мовного матеріалу типу BICS стає досить обмеженим, або ці можливості практично зникають, а студенти розвивають тільки навички вживання CALP [31]. Висновок вчених очевидний: викладачі CLIL мають слідкувати за тим, щоб на заняттях обов'язково був присутній BICS компонент. Адже мова міжособистісного спілкування є основою для мови академічної. Фахівці рекомендують пояснювати фахову термінологію та концепти (CALP), використовуючи побутову лексику та прості граматичні структури (BICS). Також BICS може стати частиною мовленнєвої розминки на початку заняття (warming-up) та неформальної бесіди викладача із студентами перед опрацюванням фахового матеріалу [31]. Мовні конструкції типу BICS з'являються під час пояснення та коментування викладачем виконання завдань та активізації попереднього знання. Такі конструкції повторюються кожного заняття, тому студенти їх швидко запам'ятовують.

До них відносять традиційні фрази, які:

1) розпочинають заняття

Good morning! (Доброго ранку!), *Open your books, please* (Відкрийте, будь ласка, книжки), *Work in groups* (Працюйте в групах);

2) використовуються для похвали студента та коригування його помилок: *Так, це вірно* (Yes, that's right), *Це невірно, спробуйте ще раз* (That's not right, try again);

3) описують навчальний матеріал, що буде опрацьовуватися на занятті: *Лінійка використовується для вимірювання* (Ruler is used for measurement), *Розфарбуйте малюнок різнокольоровими олівцями* (Colour it in with your coloured pencils);

4) використовуються для пояснення матеріалу та запитів: *Do you understand this task?* (Чи Ви розумієте це завдання?), *What does … mean?* (Що означає …?);

5) контролювання поведінки студентів: *Speak quietly, please* (Будь ласка, не говоріть голосно), *Please, pay attention* (Зверніть увагу, будь ласка);

6) завершення заняття: *Stop working* (Припиняємо роботу), *You worked really well today* (Ви сьогодні гарно попрацювали).

Для розвитку BICS фахівці також рекомендують запропоновувати студентам рольові ігри та ситуації, що стосуються «усіх аспектів соціальної взаємодії», використовувати ідіоми, прислів'я, елементи розмовного стилю [31]. Завдання для розвитку навичок міжособистісного спілкування мають бути когнітивно простими. Це можуть бути вправи на роботу у групі (наприклад, співставлення малюнків), щоб облегшити студентам одноосібну роботу над опрацюванням нової лексики та граматичних структур. Все це сприяє підготовці до спілкування у «реальних комунікативних ситуаціях» [31]. Таке використання скаффолдингу під час засвоєння мовного та фахового контенту зменшує когнітивне навантаження та надає студентам можливість відразу використовувати нові слова та словосполучення. Проте, таким чином, розвиваючи навички міжособистісного спілкування, студенти можуть одночасно знайомитись із академічною лексикою. Надалі у викладача з'являється можливість пропонувати завдання із підвищеними когнітивними та академічними вимогами – наприклад, під час роботи в парах над завершенням речення, коли вже опрацьовується мовний матеріал типу CALP. Когнітивні та мовні вимоги у таких завданнях зростають, оскільки студентам потрібно використовувати свій словниковий запас та знання граматичних структур для написання повного речення. А спільна робота в парах сприяє знаходженню правильного варіанту написання речення академічною мовою. Тільки після закріплення навичок вживання нової лексики викладач може запропонувати вправи з «підвищеним рівнем абстракції» – на заповнення пропусків слів та словосполучень або складання резюме опрацьованого тексту [33, с. 3]. Виконуючи ці вправи в усній та письмовій формі, студенти демонструють свій рівень вмінь та навичок використання іноземної мови міжособистісного спілкування та мови академічної. Як стверджують фахівці, найбільш ефективний результат вивчення іноземної мови з'являється там, де мовний матеріал «викладається

та опрацьовується в контексті». Адже значення нових мовних структур залишиться для студентів «абстрактним та не пов'язаним між собою», якщо знайомство із ними відбуватиметься у рамках словникового класифікування та «зазубрювання» [33, с. 3–4].

У контексті дослідження стратегій опрацювання BICS та CALP справедливим здається твердження індійського науковця А. Двіведі про те, що навички використання обох типів мовного матеріалу мають розвиватися поступово і краще за все – одночасно. Хоча на початковому рівні має переважати вивчення BICS, адже студенти мають розвинути базові навички міжособистісного спілкування, а єдиним засобом розширення академічного вокабуляру має бути читання текстів. Дослідник виступає проти створення «ієрархічного порядку», де академічний мовний матеріал буде займати більше високе місце, ніж лексичні одиниці та граматичні структури, притаманні побутовому спілкуванню [26, с. 1–2]. А. Двіведі вказує на множинність соціокультурних контекстів, кожний з яких «потребуватиме вживання різних мовних структур» [26, с. 2].

Визначення різниці між BICS та CALP дозволяє викладачу виділяти різні типи володіння іноземною мовою, що демонструють студенти, планувати та використовувати «цілеспрямовану підтримку» з вивчення іноземної мови соціального спілкування або академічної іноземної мови, необхідну для досягнення результатів навчальної програми [33, с. 2]. Все це як раз і здається одним з найкращих варіантів вирішення проблеми поєднання в студентів високого рівня навичок міжособистісного спілкування та низького рівня володіння академічною мовою. Адже студенти, що впевнено обговорюють знайомі соціальні теми: сімейне життя, погоду, хобі, часто потребують «цілеспрямованої підтримки» у розвитку навичок обговорення більш абстрактних тем, в опануванні «більш складної академічної мови» для говоріння, читання та письма в ключових предметних областях та академічному оточенні. А викладачу рекомендується приділяти особливу увагу «важливості оцінювання» рівня володіння іноземною мовою «в різних комунікативних контекстах і в різних мовних режимах» [33, с. 2, 4].

ВИСНОВКИ

Підхід CLIL (предметно-мовного інтегрованого навчання), який став однією з ключових інноваційних методик викладання іноземної мови в європейських та американських навчальних закладах, поступово набирає популярність в українській системі освіти. Але наразі більшість спроб запровадити CLIL-курси до навчальних планів українських вишів нагадує

методичний експеримент, у реалізації якого кожний викладач відображає своє розуміння принципів підходу CLIL [2; 3; 5]. При цьому аналіз стратегій та прийомів опрацювання матеріалу на CLIL-заняттях, що використовуються західними викладачами, часто залишається поза увагою українських фахівців. Дана робота представляє спробу заповнити лакуну в українських методичних студіях, присвячених вивченню сутності та особливостей ключових стратегій підходу CLIL, які є важливими для впровадження в українську систему освіти.

У дослідженні розглянуто основні стратегії, які сучасні західні фахівці вважають найголовнішими у викладанні іноземної мови згідно з принципами CLIL. Доведена важливість ролі скаффолдингу на CLIL-заняттях. Надання студентам засобів «опори» для подальшого самостійного опрацювання іншомовного матеріалу з фахової дисципліни виявилося особливо актуальним, адже була доведена висока ефективність принципу згасаючої підтримки, що має поступово зникати по мірі надбання студентами нових навичок. Завдяки скаффолдингу, суцільний навчальний процес стає дискретним – розділяється на етапи, кожен з яких складніший за попередній. Все це полегшує сприйняття нового матеріалу та підвищує швидкість його вивчення.

Концепція Джима Каммінса про розділення іншомовного матеріалу на типи BICS (для побутового спілкування) та CALP (для спілкування в академічному середовищі) та обов'язкове усвідомлення цього розділення викладачем іноземної мови під час навчання студентів та оцінювання їх знань стає дедалі популярнішою у західній системі освіти. На жаль, поки що сама концепція та стратегії опрацювання іншомовного матеріалу, сформовані згідно неї, доси залишаються поза увагою українських дослідників. Проте, як показують західні фахівці, важливість фокусування під час навчального процесу на BICS та CALP компонентах окремо є безсумнівною, особливо в рамках CLIL-курсу, коли викладач та студенти концентруються виключно на опрацюванні мовного матеріалу типу CALP, частково або повністю виключаючи із занять BICS компонент.

Проведення аналізу особливостей скаффолдингу, а також стратегій викладання мовного матеріалу типів BICS та CALP виявляє важливість їх впровадження у CLIL-курси з іноземної мови, які почали з’являтися у навчальних планах українських викладачів. Проте здається доцільним проведення подальшого аналізу перспектив та варіантів адаптування прийомів скаффолдингу та стратегій вивчення BICS та CALP до навчальних програм та планів занять з іноземної мови в українських навчальних закладах.

ЛІТЕРАТУРА

[1] Бойчевська, І., Веремюк, Л. (2023). Використання предметно-мовного інтегрованого навчання як основного засобу формування іншомовних комунікативних вмінь. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, 4, 64–70. URL: http://znp.udpu.edu.ua/article/view/270291

[2] Євтушенко, Н. І. (2020). Використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у процесі підготовки студентів за спеціальністю «Інформатика і мова» (бакалаврського рівня). *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації.* Том 31 (70). № 4. Ч. 2. Видавничий дім «Гельветика», 68–72.

[3] Нагорна, Н. В. (2022). *Застосування стратегій методики CLIL у викладанні німецької мови.* Лубни. 56 с. URL: https://ed.poippo.pl.ua/bitstream/022518134/1223/1/Розробка_Нагорна.pdf

[4] Фідкевич, О., Снєгірьова,В. (2023). Скаффолдинг у системі методів багатомовної освіти. *Український педагогічний журнал*. № 2, 107–114. URL: https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/download/665/680/908

[5] Шевченко, І. В., Кордюк, О. М. (2020). Імплементація методики CLIL під час викладання «практичного курсу англійської мови» для студентів 3 курсів філологічних факультетів ЗВО України в умовах дистанційного та змішаних форм навчання. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences,* VIII (42), 242, 44–47. URL: https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/05/hum_viii_242_42.pdf

[6] Alber, R. (2014) 6 Scaffolding Strategies to Use with Your Students. *Edutopia. Teaching strategies*. URL: https://www.edutopia.org/blog/scaffolding-lessons-six-strategies-rebecca-alber

[7] Awan, M., & Sipra, M. (2018) CLIL: Content based Instructional Approach to Second Language Pedagogy. *Arab World English Journal*. Vol. 9, n. 1, 121–133. URL: https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol9no1.9

[8] Banegas, D. (2012) CLIL teacher development: Challenges and experiences. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*. Vol. 9, n. 1, 46–56. URL: https://doi.org/10.5294/laclil.2012.5.1.4.

[9] Boer, P. de. (2015). 3 ready to use activities to activate language in your lesson. *CLIL Media*. September 14, 2015. URL: https://www.clilmedia.com/3-ready-to-use-activities-to-activate-language-in-your-lesson/

[10] Boer, P. de. (2015). A quick way to activate language in any lesson: the Alphabet. *CLIL Media*. June 1, 2015. URL: https://www.clilmedia.com/a-quick-way-to-activate-language-in-any-lesson-the-alphabet/

[11] Boer, P. de. (2018). Combining two «classic» CLIL activities to create a new one! *CLIL Media*. June 4, 2018. URL: https://www.clilmedia.com/combining-two-classic-clil-activities-to-create-a-new-one/

[12] Boer, P. de. (2015). Exploring a chapter using scaffolding. *CLIL Media*. August 7, 2015. URL: https://www.clilmedia.com/exploring-a-chapter-using-scaffolding/

[13] Boer, P. de. (2019). Four differences between BICS and CALP (and why). *CLIL Media*. January 7, 2019. URL: https://www.clilmedia.com/four-differences-between-bics-and-calp-and-why/

[14] Boer, P. de. (2021). How BICS and CALP influence your role as a CLIL teacher. *CLIL Media*. May 11, 2021. URL: www.clilmedia.com/how-bics-and-calp-cummins-influence-your-role-as-a-clil-teacher/amp/

[15] Boer, P. de. (2015). How scaffolding can improve your CLIL lesson. *CLIL Media*. June 8, 2015. URL: https://www.clilmedia.com/how-scaffolding-can-improve-your-clil-lesson/

[16] Boer, P. de. (2018). How to use word lists in your lesson. *CLIL Media*. October 15, 2018. URL: https://www.clilmedia.com/how-to-use-word-lists-in-your-lesson/

[17] Boer, P. de. (2021). Is scaffolding more important in a CLIL lesson compared to regular lessons. *CLIL Media*. January 11, 2021. URL: https://www.clilmedia.com/is-scaffolding-more-important-in-a-clil-lesson-compared-to-regular-lessons/

[18] Boer, P. de. (2019). Scanning the chapter: the CLIL way. *CLIL Media*. March 4, 2019. URL: https://www.clilmedia.com/scanning-the-chapter-the-clil-way/

[19] Boer, P. de. (2019). Should you use word lists in a CLIL lesson? *CLIL Media*. February 4, 2019. URL: https://www.clilmedia.com/should-you-use-word-lists-in-a-clil-lesson/

[20] Boer, P. de. (2016). The essential skill of note-taking. *CLIL Media*. August 29, 2016. URL: https://www.clilmedia.com/essential-skill-note-taking/

[21] Boer, P. de. (2016). Three ideas for differentiation in a CLIL lesson. *CLIL Media*. September 5, 2016. URL: https://www.clilmedia.com/three-ideas-for-differentiation-in-a-clil-lesson/

[22] Boer, P. de. (2015). Why every teacher's pitfall is the instruction. *CLIL Media*. August 17, 2015. URL: https://www.clilmedia.com/why-every-teachers-pitfall-is-the-instruction/

[23] Chadwick, T. (2012). *Language Awareness in Teaching. A Toolkit for Content and Language Teachers.* Cambridge University Press, 75 p. URL: https://www.academia.edu/9180468/Language_Awareness_in_Teaching_A_Toolkit_for_Content_and_Language_Teachers_The_Cambridge_Teacher_series

[24] Coelho, M. (2017). Scaffolding Strategies in CLIL Classes – supporting learners towards autonomy. *Languages and the Market: A ReCLes.pt Selection of International Perspectives and Approaches.* Ed. María del Carmen, Arau Ribeiro, Ana Gonçalves, Manuel Moreira da Silva, 106–114. URL: https://www.researchgate.net/publication/318215436_Scaffolding_Strategies_in_CLIL_Classes_-_supporting_learners_towards_autonomy

[25] Cummins, J. (1999). *BICS and CALP: Clarifying the Distinction.* U.S. Department of education. Office of educational research and improvement, 7 p. URL: https://www.academia.edu/64607507/BICS_and_CALP_Clarifying_the_distinction

[26] Dwivedi, A. (2021). BICS/CALP. *EBSCO Research Starters. Academic Overviews.* EBSCO Information Services Inc. URL: https://www.researchgate.net/publication/352152118_BICSCALP

[27] Great Idea: Speaking and Writing Frames. (2024). *The Bell Foundation*. URL: https://www.bell-foundation.org.uk/eal-programme/guidance/classroom-guidance/great-ideas/speaking-and-writing-frames/

[28] How to scaffold language teaching and build student fluency. (2021). *Sanako blog*. URL: https://sanako.com/how-to-scaffold-language-teaching-and-build-student-fluency

[29] Hussain, S. (2022). Content and Language Integrated Learning (CLIL) in ELT as a Link between Language Learning and Content Development. *Arab World English Journal*. 2022. Vol. 13, n. 2, 386–400. URL: https://osf.io/preprints/socarxiv/58kwm/

[30] Kondal, V., & Bairi, S. (2017). Benefits and challenges of content and language integrated learning. *The ELT Practitioner.* Vol. IV, n. II. URL: https://sites.google.com/site/theeltpractitioner/archive/volume-iv-number-ii/1-benefits-and-challenges-of-content-and-language-integrated-learning-kondal-bairi

[31] Investigating Language in CLIL – BICS & CALP. *CLSA – AICLE Aprofundiment Secundaria Aprenentatge integrat de continguts i llengua estrangera.* Module 1 – Section 3. URL: https://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/cmd/lle/clsa/modul_1/apartat_3

[32] Scaffolding. (2024). *The Bell Foundation*. URL: https://www.bell-foundation.org.uk/eal-programme/guidance/classroom-guidance/great-ideas/scaffolding/#:~:text=Scaffolding%20language%20and%20learning%20includes,context%20for%20the%20new%20learning

[33] What are BICS and CALP? (2024). *A NSW Government website – Education*. NSW Department of Education, 4 p. URL: https://education.nsw.gov.au/content/dam/main-education/teaching-and-learning/curriculum/multicultural-education/eald/urh/What_are_BICS_and_CALP.pdf

[34] What are BICS and CALP? (2023). *Colorín Colorado. A bilingual site for educators and families of English language learners.* URL: https://www.colorincolorado.org/faq/what-are-bics-and-calp#:~:text=Home%20%E2%80%BA-,What%20are%20BICS%20and%20CALP%3F,academic%20proficiency%20in%20that%20language

[35] What is CLIL? (2008). *Teaching History through English – a CLIL approach.* Cambridge English. University of Cambridge ESOL Examinations. URL: https://issuu.com/cambridgeupelt/docs/168750-teaching-history-through-english-a-clil-app/s/16604276#:~:text=Content%2Dobligatory%20language&text=This%20is%20the%20subject%2Dspecific,part%20in%20interactive%20classroom%20tasks

REFERENCES

[1] Boichevska, I., Veremiuk, L. (2023). Vykorystannia predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia yak osnovnoho zasobu formuvannia inshomovnykh komunikatyvnykh vmin. [Application of content and language integrated learning as the main means of formation of communication skills in foreign language] *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. – Collection of academic papers of Uman State Pedagogical University*, 4, 64–70. [in Ukrainian]. URL: http://znp.udpu.edu.ua/article/view/270291

[2] Yevtushenko N. I. (2020) Vykorystannia metodyky predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia (CLIL) u protsesi pidhotovky studentiv za spetsialnistiu «Informatyka i mova» (bakalavrskoho rivnia). [Application of the methodology of content and language integrated learning (CLIL) in the process of training students in the speciality «Computer Science and Language» (bachelor's level)] *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. – Academic papers of Tavrida National V. I. Vernadsky University. Series: Philology. Social Communications.* Vol. 31 (70). № 4. Part. 2. Publishing house «Helvetyka», 68–72. [in Ukrainian].

[3] Nahorna N. V. (2022) *Zastosuvannia stratehii metodyky CLIL u vykladanni nimetskoi movy. [Application of strategies of CLIL methodology in teaching German]* Lubny. 56 p. [in Ukrainian]. URL: https://ed.poippo.pl.ua/bitstream/022518134/1223/1/Розробка_Нагорна.pdf

[4] Fidkevych, O., Sniehirova, V. (2023). Skaffoldynh u systemi metodiv bahatomovnoi osvity. [Scaffolding in the system of methods of multilingual education] *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal. – Ukrainian pedagogical journal.* № 2. 107–114. [in Ukrainian]. URL: https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/download/665/680/908

[5] Shevchenko, I. V., Kordiuk, O. M. (2020). Implementatsiia metodyky CLIL pid chas vykladannia «praktychnoho kursu anhliiskoi movy» dlia studentiv 3 kursiv filolohichnykh fakultetiv ZVO Ukrainy v umovakh dystantsiinoho ta zmishanykh form navchannia. [Implementation of the CLIL methodology in teaching a «practical course of English» for the third-year students of philological faculties of Ukrainian higher educational establishments in the context of distance and blended learning] *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences,* VIII (42), Issue: 242, 44–47. [in Ukrainian]. URL: https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/05/hum_viii_242_42.pdf

[6] Alber, R. (2014) 6 Scaffolding Strategies to Use with Your Students. *Edutopia. Teaching strategies*. URL: https://www.edutopia.org/blog/scaffolding-lessons-six-strategies-rebecca-alber

[7] Awan, M., & Sipra, M. (2018) CLIL: Content based Instructional Approach to Second Language Pedagogy. *Arab World English Journal*. Vol. 9, n. 1, 121–133. URL: https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol9no1.9

[8] Banegas, D. (2012) CLIL teacher development: Challenges and experiences. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*. Vol. 9, n. 1, 46–56. URL: https://doi.org/10.5294/laclil.2012.5.1.4.

[9] Boer, P. de. (2015). 3 ready to use activities to activate language in your lesson. *CLIL Media*. September 14, 2015. URL: https://www.clilmedia.com/3-ready-to-use-activities-to-activate-language-in-your-lesson/

[10] Boer, P. de. (2015). A quick way to activate language in any lesson: the Alphabet. *CLIL Media*. June 1, 2015. URL: https://www.clilmedia.com/a-quick-way-to-activate-language-in-any-lesson-the-alphabet/

[11] Boer, P. de. (2018). Combining two «classic» CLIL activities to create a new one! *CLIL Media*. June 4, 2018. URL: https://www.clilmedia.com/combining-two-classic-clil-activities-to-create-a-new-one/

[12] Boer, P. de. (2015). Exploring a chapter using scaffolding. *CLIL Media*. August 7, 2015. URL: https://www.clilmedia.com/exploring-a-chapter-using-scaffolding/

[13] Boer, P. de. (2019). Four differences between BICS and CALP (and why). *CLIL Media*. January 7, 2019. URL: https://www.clilmedia.com/four-differences-between-bics-and-calp-and-why/

[14] Boer, P. de. (2021). How BICS and CALP influence your role as a CLIL teacher. *CLIL Media*. May 11, 2021. URL: www.clilmedia.com/how-bics-and-calp-cummins-influence-your-role-as-a-clil-teacher/amp/

[15] Boer, P. de. (2015). How scaffolding can improve your CLIL lesson. *CLIL Media*. June 8, 2015. URL: https://www.clilmedia.com/how-scaffolding-can-improve-your-clil-lesson/

[16] Boer, P. de. (2018). How to use word lists in your lesson. *CLIL Media*. October 15, 2018. URL: https://www.clilmedia.com/how-to-use-word-lists-in-your-lesson/

[17] Boer, P. de. (2021). Is scaffolding more important in a CLIL lesson compared to regular lessons. *CLIL Media*. January 11, 2021. URL: https://www.clilmedia.com/is-scaffolding-more-important-in-a-clil-lesson-compared-to-regular-lessons/

[18] Boer, P. de. (2019). Scanning the chapter: the CLIL way. *CLIL Media*. March 4, 2019. URL: https://www.clilmedia.com/scanning-the-chapter-the-clil-way/

[19] Boer, P. de. (2019). Should you use word lists in a CLIL lesson? *CLIL Media*. February 4, 2019. URL: https://www.clilmedia.com/should-you-use-word-lists-in-a-clil-lesson/

[20] Boer, P. de. (2016). The essential skill of note-taking. *CLIL Media*. August 29, 2016. URL: https://www.clilmedia.com/essential-skill-note-taking/

[21] Boer, P. de. (2016). Three ideas for differentiation in a CLIL lesson. *CLIL Media*. September 5, 2016. URL: https://www.clilmedia.com/three-ideas-for-differentiation-in-a-clil-lesson/

[22] Boer, P. de. (2015). Why every teacher's pitfall is the instruction. *CLIL Media*. August 17, 2015. URL: https://www.clilmedia.com/why-every-teachers-pitfall-is-the-instruction/
[23] Chadwick, T. (2012). *Language Awareness in Teaching. A Toolkit for Content and Language Teachers.* Cambridge University Press, 75 p. URL: https://www.academia.edu/9180468/Language_Awareness_in_Teaching_A_Toolkit_for_Content_and_Language_Teachers_The_Cambridge_Teacher_series
[24] Coelho, M. (2017). Scaffolding Strategies in CLIL Classes – supporting learners towards autonomy. *Languages and the Market: A ReCLes.pt Selection of International Perspectives and Approaches.* Ed. María del Carmen, Arau Ribeiro, Ana Gonçalves, Manuel Moreira da Silva, 106–114. URL: https://www.researchgate.net/publication/318215436_Scaffolding_Strategies_in_CLIL_Classes_-_supporting_learners_towards_autonomy
[25] Cummins, J. (1999). *BICS and CALP: Clarifying the Distinction.* U.S. Department of education. Office of educational research and improvement, 7 p. URL: https://www.academia.edu/64607507/BICS_and_CALP_Clarifying_the_distinction
[26] Dwivedi, A. (2021). BICS/CALP. *EBSCO Research Starters. Academic Overviews.* EBSCO Information Services Inc. URL: https://www.researchgate.net/publication/352152118_BICSCALP
[27] Great Idea: Speaking and Writing Frames. (2024). *The Bell Foundation*. URL: https://www.bell-foundation.org.uk/eal-programme/guidance/classroom-guidance/great-ideas/speaking-and-writing-frames/
[28] How to scaffold language teaching and build student fluency. (2021). *Sanako blog*. URL: https://sanako.com/how-to-scaffold-language-teaching-and-build-student-fluency
[29] Hussain, S. (2022). Content and Language Integrated Learning (CLIL) in ELT as a Link between Language Learning and Content Development. *Arab World English Journal*. 2022. Vol. 13, n. 2, 386–400. URL: https://osf.io/preprints/socarxiv/58kwm/
[30] Kondal, V., & Bairi, S. (2017). Benefits and challenges of content and language integrated learning. *The ELT Practitioner.* Vol. IV, n. II. URL: https://sites.google.com/site/theeltpractitioner/archive/volume-iv-number-ii/1-benefits-and-challenges-of-content-and-language-integrated-learning-kondal-bairi
[31] Investigating Language in CLIL – BICS & CALP. *CLSA – AICLE Aprofundiment Secundaria Aprenentatge integrat de continguts i llengua estrangera.* Module 1 – Section 3. URL: https://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/cmd/lle/clsa/modul_1/apartat_3
[32] Scaffolding. (2024). *The Bell Foundation*. URL: https://www.bell-foundation.org.uk/eal-programme/guidance/classroom-guidance/great-ideas/scaffolding/#:~:text=Scaffolding%20language%20and%20learning%20includes,context%20for%20the%20new%20learning
[33] What are BICS and CALP? (2024). *A NSW Government website – Education*. NSW Department of Education, 4 p. URL: https://education.nsw.gov.au/content/dam/main-education/teaching-and-learning/curriculum/multicultural-education/eald/urh/What_are_BICS_and_CALP.pdf
[34] What are BICS and CALP? (2023). *Colorín Colorado. A bilingual site for educators and families of English language learners.* URL: https://www.colorincolorado.org/faq/what-are-bics-and-calp#:~:text=Home%20%E2%80%BA-,What%20are%20BICS%20and%20CALP%3F,academic%20proficiency%20in%20that%20language
[35] What is CLIL? (2008). *Teaching History through English – a CLIL approach.* Cambridge English. University of Cambridge ESOL Examinations. URL: https://issuu.com/cambridgeupelt/docs/168750-teaching-history-through-english-a-clil-app/s/16604276#:~:text=Content%2Dobligatory%20language&text=This%20is%20the%20subject%2Dspecific,part%20in%20interactive%20classroom%20tasks

DOI 10.36074/ikitp.monograph-2024.13

THE FEASIBILITY OF TASK-BASED LEARNING METHOD IMPLEMENTATION DURING ENGLISH CLASSES FOR NON-PHILOLOGICAL FACULTIES STUDENTS

Svitlana Riabovol
lecturer of the department of the English language
for non-philological specialities,
Oles Honchar Dnipro National University, Ukraine

Abstract

The research is devoted to exploring the features, the functions and the implementation of task-based learning. Task-based learning fosters creativity and innovation as far as the students must be able to think creatively and innovatively to solve complicated problems. Task-based learning encourages the learners to think creatively and explore different solutions to problems, which can help them to develop their creativity and innovation skills. Furthermore, task-based learning improves team work and collaboration skills because collaboration and teamwork are the main 21st century skills. Task-based learning provides opportunities for students to work in groups, which helps them to work on their communication and leadership skills.

Moreover, task-based learning promotes critical thinking since the students need to be able to analyse and evaluate information to make decisions. Additionally, task-based learning contributes into preparation of the students for the workplace by providing them with practical skills and experiences which they can apply in their future careers.

The advantages of task-based learning implementation at higher educational institution include the opportunity to move the focus of the learning process from the teacher to the student, to provide the students of non-philological faculties a different way of understanding language as a tool instead of as a specific goal, as well as to meet the students' needs of being prepared for the real world challenges with the help of real word tasks.

INTRODUCTION

The studies by such scientists as M. Long, D. Nunan, N. Prabhu, R. Ellis, P. Skehan, D. Willis, J. Willis are devoted to the theoretical and practical aspects of the application of the task-based learning method (TBL) during the study of foreign languages. The task-based learning method is actively being developed and implemented in the process of teaching foreign languages in Ukrainian higher education institutions.

The work of Jane and David Willis, reflected in numerous books and articles, played a significant role in popularizing the task-based method. In 1997, J. Willis proposed and described this model in her book "A Framework of Task-Based Learning" [26]. N. Prabhu is the most prominent person in the development of targeted educational literature. His main effort was promotion awareness of the TBL approach [18]. The effectiveness of implementing the method of communicative tasks in foreign language classes was popularized by such scientists as T. Bowen [2], R. Ellis [6], D. Nunan [16], Willis J. and Willis D. [28] and others.

The analysis of scientific sources on the researched issue shows that the main attention is paid to the interaction of communication participants. Therefore, task-based learning method is gradually becoming a part of many curricula today, but it is still a new concept for most English language teachers. Therefore, teachers of foreign languages are constantly in a creative search for new and effective techniques that would give an opportunity to interest students in limited classroom time, encourage them to work and be creative, improve and multiply the knowledge they have acquired. The desire of teachers to modernize the process of teaching foreign languages leads to a deeper study and improvement of the latest technologies.

R. Ellis distinguishes a task as a work plan that requires learners to process language pragmatically in order to achieve an outcome that can be evaluated in terms of whether the correct or appropriate propositional content has been conveyed. Consequently, it requires them to give primary attention to meaning and to make use of their own linguistic resources. However, the design of the task may predispose them to choose particular forms. A task is meant to result in language use that bears a resemblance, direct or indirect, to the way language is used in the real world. Like other language activities, a task can engage productive or receptive, and oral or written skills, and also various cognitive processes [7, p. 16].

M. Trevarton in the article "Remixing a grammatical syllabus" suggests that in a grammatical syllabus learners will learn the grammar and then use it.

A task-based syllabus simply reverses this. They start by using grammar, trying to say what they really mean and then refining it where necessary [25].

D. Willis and J. Willis in their work "Doing Task-based Teaching" offer the following criteria for identifying tasks for task-based learning in the form of questions. The more confidently you can answer yes to each of these questions, the more task-like the activity:

1) Will the activity engage learners' interest?
2) Is there a primary focus on meaning?
3) Is there a goal or an outcome?
4) Is success judged in terms of outcome?
5) Is completion a priority?
6) Does the activity relate to real world activities? [27].

The tasks can have various forms. In different textbooks they are presented with discussions, writing a blog or a comment, comparing ideas, work in pairs and teams, etc. According to the criteria for identifying tasks for TBL there are several types of tasks:

1) listing and/or brainstorming;
2) ordering and sorting;
3) matching;
4) comparison;
5) problem-solving;
6) sharing personal experiences and storytelling [27].

The TBL method fully justifies itself in the modern conditions of education in non-language higher education institutions, where a foreign language is not an end in itself, but only one of the tools in solving life and professional tasks. The presence of specific goals, clear to each student, contributes to the formation of their motivation. It is of utmost importance to combine this method with a systematic grammatical and lexical approach harmoniously, adapting it to the needs and capabilities of students as much as possible. Under this condition, the learning process will be not only exciting, but also as effective as possible. In TBL tasks, the emphasis is always on spontaneity, not on language accuracy.

It is necessary for the teacher not to focus on mistakes during the task; you can take notes, give feedback after, but in no case do not interfere with completing the task by correcting errors. Task-based learning appropriately shifts the focus from the mechanical repetition of learned language units to the conscious use of language.

If the teacher has noticed that the classes have become routine and the students lack incentives to use the language, it is appropriate to apply tasks

created by the TBL method, which, without a doubt, will activate students and increase their interest in the learning process.

1. The principles of task-based learning

The task-based learning model is task performance. A task is understood as a task with a clearly set goal to obtain a result. The topic for the task is related to the real needs of the students and has practical significance for them. J. Willis and D. Willis organize a huge range of various communicative tasks. Based on the criterion of dominance of the cognitive process, the researchers identified the following types of tasks:

- listing and/or brainstorming;
- ordering and sorting;
- matching;
- comparison;
- solving problems;
- projects and creative tasks;
- sharing personal experiences and story telling [27].

At the same time, the educational process is usually built not on the basis of separate tasks, but on interconnected and mutually determined sequences of tasks with a progressive increase in their complexity [27].

J. Harmer insists that Task-based Learning puts the focus of learning on the progress of specific tasks. Task-based Learning is an approach aimed at encouraging students to act at their speed and for processing and reorganizing their inter-language within their degree and field of interest [12, p. 71].

Meanwhile, J. Richards and T. Rodgers identify Task-based Learning as an approach that focused on using tasks as the center planning units and language teaching. TBL is a framework for language teaching that concentrated on the students' allocated tasks. It is the focal point of language teaching activities that tasks are given. Generally, students' tasks can be assumed the basic principles of task-based learning. For this situation, however, the students' task toward the beginning of the material/meeting turns into this approach's sign. When a new type of material is given, the teacher can create a great deal of elaboration from various interactions that teachers sometimes insert an idea in the students' minds. In TBL, students will be expected to get a handle on the information to be transmitted initially in any case. Afterward, the teacher's draft will be restricted to false or true conclusions or maybe pure improvement. This approach will more enhance the role of teachers as supervisors [19, p. 223].

According to M. Swan, there are some peculiar characteristics of task-based learning. First, the real-world language. Task-based learning is a teaching approach that fundamentally handles language as a communication device instead of a study or subject. TBL relies on real-world language use. It underscores the activities of the real world. It means that TBL concentrates on communication and interaction between the students who perform the task at the correct time using the appropriate language. Task-based learning also offers students chances to talk in the target language and the opportunity to rehearse the language before using it outside the classroom in a real circumstance. Second, it is learner-centered. TBL allows the teaching-learning cycle to be more learner-centered. The teacher opens up the possibility for the students to prepare and track their own learning by utilizing task as the essential unit of learning. It is up to the teacher to create and give various tasks that will allow the students to practice the foreign language naturally, independently, and originally. Third, the focus on meaning. Task-based learning is an approach that emphasizes on meaning rather than form. That is, instead of doing discrete form-based exercises, students perform a group of communication tasks. Students are encouraged to convey their thoughts on the lesson's theme, both orally and written. Such ideas should be the basis of a meaning analysis from a communication operation. Last, completion of the task. Task-based Learning lets students complete a task. The emphasis of the classroom activities is the task. Language is the tool that students use to achieve to accomplish the task. The task is an activity that uses language to get a specific result [22, p. 282].

It is worth noting that D. Nunan highlights the following task-based learning principles:

a. scaffolding: students should get support from the lessons and materials;

b. task chains: every activity and task will build on the previous task;

c. recycling: the language recycling will maximize the learning opportunities;

d. organic learning: language skills gradually “grow”;

e. active learning: students learn best through the constructive use of the language they are using;

f. integration: the teachers will explain the grammatical structure and how to the fabric for communication purposes;

g. reflection: students should have the ability to reflect on what they know and how well they do;

h. copying to creation: students should not only learn and practice what was written for them, but they should also be able to use their imagination and creativity to solve real-world problems [15].

The main idea of the task-based learning method is to create a communicative situation for the student and ask him to perform a communicative task. In fact, a communicative situation is any life situation in which language is used, including small talks with former classmates, a discussion on teaching methods, etc. Vocabulary and grammar are not always the focus of the assignment. It is about the fact that the students have already learned grammatical constructions and vocabulary with the help of the textbook, and now they will improve their practical skills.

M. Lewis reckons that teachers must take the responsibility of the consciousness raising process, which must follow the experimenting task activities. The consciousness raising part of the TBL method is a crucial for the success of TBL, it is here that the teacher must help learners to recognize differences and similarities, help them to "correct, clarify and deepen" their perceptions of the foreign language. M. Lewis sums up that TBL is language learning by doing [14].

The task-based learning approach, developed and updated within the framework of the communicative foreign language teaching approach, offers an alternative way of presenting new language material. With this approach, the teacher does not determine in advance which constructions will be studied. The lesson is based on the performance of communicative tasks, which imply the performance of a certain task, and those language forms that will be needed by students for their performance are considered. Therefore, task-based classes resemble the reverse nature of the class (presentation-practice-production) and offer much more opportunities for language fluency than the typical "Presentation, Practice, Production (PPP)" class format.

The task-based learning method has gained more and more respect in recent years and is still a recommended approach in educational practice. Teaching with the help of the method of communicative tasks gives students the opportunity to use language more naturally and consciously, and this leads to better memorization.

Since the English language is a tool that students use to complete a task and achieve a specific result, the main focus of this approach is on the task itself. That is why the creators of TBL set themselves the goal of creating a pedagogical approach in harmony with the language learning process [28].

Task-based language teaching is an approach to English language learning that places the student at the centre of the process. TBL activities encourage students to use the target language in authentic contexts, for instance, by working with real-world situations or other project-based assignments.

2. The challenges of task-based learning

One of the key characteristics of task-based learning is that learners are actively engaged in the learning process. They are encouraged to use the language they know to complete tasks, rather than simply memorizing vocabulary and grammar rules. J. Willis and D. Willis state that TBL "promotes learners' confidence by providing them with plenty of opportunities to use language in the classroom without being constantly afraid of making mistakes" [27, p. 2].

Subsequently, TBL is an effective approach to language teaching that promotes active engagement, learner autonomy, and the integration of language skills. By incorporating TBL into their teaching practice, university teachers can create a dynamic and engaging learning environment that supports students' success. J. Willis and D. Willis declare that "there are golden moments in a language classroom. There is a real personal involvement, with an accompanying increase in confidence and fluency" [27, p. 9].

J. Tailor in the work "PPP, TTT, Dogme" comparing these methods, observes that in TBL practice, the central focus is on task performance as opposed to learning grammatical or lexical topics, and the goals are not to "learn the structure" but to "do the task". In order to achieve this goal successfully, it is assumed that students master certain grammatical and lexical material in order to communicate their ideas. In this case, language becomes not a goal, but a means of accomplishing the given task. The choice of language constructions in order to achieve the set goal depends on them – there is no right or wrong set of vocabulary or grammar for this. Students make their own decisions about how to complete the task and what language is appropriate for it [23].

The tasks here can be as simple as placing objects in order from fastest/most expensive/most popular and later agreeing the correct order with a partner. The more difficult ones are how to find out where this or that event is taking place and make a map to get there, or a role-playing game – a meeting of those who are interested in the issue of opening and developing a new shopping center at the cost of demolishing a home for the elderly and a youth center. Whatever the task, its result should be the main one for the whole group – the use of the language that is needed to complete it [1].

The advantage of TBL over traditional methods, D. Petrie insists, is that it allows students to focus on real communication, and the analysis of their own speech can be done a little later. This way of learning places students in authentic language situations and allows them to use all their language

resources to cope with them. It allows students to understand what information they need to repeat and what to master. Thanks to this, they independently see and understand their needs, which encourages them to take responsibility for own learning. TBL is a good solution for groups with students of different skill levels; tasks can be performed successfully by weaker or stronger students. The teacher emphasizes that it is important that they all receive the same communicative experience and information about their own needs in language learning [17].

Another advantage of this approach is that students are exposed to a wide variety of linguistic means. Lexical units are constant word combinations and phrases, something that is often omitted in the program, naturally appears in classes of this type. Nevertheless, the British teacher-practitioner R. Frost notes that this can also be a disadvantage. One of the negative points is arbitrariness/randomness, because often this type of classes do not correspond to the program and the textbook, where the material is presented according to a clear principle of gradualness. It is often difficult for both teachers and students to deviate from the usual order. This type of activity, as determined, is not a good way to work with beginners, because they have too limited language resources to complete the tasks successfully [9].

The method of PPP (presentation-practice-production) offers a much-simplified approach to language learning. It is based on the idea of presenting language material in clear blocks, from simpler to more complex. However, research shows that it is impossible to predict or guarantee how students will master the material. Moreover, working with the language in general is a better way of learning, as opposed to unnaturally limiting it to individual structures. Although this method seems logical, Frost emphasizes that teachers who work according to the traditional method often face the following challenges:

– Students can speak easily during class, but after a short break, they sometimes cannot speak as well or even cannot express themselves at all.

– Students too often use the structures that are under the study, which sounds unnatural.

– Students often try to express their opinion using already familiar language means, without using new learned material [9].

TBL is an alternative for language teachers - in such a lesson, they do not determine in advance what material will be covered, because the lesson is based on the performance of the main task, and the use of language structures is determined by what happens during the performance of the main task. Frost calls the advantages of this method that:

– Unlike PPP, students are not subject to teacher control. At all stages of the lesson, they use all their language resources, and do not practice one thing specifically chosen by the teacher or the program.

– Natural context arises from practical experience. In PPP, the context for studying certain structures must be created, and often it can be quite artificial.

– The linguistic structures under consideration appear during the students' conversation. It is based on the needs that the course of the lesson is determined, and not according to the textbook or the teacher's decision.

– TBL is much more communicative than the teacher-defined PPP. Most of the communication takes place during the execution of the task [9].

The effectiveness of the task is evaluated by the obtained result – whether the goal of communication has been achieved or not. The use of this methodology revealed that the individual needs and characteristics of each student are not always taken into account during the teaching of theory and practice; the textbook or the curriculum usually determines the content of the lesson. Teachers rarely give their students the task to complete an exercise in the classroom, the content of which corresponds to situations from everyday life in which the native language is used [3].

H. Dulay and M. Burt believe that only if teachers make learning foreign language meaningful, and therefore memorable, students will be able to naturally memorize the language and apply it in different situations. Studying using the task-based learning or the method of communicative tasks provides the student with just such an opportunity [5].

R. Gardner and W. Lambert pay attention to the fact that the application of the specified method aims to help to polish the skills of practical use of the language by creating communicative situations that exist in the real world; situations where oral communication is essential to the performance of a specific task. In this case, the focus is on communication, achieving a specific result, and not on grammatical or lexical substitution exercises [10].

The purpose of such tasks is not to study the structure of the language, but to achieve communicative goals. However, in order to cope successfully with the task, students must use language correctly and share their ideas. Thus, language becomes a communication tool aimed at helping the student successfully cope with the task. Thanks to this, immersion in the language environment occurs and students begin to communicate in a foreign language with a practical purpose. The main thing is the achievement of this goal [10].

As a rule, there is no single correct solution to such tasks. Playing a game, solving any problem, sharing information or experience – all these can be

considered as relevant and authentic tasks. However, an assignment in which students are given a list of words to use cannot be considered authentic. The same applies to an ordinary role-playing game, if it does not contain elements of solving a certain problem or the students have not been given a goal to achieve [11].

In many role-playing games, students only play their role. However, a role-playing game in which students have to play the roles of business leaders but must reach an agreement or find the right solution to an urgent problem within a certain period, write a report on the results of the discussion, a business letter, etc., can be considered a task created with the help of TBL. The role of the teacher is significantly different from the traditional central role of the mentor to which we are accustomed. This means that the teacher has to loosen some control over the learning process, admit that he cannot control what each student learned during, for example, two foreign language lessons [5].

It is recommended that students be exposed to the foreign language as much as possible when studying with the application of communicative tasks. This should then be followed by the formulation of hypotheses and subsequent experimentation. One of the principal objectives when selecting tasks is to enhance the level of activity among the students. Communicative tasks are centred on the activities of the students, rather than the teacher (a student-centred class, as opposed to a teacher-centred one). The teacher should provide students with specific tasks that will afford them the opportunity to engage in spontaneous, individual and original experimentation with the foreign language [5].

Because of completing each of such tasks, the student will have a certain personal experience of using a foreign language, and at this stage, the teacher will play a very important role. It should help the student to become aware of the activity being performed, which follows the experiment. The awareness or conscious performance of the task is crucial for the success of the method of communicative tasks, it is at this stage that the teacher should help students understand the differences and similarities, help them adjust, clarify and deepen their ideas about the foreign language.

In consideration of the theoretical context and practical aspect of task-based learning, it can be posited that TBL is a superior pedagogical approach to the conventional teaching method, as it engages students in the communicative classroom. The implementation of TBL has the potential to transform students from a passive to an active learning status. Students will have the opportunity to learn a specific language through the utilisation of authentic materials. The

learner's language and communication skills will be developed through task-based learning. TBL can assist language students in utilising their linguistic abilities to communicate meaning fluently and accurately over the course of a long-term project. In summary, TBL represents a pragmatic approach to fostering foreign language learning among L2 learners and enhancing their language and communication skills. It is acknowledged that implementing TBL in a foreign language classroom, particularly in the secondary school context, may present challenges for teachers. However, its benefits may outweigh the potential drawbacks.

3. The efficiency of task-based learning

R. Ellis emphasizes that task-based language teaching is a form of learning that treats language primarily as a tool for communication, not as an object for research or manipulation [6, p. 198].

F. Hashim states that learning a foreign language flourishes most when students are in a positive environment and are given opportunities to communicate in authentic situations [13]. Accordingly, it was suggested that lecturers abandon the traditional approach to teaching and replace it with communicative language teaching.

D. Nunan suggests that task-based learning encourages to learning, helps students develop individual differences and supports independence in learning [16, p. 161–181].

Task refers to the language learning effort required of students understanding to manipulate and produce the target language as they perform task, involving the real world of language [21, p. 57].

From the point of view of TBL, a real communicative task can be considered a role-play in which you need to find the right solution to a problem or reach an agreement on certain issues. However, conducting a game and exchanging information is possible as an actual task for TBL only if it moves away from a total focus on structures and forms. Tasks should have an appropriate level of complexity, and their implementation should require the use of all acquired knowledge and skills in a foreign language and give students full freedom of choice of language means.

A TBL-based class is described by various authors as a class that consists of three stages. J. Willis and D. Willis suggest the following three stages:

1) preparatory stage (Pre-task),

2) stage of task performance (Task cycle), which consists of work on a task (Task), preparation of a message about work results (Planning) and notification of work results (Report);

3) the language stage (Language focus), which consists of the analysis of the used language means (Analysis) and their development (Practice) [27].

The usage of the TBL technique includes several stages that reflect the chronology of the practical session. During the first stage (called «Pre-task" by foreign researchers), the teacher defines the topic of the communicative task, presents the students with a problem or task that should be solved during the discussion, and gives clear instructions for completing the task. The teacher can also recall with the students the lexical and grammatical material necessary for the implementation of this task. This stage can also include listening to a recording of other people doing a similar task, which will provide students with a visual example of what is expected of them.

D. Willis suggests that the teacher (facilitator) "explores the topic with the group and highlights useful words and phrases". For facilitators wishing to exploit materials, it is at this stage that the chosen material will need to relate to the task. In preparing for the task fulfilment, the facilitator will need to consider how the chosen piece of material will be exploited. Exploring the topic with the group could be by exploitation of a picture, by watching a video clip, or by looking at a text. The material that is going to be exploited can be used for topic content as a springboard or to highlight useful words and phrases. It is up to the facilitator to decide how much language work he/she thinks will be needed by the learners but it is necessary to remember that the purpose of using a piece of material is as a pre-task lead-in, for example:

- material exploitation: using a picture/text etc. to lead into the topic;
- brainstorming: making a list; comparing ideas; sharing experiences;
- activating language: eliciting and providing vocabulary [27].

This has been separated from the Pre-Task phase used by Willis to highlight the importance of preparing learners thoroughly, where necessary rehearsing the task in order to recycle the language and familiarise learners with the context as much as possible. If the previous stage involved brainstorming words connected with the topic, this stage could involve learners in a discussion of their attitudes to it, and preparing their arguments for a debate, or their ideas for a leaflet to draw peoples' attention to the issue the students prepare their own input for tasks such as:

- planning a report;
- practising role-play;
- writing a questionnaire to be administered;
- thinking of issues in a debate;

- brainstorming necessary language;
- activating language: eliciting and providing the necessary language [27].

The second stage (the so-called "During task") involves the implementation of the assigned task in pairs or small groups using appropriate language forms, while the teacher only observes, guiding the discussion process. At this stage, students develop a plan for completing the task, selecting the necessary language tools, and then practice reproducing their ideas in groups or pairs. They can turn to the teacher for advice or help if there are any difficulties.

The two previous stages will have been leading up to this stage by fully preparing learners both ideologically and linguistically for the task. This part of the task cycle will mirror as closely as possible an authentic undertaking, which participants in European youth work will have to carry out. Whether the task is performed, displayed, recorded, conducted as a group, or carried out in small groups the focus will be on successful realisation of the task. The students produce/perform/present their tasks, for instance:

- producing a poster;
- performing a role-play;
- having a debate;
- producing a leaflet;
- giving a presentation [27].

The third stage ("Post-task") involves students presenting their solution to a problem or task in front of the whole group. The teacher can immediately provide feedback and evaluate the content of their speech. The final stage involves the analysis of those linguistic means that were selected by the students to perform the task, and the discussion of the correctness of their use, as well as further consolidation and practice of the used language constructions [28, p.12].

While the task is being carried out, the facilitator may wish to make notes on the language:

- Could any vocabulary be added?
- Were there any structures that caused misunderstanding or confusion?
- Were there any phrases that could have been expressed differently?
- Could any of the language have been used to better effect e.g. made less abrupt, more persuasive etc.?

After the task has been completed, participants may wish to look at the material again to gain a better understanding of the language: to look at structures, difficult/unusual vocabulary etc.

The facilitator may wish to conduct a feedback session to discuss the success of the task and consider suggestions for improving it. Participants may wish to discuss such issues as working together, performing in a group, reactions to the topic, amount of language input, things they enjoyed doing, things they did not enjoy and so on. Evaluation of the task will provide useful information for facilitators when planning further tasks.

The lecturer might have reflection upon task realization after the class or at the end of the class relecting on the following questions:

- Was it useful?
- Was it enjoyable? Language reflection, possible further input.
- Further exploitation of material for language.
- Error correction.
- Reflection by learners [28].

To ensure the active participation of students, it is important to choose an interesting topic for discussion that motivates them, causes an internal need for communication, and therefore will contribute to the most effective development of speech. Therefore, the key requirement of the task-based learning technology is the setting of a goal that must be achieved in the process of communication. At the same time, the language is acquired not as a set of linguistic phenomena, but as if in a "social context", that is, it is associated with a communication situation in which certain lexical and grammatical units are considered typical carriers language learning takes place in the process of communication and interaction, which contributes to the development of students' language competence [2].

At the last stage, the teacher can use both implicit and explicit methods of focusing on the language form. Implicit techniques refer to so-called requests for clarification, when the participants of the communicative task turn to each other with a request to clarify their opinion, thus offering to paraphrase an incomprehensible linguistic statement. Explicit methods include: explicit correction (explicit correction), when participants notice errors in each other's speech and correct them; a question (query), when during the discussion a question is asked directly about the correct use of language forms; advice, which can be used mainly by the teacher, as a recommendation or reminder about the need to use one or another construction, characteristic of the given language context [26, p. 17].

It is possible to permit different students to produce their own results in accordance with the format displayed on the blackboard. It is imperative that the blackboard is not occupied by a single student at any given time. It is

imperative that the delivery of examples for consciousness-raising activities is conducted by more than one student. It is always beneficial to observe the responses of your fellow students, particularly when you have selected specific answers based on careful consideration and effort. It is imperative that this feeling be leveraged as a motivational factor in the classroom.

Furthermore, the same activity can be conducted orally, wherein students are requested to recite their written responses in the designated format. It is then necessary for the instructor to provide some relevant examples on the blackboard.

In this phase of the TBL cycle, it is vital to identify the relevant grammatical points that require attention. This is a pivotal moment to document the necessity of additional work with specific grammatical elements for students at this level. The students are fully engaged, as they have directly contributed the examples used in the joint language consciousness-raising activities in the classroom.

As for report, P. Skehan argues that it is a way to avoid the development of fluency at the expense of accuracy. Knowing that they will have to speak in front of the audience, students start thinking about the language they are using, seek for advice and correction. Report stage challenges students and that's why develops their interlanguage system. However, the teacher needs to be careful with setting up the report stage: if students do not have a reason for listening to each other, or if they repeat the same information again and again, the report stage will turn into the most tedious part of a lesson and will not be of any use for students. Students will neither listen to each other nor will they care about what they are saying and how [21].

A facilitator while using the TBL methodology often:

– acts as a language consultant; steps back and lets the learners be more active, without interrupting them, in order not to disrupt the learning dynamic.

– interacts with and reacts to the learners' behaviour and needs, keeping them engaged and helping them to understand the concepts.

– empowers the learners to learn and be engaged and motivated; multimedia resources like images, songs, movies, and games are often used in the learning process.

– motivates the learners to speak, focusing on authentic situations rather than the grammar; the facilitator will follow the topics that interest the learners.

– creates a safe atmosphere in which students feel good and are ready to take risks (e.g., using their existing language skills to talk and solve a problem).

– guides, advises, and supports when learners ask for it.

– provides indirect feedback [24].

The main idea of the task-based learning method is to involve the student in a communicative situation and ask him to perform a communicative task or task. A communicative situation is any life situation in which speech is used, therefore, this also includes small tasks.

Before using TBL approach, teachers should be familiarized with the types of tasks that will be presented to students. D. Willis classified them into six types of tasks, namely:

- Listening: brainstorming, establishing facts;
- Ordering and sorting: sequence,arrangement, classification;
- Comparing: agreement, search for similarities and differences;
- Problem solving: analysis of real or hypothetical problemsmsituations;
- Sharing personal experiences: stories,ndescription, research and explanation of thoughts, reactions;
- Creative tasks: brainstorming, establishing facts, ordering and sorting, comparing problem solving, etc. [27].

According to M. Bygate and P. Skehan, the most famous forms of work in pairs and groups comprise:

– inside/outside circles;

– brain torming;

– jigsaw reading;

– think-pair-share;

– pair-interviews and others [4].

J. Willis insists that the most important thing is to choose a meaningful task, which is related to real activity. It should provide an opportunity to share information with an emphasis on meaning and have a clear purpose (students know the result they expect). Students perform tasks in pairs or groups. In practice, the effectiveness of such forms of work as individual work, work in pairs, groups, and team work has been found to be quite high. Work in groups and pairs – this is a necessary condition when using a learning-based approach tasks: creates a favorable climate for communication, frees students from the anxiety that they have to speak in front of the group, makes students more responsible and autonomous, because each of them bears the same responsibility for completing the tasks. In addition, working in groups and pairs also increases communication time for each student [28].

Some examples of tasks for different faculties based on TBL methodmay be the following:

1) *To plan a trip* – for students majoring in Geography. During the course of the task, the class is divided into groups. The group should be prompted to

engage in a brainstorming session to identify the information they require from the traveller, and to pose questions pertaining to this information. For example, they should consider the types of sites and activities that would be of interest to you, the prevailing weather conditions at this time of year, the availability of suitable dining establishments, the most appropriate mode of transportation, the estimated time required to reach your destination, and the most convenient place to stay. Inform the students of the time allotted for planning and allow them to devise an optimal itinerary. Once the designated period for planning has elapsed, each group should present their proposed itinerary to the class. It is also recommended that other groups be encouraged to pose questions.

Once each group has presented their itinerary, the class should vote on which trip is the most appealing. It may be more diplomatic to phrase this as a question, for example, "Which trip should I take first?" Students may also provide reasons for their selections, which can be particularly enlightening when they have voted for a group other than their own [8].

2) *Department of tourism* – for students majoring in Tourism. The lecturer may divide the students into groups and request that they propose ideas for countries, cities, or specific travel destinations. When students are compiling a list of locations, they should consider their existing knowledge about each of these places. Have they observed any advertisements on television or in other media outlets that have prompted them to consider travelling to this destination? Has this location been the subject of recent news coverage? It is recommended that students be permitted to generate as much information as possible independently.

Subsequently, each group should select one destination and identify its key selling points. What are the reasons for the appeal of this destination to potential visitors? What activities and cuisine might they engage in and consume? In consideration of the aforementioned factors, which locations might be suitable for accommodation? The groups should then devise a poster campaign and a one-page newspaper article to advertise their chosen destination. This encompasses the utilisation of linguistic elements, including words, sentences, and images.

Upon completion, each group shall present their proposal to the Department of Tourism (teacher and the rest of the class). The class should then proceed to vote on the most convincing presentation [8].

3) *Jury duty* – for students majoring in Law. The lecturer may present a crime story from the news media (it is advisable to avoid excessive gore) or alternatively, identify a mystery story that can be adapted for use in this lesson.

The class should be presented with a suspect (which could be the instructor), an alibi, and any accompanying statements from witnesses.

The information provided should be relatively straightforward, yet sufficiently detailed to allow groups to make informed decisions. The class should be divided into groups, after which the students should be informed that they are to act as the jury, responsible for determining the fate of the accused. Within the specified timeframe, the jury must evaluate the evidence presented and reach a unanimous decision. Should you be assuming the role of the accused, it would be advisable to encourage students to pose questions should they require further information for the purposes of their deliberations.

Once the students have completed their deliberations and reached a verdict, the class should engage in a discussion to ascertain how each group reached its conclusion. Which aspects did they consider to be of greatest importance? Were there any particular elements that were deemed more significant than others? Did a member of the group highlight a particular detail or observation that had not been previously considered by the others? [8].

4) *Story comparison* – for students majoring in Art. The class is provided with a visual stimulus, typically in the form of a picture or cartoon, to facilitate discussion. The degree of information provided to the students can be tailored to suit the instructor's preferences. The main character and a few obligatory events are typically provided as a starting point. I then establish the context for the narrative and allow the students to engage in free-form planning, outlining the trajectory of the story and its eventual conclusion.

Subsequently, the students are divided into pairs and provided with the initial information. It is then necessary to instruct the students to write and illustrate how the story ends. It is essential that they listen to each other and either agree on or compromise each subsequent step. Once the designated period has elapsed, each group should present their narrative to the class orally [8].

According to D. Nunan, classroom tasks are divided into two broad categories: real-world tasks and pedagogic tasks. Real-world tasks require similar behaviour of learners as life requires outside the classroom, as for example listening to a weather forecast and estimating the temperature [15, p. 40]. In contrast, D. Nunan explains that pedagogic tasks require very different behaviour of students in comparison with their natural behaviour outside the classroom. An example of such a pedagogic task could be listening to a text with answering questions and deciding on true or false statements. While real-world tasks need to be analyzed, pedagogic tasks are selected

in relation to second language acquisition theory [15, p. 40]. D. Nunan adds that pedagogic tasks are in a way connected with real-world tasks because involvement in pedagogic tasks provides learners with skills needed for real-world tasks in order to conclude difficult tasks in advance. So, pedagogic activities could help to practice interaction skills, discourse, fluency as well as comprehension of grammar and phonology [15, p. 44].

R. Ellis compares two general types of tasks: unfocused and focused tasks. By unfocused tasks learners select from various forms but they are not created with a concrete form in mind [7, p. 16]. On the other hand, Ellis explains that by focused tasks leaners are activated through a receptive and productive process such as a grammatical structure, whereas this process must fulfill all the criteria of a task.

Information gap activities are realized through communicative tasks where students explain and share their opinions, ideas, facts or instructions with other students [20, p. 152]. According to D. Nunan, "Information gap activity, which involves a transfer of given information from one person to another – generally calling for the decoding or encoding of information from or into language" [15, p. 46-47]. As mentioned above, the goal of this communicative activity is to implement learners in language use and help them to interact realistically which involves exchange of opinions as well [20, p. 152]. Examples of such activities are pair work or completing a tabular representation, which requires use of relevant information, correctness and completeness [15, p. 66]. In addition, Nunan's study provides that information gap task should include five following steps:

- Introduction: learners get basic instructions about the problem they will solve.
- Vocabulary and idioms: the teacher introduces difficult words and phrases.
- Small group listening, discussion and note taking: the teacher divides student into three groups, gives them recording and set of questions. They listen to the recording and answer the questions.
- Small group problem solving: The teacher recombines the students in groups and give them blank information table with an outline plan of a house. The students fill in the information table together and create a plan of the house.
- Feedback: Students come back to their previous groups and compare their plans with the original plan of the house [20, p. 122].

In general, information gap activities are very useful because of the involvement of all students, their motivation and possible use of these activities in the real world, such as using the telephone [20, p. 152].

R. Ellis defines jigsaw task as "a task where the input material is divided between two or more participants such that they are required to exchange information to complete the task" [7, p. 344]. In other words, jigsaw task is considered as a two-way information-gap task requiring sharing information which includes giving and receiving information of both students [7, p. 215]. R. Ellis further explains that interaction which is needed by jigsaw tasks involves all the participants who have to cooperate and finish the task with a closed outcome [7, p. 215].

To conclude, there is a slight difference between jigsaw task and information-gap task. As already mentioned, information-gap tasks require one-way interaction because only one participant is able to exchange the information he or she holds [7, p. 216].

R. Ellis states that the participants can change roles from one task to another which results in the same situation as in a jigsaw task. However, R. Ellis's study provides that tasks differing from information-gap and jigsaw tasks are problem-solving tasks, decision-making tasks and opinion-exchange tasks because it is up to the participants whether they want to take part in the interaction or not [7].

According to J. Willis and D. Willis, while learners are doing tasks, they are focusing on meaning and expressing what they really wish to say or write in order to reach the goal of the task. In addition, J.Willis explained that task as an efficient activity should include the following criteria in the form of questions. "The more confidently you can answer yes to each of these questions, the more task-like the activity.

- Will the activity engage learners' interest?
- Is there a primary focus on meaning?
- Is there a goal or an outcome?
- Is success judged in terms of outcome?
- Is completion a priority?
- Does the activity relate to real world activities?" [27, p. 12-14].

Besides, when designing effective task-based activities, the teacher should take into consideration all the language skills listed below and implement them into the lesson.

As R. Frost emphasises, TBL establishes learners' freedom over language control and allows them to use a natural context evolved from their experiences with an appropriate language. Furthermore, the learners "will have a much more varied exposure to language with TBL" and "they will be exposed to a whole range of lexical phrases, collocations and patterns as well as

language forms" [9]. The language in TBL comes from the learners' needs which determine to a great extent the content of the lesson. Finally, TBL is a creative, enjoyable and motivating type of learning focused in particular on communication between learners [9]. Thus, designing and using task-based activities in the classroom introduces a modern and effective approach in language teachingand should be definitely included in English university classes.

CONCLUSIONS

Task-based learning focuses on developing communication skills through tasks that matter in real-world situations that require critical thinking, creative approach, decision-making in complex situations and quick reaction to solve problems. The task-based method is a component of the communicative approach, which is based on students' performance of real tasks related to their life situations and involves purposeful use of language, which promotes the development of communicative skills and ensures more effective learning.

This approach focuses on the use of language in context and promotes the development of communication skills and understanding of language in real life. The benefits of using this method include increasing students' motivation, providing a more realistic and natural context for language use, as well as developing communication skills and practicing teamwork. Disadvantages include high demands on the teacher and students, the complexity of preparing and organizing lessons. Teachers play the role of a facilitator who skillfully develops and adapts tasks to the needs of students, which makes the learning process interesting and involves all students in cooperation, which promotes practice and skill development.

The stage of creating a speech expression in this technology is transferred to the very beginning: a speech expression is created without relying on explanation and repetition, as in the process of communication. The student is focused on the content of the statement, not on its form. Learning through communication ensures personal involvement (as participants say what they consider appropriate, meaningful), and this is a necessary condition for motivation to learn a foreign language.

Task-based learning also gives students complete freedom in choosing language means for task performance. The teacher should always have the opportunity to choose tasks and change them as the case progresses. And they should evaluate the performance of the task the students themselves. Another significant advantage of TBL is that students can apply actual knowledge from different fields.

The specificity of this technology is also the use of authentic materials taken from real life, not specially created for educational purposes. One of the disadvantages of this technology is attributed by many methodologists to a significant emphasis on speaking. Perhaps, for those students who have a lower level of the English language, this technology is not suitable, since they are more focused on learning linguistic phenomena.

The advantage of task-based learning over traditional approaches is that it allows students to focus on actual communication before doing any serious language analysis. It focuses on the needs of students by creating communicative situations for them and gives them the opportunity to use all their linguistic resources to complete the task. The methodology helps students to clearly define what they know, what they do not know and what they still need to work on. Such practice helps students better understand their weak points in language knowledge and encourages them to take responsibility for their learning.

Task-based learning is well suited for groups of students with different levels of language proficiency; weaker and stronger students can successfully complete the same task with greater or lesser accuracy and correctness. It is important that students with different levels of language proficiency develop communication skills and are aware of their individual learning needs.

Task-based learning the approach helps to increase motivationas well as arouses lively interest in learning a foreign language and allows you to maintain feedback with students. Another advantage of this approach is that students have the opportunity to practice a wide range of language skills (not just grammar). Combinations of words, phrases, parts of speech and other points that are often not used during classes according to traditional programs are actively used in classes using the TBL method.

It is essential to be mindful of certain potential issues associated with the implementation of task-based learning. As it encourages students to utilise their own linguistic resources, it is incumbent upon the teacher to facilitate the expansion of these. Otherwise, students will not learn new phrases or words autonomously, but merely enhance their existing language abilities.

This issue can be addressed by implementing a rotation system, whereby stronger students are paired with those who are at a lower level. It would be beneficial for the more proficient student to concentrate on utilising a greater range of advanced vocabulary and linguistic structures. This does not assist the more proficient students, who will require the guidance of the teacher.

Additionally, it is also crucial to recognise that the learning process does not conclude with the completion of the task cycle. The evaluation phase is of

paramount importance for students to gain insight into their learning process. In essence, the learning process of task-based learning comprises two equally important phases. The first is the completion of the tasks themselves, and the second is the reflection on the experience gained from these tasks. It is therefore crucial for educators to provide guidance and support to students in the post-task phase, as this can significantly enhance the effectiveness of the entire task-based learning process.

To conclude, the most evident objective of selecting task-based learning is to enhance university students' engagement. TBL prioritises students' activity, with the responsibility for task design and provision resting with the lecturers. This enables learners to engage in spontaneous, individual and original experimentation with the foreign language. Each task will provide the student with a novel personal experience of the foreign language, and at this juncture, the teacher assumes a pivotal role. It is incumbent upon the teacher to assume responsibility for the consciousness-raising process, which must follow the experimental task activities. The consciousness-raising aspect of the method is of paramount importance for the success of task-based teaching.

REFERENCES

[1] Bilsborough, K. TBL and PBL: two learner-centered approaches. Retrieved from URL: https://www.teachingenglish.org.uk/article/tbl-pbl-two-learner-centred-approaches.

[2] Bowen, T. What is TBL? Teaching approaches: task-based learning. Retrieved from URL: http://www.onestopenglish.com.

[3] Brown, R. (2019). Classroom pedagogics – a syllabus for the interactive stage. *The teacher trainer.* № 2, 3, 8-9. 2-ed.

[4] Bygate, M., Skehan, P., & Swain, M. (2001). Introduction. In M. Bygate, P. Skehan & M. Swain (Eds.). Researching pedagogic tasks. Second language learning, teaching and testing. London: Longman.

[5] Dulay, H., Burt, M., Krashen, S. (2019). Language Two. N.Y.: Oxford University Press, 315 p.

[6] Ellis, R. (2000). Task-based research and language pedagogy. *Language Teaching Research*. № 4(3). pp. 193–200.

[7] Ellis, R. (2003). Task-based language learning and teaching. Oxford: Oxford University Press, 387 p.

[8] Five Fun Task-Based Learning Activities for Teaching English to Intermediate and Advanced Students. Retrieved from URL: https://ontesol.com/blog/how-to-teach-english/activities/5-best-task-based-learning-activities/

[9] Frost, R. A task-based approach. Retrieved from URL: https://www.teachingenglish.org.uk/article/a-task-based-approach.

[10] Gardner, R.C., Lambert, W.E. (2020). Attitudes and motivation in Second-Language Learning. Rowley. Mass.: Newbury House, 316 p.

[11] Giles, H., Byrne, J. L. (2016). An intergroup approach to second language acquisition. *Journal of Multilingual and Multicultural Development,* pp. 11-26.

[12] Harmer, J. (1998). How to Teach English: An Introduction To The Practice of English Language Teaching. England: Longman, 448 p.

[13] Hashim, F. (2006). Language Immersion for Low Proficiency ESL Learners: The ALEMAC Project. The Reading Matrix. Vol. 6.

[14] Lewis, M. (2002). The Lexical Approach. The State of ELT and a way forward. Heinle, 200 p.

[15] Nunan, D. (1989). Designing Tasks for the Communicative Classroom. University of Cambridge: Cambridge University Press, 211 p.

[16] Nunan, D. (2004). Task-based language teaching. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 222 p.

[17] Petrie, D. Space for spontaneity. Retrieved from URL: https://www.teachingenglish.org.uk/blogs/david-petrie/david-petrie-space-spontaneity.

[18] Prabhu, N. S. (1987). Second language pedagogy. Oxford: Oxford University Press, 153 p.

[19] Richards, J. C., Rodgers, T. S. (2001). Approaches and methods in language teaching (2nd ed.). Cambridge, UK: Cambridge University Press. 270 p.

[20] Scrivener, J. (2005). Learning teaching: a guidebook for English language teachers. 2nd ed. Oxford: Macmillan, 431 p.

[21] Skehan, P. (1996). A framework for the implementation of task-based instruction. Applied Linguistics, 17(1), pp. 38-62.

[22] Swan, M. (2005). Legislation by Hypothesis: The Case of Task-Based Instruction. Applied Linguistics 26 (3), 376–401.

[23] Tailor, J. PPP, TTT, Dogme. Retrieved from URL: https://www.teachingenglish.org.uk/blogs/james-taylor/james-taylor-ppp-ttt-tbl-dogme.

[24] Task-based learning. Retrieved from URL: https://teachyourlanguage.eu/media/IO2-tandem-part-1-2-en.pdf.

[25] Trevarton, M. Remixing a grammatical syllabus. Retrieved from URL: https://www.teachingenglish.org.uk/blogs/mark-trevarton/remixing-a-grammatical-syllabus.

[26] Willis, J. (1996). A framework for task-based learning. London: Longman, 183 p.

[27] Willis, J., Willis, D. (2007). Doing task-based teaching. Oxford University Press, 278 p.

[28] Willis, D., Willis, J. (2001). Task-based language learning. In R. Carter and D. Nunan (eds.) *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages* (pp. 172-179). Cambridge: Cambridge University Press, 294 p.

DOI 10.36074/ikitp.monograph-2024.14

PECULIARITIES OF THE STRUCTURE AND TRANSLATION OF NAMES OF THE ENGLISH FILMS TO UKRAINIAN

Irina Suima
candidate of philological sciences, associate professor,
associate professor of the department of the English language
for non-philological specialities,
Oles Honchar Dnipro National University, Ukraine

Abstract

The correct formulation of the film's title is one of the conditions for the viewer's understanding of the plot and the idea of the film picture. When translating the titles of films for intercultural and in general international broadcasting, the translator must be able to transform them in order to ensure that film is adequately understood by representatives of other linguistic cultures. Concerning this problem, translation of film titles is not only a great material for exploring types of equivalence, interference, linguistic errors, but also an interesting source for identifying and comparing translation trends from the point of translation strategies view.

Actually, in our country translation of films titles is quite important in our time for developing of creative and commercial translation field. Any movie can become internationally attractive, especially with the help of dubbing or subtitling that translate the dialogues of all heroes of the film. But first of all exactly the title of a film must be catchy and undoubtedly must attract.

The topic of this paper is relevant because the necessity of film titles translation only rises. People form and complement their impression of a particular country through what they have seen, and they do not always wonder whether what they've seen fully corresponds to reality or not. This research is very important for anyone who cares about the correctness of his or her own outlook towards foreign cinematography and adequacy of our national translation of such cinematography.

INTRODUCTION

Translation is one of the most ancient professions in the world. There has always been an interest in translation activities, as it was a kind of necessity in order to interact with other people and cultures. This interest is considered as one of the valid points even today, when interlingual communication plays a huge role. To emphasize the importance of this process, it is worth referring to the statement of the famous German philologist, one of the founders of linguistics as a science, Wilhelm Humboldt. He stated that through the diversity of languages, the richness of the world and the diversity of what we learn in human being becomes wider for us [2, p. 145]. Translation activity and interlingual communication are two concepts that are interconnected with each other. Interlingual communication is called adequate mutual understanding of two participants in a communicative act belonging to different national cultures [1, p. 113].

Translation is the result of translation activities. However, it is considered to separate the translation into two interrelated meanings. Where translation appears both as a process of the translator's work and as a result of his activities. The translation process itself is a complex activity that affects various aspects of linguistic and psychophysiological human activity.

Along with the generalized concept of localization, there is also the concept of linguistic localization, which is directly related to translation activity and plays an important role in translation. Cultural adaptation plays a significant role in the process of language localization. In the process of cultural adaptation, the text is completely processed into another language, which takes into account the cultural characteristics of a particular country. The collision of two cultures takes place in the process of adaptation, where the link between these cultures is the translator.

Currently, translators whose main activity is the localization (adaptation) of the language to a particular culture, are usually called localization translators. It is necessary to add that the main activity areas of localization translators are Internet sources, advertising, as well as movie titles. In other words, it is technical or advertising text that does not usually apply to fictional text. Thus, localization is a text translation category.

Speaking about the translation of film titles, it's necessary to admit that in order to attract an audience, translators need to take into account not only the internal content of the film title, but also the socio-cultural aspect. Besides, the localized title of the film should have the same communicative effect on the Ukrainian viewer as it has original title (if we speak about translation from English into Ukrainian).

Considering the information above, it is necessary to highlight the main tasks that the translator sets himself when localizing the title of the film. First of all, it is necessary to keep the title of the film within its typological group. Besides, it's important to convey the title of the film as closely to original as possible, which will be equivalent to the original title. Moreover, translator should keep all the functions of advertising, in order to influence the potential viewer. Finally, translation of the film title shouldn't conflict with the internal context of the film.

The translation of the title of any film is tightly bound with the culture of country, which produced this film. According to the famous American linguist, Sapir, language does not exist outside of culture that is, outside the socially inherited set of practical skills and ideas that characterize our way of life [3, p. 28].

The problem of the relationship between language and culture has traditionally been included in the interests of linguists. However, in recent decades the concept of "culture" has become more and more widely interpreted. Replacing the understanding of culture as a set of material and spiritual achievements of civilization came an expanded interpretation of the term, which includes all the peculiarities of historical, social and psychological phenomena characterizing exact ethnic group, its traditions, values, views, institutions, behavior, life, living conditions – in short, all sides of its being and consciousness. V. Komissarov notes that language as a mean of verbal communication is an essential part of culture, and all features of its structure and functioning can be considered as culture reflecting through linguistic perspective in ethnic group of people [4, p. 63].

However, he stresses that the complex and indirect nature of language communication with other elements of culture must be taken into account. The surrounding world, the spiritual life and behavior of people are reflected in human consciousness in certain cognitive structures, which in turn are realized and restructured in linguistic categories and forms. The formation and development of cognitive and especially linguistic structures are influenced not only by external factors, but also by internal laws that determine the existence of cognitive and linguistic systems as holistic entities [4, p. 63].

According to their iconic nature, film titles comprise a special category of proper names. The most important function of film titles is an informative function that includes an advertising function and the function of influence on a viewer. The film titles differ from each other and from other elements of language with their concise structure and they also show peculiarities that are considered to be common for independent units of language [5, p. 85]. The

stylistic function of the film titles is bound with its commercial side and the impact of marketing. Stylistically labeled film titles are those titles whose expressiveness is achieved through linguistic means of different levels.

The great number of films used in the mass media emphasizes not only on the popularity of film titles, but also on the fact that these linguistic units have been included in the class of idioms [6, p. 56]. In this work, only the traditional term “film title” is used. The title of film performs some very important functions for film itself, which could not be realized in the absence of it. First of all, the title of film identifies the film. It means that without film title any conversation about the cinema would be impossible, the work of the entire film industry would be extremely difficult, since the designation of the film is necessary at all stages of film production – from the top line in the script to the title in the magazine or the Internet portal. Secondly, it is impossible to advertise and promote film without film title. Furthermore, titles help us understand the endless stream of reviews, trailers, articles, news concerning exact film. Moreover, titles help us structure information about cinematography and everything related to it. Thus, the title is a mean of directing the audience's perception of the film in one direction or another, or just in necessary direction.

The film's authors convey to the viewer the main idea of the film picture, its design, its plot with a help of placing the accents in title, bringing to the title specific thoughts [7, p. 101]. The translation of the film is always accompanied by some difficulties not only linguistic but also technical, which affects the degree of equivalence and adequacy of the translation of the original, as well as its technical implementation on screen. The title of film gives the first information that the viewer receives about the tape. Already judging the title, the viewer decides to view or not to view the tape. A kind of intrigue, a semantic content, the mystery lies precisely in the title. Therefore, the translation of the film title is extremely important. Besides, it is one of the new problems that translator faces during the process of translation.

To achieve the desired success, the translator needs not only excellent command of foreign and native languages, but also extralinguistic knowledge. In addition, the translator should have good creative skills and intuition. It is the duty of each translator to pay attention to the smallest and invisible details, to be sensitive in the selection of information, to study a foreign culture, to fulfill the professional mission of the translator, to transfer not only the words and ideas of the text of translation, but also the color of cultural life people.

While doing so, the final variant of the translation must be perceived by the recipient of that culture. Thus the translator must achieve the same impact on

the recipient by the translated text that renders the original text [8, p. 67]. Sometimes it happens when the film title seems to be translated correctly, and it is difficult to find more successful translation, but there is a feeling of discomfort as if something is wrong. This is the case when the mistake is in the absence of opportunity to keep the stylistic unity of the original title and its translated analogue. In other words the style of the translated film title does not correspond to the style of the original title [9, p. 56].

The peculiarities of language are of a great interest for different translation researches, directly or indirectly due to the culture of native speakers, their mindset. Similar features can be found at different levels of linguistic structure, in the rules of verbal communication, in the ways of describing reality etc.

1. Different aspects of translating film titles

Language signs are the structural components of any expression – including the components of the original film title and its translation into Ukrainian. A linguistic sign has not only semantics (relation to what is denoted) and syntax (relation to other signs), but also pragmatics (relation to language users). Signs of speech can make a certain impression on people (positive, negative or neutral), influence them, cause one or another reaction. The ability to influence the reader or listener is a kind of pragmatic action (otherwise – communicative effect).

Particular attention should be paid to the pragmatic effect of the film's title, as the success and perception of the film depends on it. The nature of such action is determined by three main factors. First of all, it is the meaning of the utterance. It is clear that the reaction to the message of the death of the beloved will be different than the news that you have won a large sum of money. Second, the perception of the message depends on the nature of its components. The same message can be designed differently. The speaker chooses language when constructing an utterance according to his intention to produce the desired impression or effect on the listener. Third, the pragmatic effect of the expression depends on the recipient who perceives it. The message of the person’s death is equally perceived by his close, casual acquaintances or completely strangers. A pragmatic action, determined by the content and form of the utterance, may be incomplete or not at all in relation to any type of recipient. The utterance has a pragmatic potential that is variously realized in specific acts of communication.

When a translator deliberately alters the communicative effect of the original title, one can speak of pragmatic transformation. In addition to

examples of translations of legislative texts for informative purposes, V. Garbovsky recalls well-known cases where poetic works were translated into prose. The translators deliberately altered the communicative effect, the aesthetic function of the original language work. They made a conscious pragmatic transformation, believing that it was "important" for the reader to get acquainted with the content of the original as precisely and accurately as possible. These works began to fulfill a new educational function, reporting on events, ideas etc. Pragmatic transformations affect, as a rule, the whole text [6, p. 393].

Transformations that are pragmatically conditioned usually aim at achieving in the text of translation a communicative effect that will be equivalent to that which can be detected in the original text. As a result of these transformations, the pragmatic value of the initial unit is preserved, while the semantic and syntactic values can be completely or partially changed. V. Garbovsky notes that the most significant changes in semantic and syntactic values occur as a result of transformational operations, which have been defined as complex substitutions, adaptations, and pragmatic adaptations. The translator, like the author, wants to elicit a certain reaction from the recipient (to provoke positive emotions, to encourage compassion, to make them empathize, etc.). In this case, it is less bound by the structure of syntactic organization and semantics of expressions of the original work, and in some cases changes the most obvious situations, deduced in the original language work [6, p. 395].

Thus, at the pragmatic level it is possible to trace two types of transformation: pragmatic and pragmatically conditioned. If the pragmatic transformations change the pragmatic meaning of the original text and can bring the translation to the limit of adequacy, otherwise bring it closer to other types of linguistic mediation, then the pragmatically conditioned transformations aim at preserving the communicative effect of the original text and achieving a pragmatic value. Unlike pragmatic, pragmatically conditioned transformations can affect not only the whole text, but only some of its components.

With the development of the film industry, there is a need to translate film titles. It's important to state that cinematography is a relatively young art form, the main functions of which are: informative; communicative; entertaining; commercial.

Speaking about the informative and communicative functions, it should be said that these functions are based on the impact on a person through film acting, with a help of which the culture, values and worldview of the country where a particular film was created is spread. In other words, in this case

intercultural communication takes place. As for the rest of the functions, it should be noted that the filmmakers mainly set themselves the goal of providing own vision of what is happening around, expressing personal opinions and experiences regarding a particular problem to the wide audience. As well as deriving certain benefits from the results of their work, which is the basis of the commercial function.

It's necessary to add that such a phenomenon as globalization plays a huge role in the world, which undoubtedly affects the film industry. Hollywood is a prime example of this, where most films are made. In this context a clash of two cultures and languages arises.

Currently, the tendency of choosing the name of the film also plays an important role, because the correct formulated title of the film, at the same time reflecting its essence, attracts the attention of the audience. It is widely known that about eighty percent of the entire audience only pay attention to headlines. Therefore, in order to make a film successful and attractive to the viewer, it is necessary to carefully work with its title. It is safe to say that the title of the film is a kind of key to success, and moreover, its effective perception immediately affects the commercial function.

Undoubtedly, the translation of the title of the film is a complex and demanding process, where the translator acts as an intermediary between the text in the source language and the target language. In this regard, we can say that the translator must take into account the specifics of the receiving environment, mainly cultural aspects, as well as take into account the differences between the two languages, such as grammatical, lexical and stylistic differences.

To demonstrate the importance and basic function of a movie title, it is necessary to refer to the initial concept of a title. It is a known fact that each researcher interprets this or that concept from the point of view of his individual vision. So, the title is a compressed, unrevealed content of the text. The title can be metaphorically translated in the form of a twisted spring, revealing its capabilities in the process of deployment.

The next factor is the time period. Time is changing, and the national consciousness of people is changing. This is caused due to the fact that in different periods of time there were different ideas about what was right and what was allowed. Recently, it has become more frequent that the advertisement of the film, and in this case the title of the film, is published much earlier than the film itself. In this case, the translator has to work with an abbreviated version of the film, namely advertising, which does not carry a

complete and holistic understanding of the film's plot. In this situation, there is a great risk of changing the name of the film before its distribution. This factor can be characterized as the relationship between the title of the film and its internal context.

Thus, in translation theory there are many ways and techniques for localizing movie titles. This variety of choice also puts the translator in a difficult position in which he needs to make a choice in favor of a particular method or technique.

A considerable number of sense units are transplanted to the target language in the form, meaning and the structure of the original, i. e., unchanged or little changed. Among these are the following classes of language units:

1) most of genuine internationalisms, some idiomatic expressions, culturally biased notions, e. g. marketing маркетинг, chemical reaction хімічна реакція, democratic system демократична система, veni, vidi, vici прийшов, побачив, переміг, etc.;

2) many loan internationalisms which maintain in the target language the same meaning and often the same structural form but have a different phonetic sounding, e.g. agreement/concord/ узгодження, standard of living / життєвий рівень etc.;

3) almost all proper nouns of various subclasses: e.g. Dora Дора, Newton Ньютон, Boston Бостон, etc.

In the framework of describing the process of translation translator's transformations are examined not in the light of statics as the means of analyzing the relations between the source language units and their dictionary equivalents but in the light of dynamics as the means of translation which can be used by a translator while translating different originals in those cases when there is no dictionary equivalent or when it can't be applied because of the context.

In order to obtain equivalence the translator's task is to perform skillfully different translator's transformations in such a way that the translation of the text should render fully the information of the original text, adhering to the corresponding norms of the target language.

Different classifications of transformations are suggested. Some linguists refer the same transformations to lexical ones, others – to grammatical ones. Let us consider some classifications. According to one classification, all translator's transformations are divided into:

1) morphological;

2) syntactical;

3) stylistic;

4) semantic;

5) mixed (lexico-semantic and syntactico-morphological) [6, p. 267].

Another prominent linguist classifies translator's transformations according to formal features: word order change, addition, grammar substitution, omission [10, p. 8].

The other linguists speak about three types of transformations:

1) grammatical transformations (word order change, omission, addition, sentence rearrangement and substitution);

2) stylistic transformations (synonymic substitutions, descriptive translation, compensation and other kinds of substitution);

3) lexical transformations (substitution, addition, specification, generalization, omission) [11, p. 261].

The translation presents a heuristic process in the course of which the translator solves a number of creative problems using some aggregate of techniques. They break the formal aspect of the translation but provide the achieving of higher level of equivalency. Studying different classifications of transformations one may observe that there are certain techniques, the most common ones being rearrangement, addition and omission which are employed in the process of translation.

The word order of an English sentence is fixed, the order of parts of the sentence is determined by the rules of syntax whereas in Ukrainian it is not so. Rearrangement is applicable, for instance, when there is a compound subject in the sentence.

English sentences are usually more compressed than Ukrainian ones. Thus they require fuller expression of thought. Many elements of the content staying unexpressed in the original must be expressed in the translation with the help of additional lexical units. Additional elements are especially urgent while translating attributive word groups: e.g. white schools – школи для білих, white jury – суд присяжних, що складається лише з білих.

The technique of omission is opposite to addition. The translator usually omits semantically redundant words, i.e., words expressing the meanings which can be easily understood from the context. The example of such redundancy is the usage of the so-called pair synonyms – words whose meanings are close. It is not characteristic of the Ukrainian language. Thus, in the process of translation one of the synonyms, as a rule, is omitted: just and equitable treatment – справедливе ставлення.

Despite numerous classifications based upon different criteria, the majority of linguists agree upon the division of translator's transformations into

grammatical, lexical and complex lexico-grammatical ones.

According to the next classification, grammatical transformations include:

- syntactical adaptation;
- sentence partitioning;
- sentence integration;
- grammar substitutions.

While lexical transformations comprise:

- transcription;
- transliteration;
- calque translation;
- addition;
- omission;
- lexico-semantic transformations such as:
  - ✓ concretization;
  - ✓ generalization;
  - ✓ modulation (logic development).

And also lexico-grammatical transformations that contain:

- antonymic translation;
- explication;
- compensation.

2. Grammatical and lexical translation transformations

The grammatical structure of English differs from the one of Ukrainian. The Ukrainian and English languages have common grammatical features. It is explained by their belonging to the Indo-European family and is shown in possessing common grammatical meanings, categories and functions, for example: the category of number (for nouns), the category of the degree of comparison (for adjectives), the category of tense (for the verb). The word order in English is stable, fixed in comparison with relatively free one in Ukrainian. The Ukrainian language is synthetical. Either coincidences or non-coincidences in the grammatical categories of both languages cause grammatical transformations. The factors which influence the applicability of grammatical transformations are the following: syntactical function of clauses, lexical aggregate, sense structure, the context (environment) of the sentence, its expressive-stylistic function.

Syntactical adaptation/syntactical assimilation (word-for-word translation/direct translation) is so-called zero transformation which is applied

in cases when there are parallel syntactical structures in both languages. However, it is accompanied by some changes of the structural components: the omission of articles, link verbs, functional words, transcription (proper names).

Having examined the cases of syntactic adaptation I should mark that the tendency to use this type of transformation is observed while dealing with simple phrases and combinations of the SL. When the combination structure includes some participial structures, gerunds, other peculiar grammatical forms and when the sentence is rather long, the translator is to apply other types of transformations.

The omission of articles or the notional verb can be observed. The changes, however, don't touch the basic structure of the SL sentences. As a rule, the quantity of the SL elements corresponds to the quantity of the TL elements. Nevertheless, Fedorov A.V. states all attempts to do word-for-word translation may lead to the text misunderstanding [6, c. 131].

Sentence partitioning is the replacement of a simple sentence in the source text with a complex sentence (with some clauses), or a complex sentence with several independent sentences in the target text for structural, semantic or stylistic reasons. The SL composite sentence transforms into two. The first is composite asyndatic. One may observe omission, a grammatical substitution (gerund → infinitive), word order change, a lexico-grammatical transformation is used here – antonymic translation. The second sentence is a composite one with subordination and coordination. It is always easier to follow the thread of the context when the sentences are neither long nor short. Having analyzed the last factor for usage of this translation transformation, we can sum up that sentence portioning is not suitable translation transformation for film titles translation due to inappropriate structure of a film title itself. In most cases film titles comprise short phrases, idioms, word combinations or even separate words instead of complete and complex sentences. That's why this transformation can't be considered for the further work investigation.

Sentence integration is a contrary transformation. It takes place when we make one sentence out of two or more, or convert a complex sentence into a simple one. The grouping frequently takes place when the translator deals with several simple sentences. The merge of sentences, preserving informative value and text unity, leads to the compression of the utterance. Simple sentence and a compound sentence were combined. It became one compound sentence. Having analyzed the last factor for usage of this translation transformation, we can sum up that sentence portioning is not suitable translation transformation for film titles translation due to inappropriate structure of a film title itself. In

most cases film titles comprise short phrases, idioms, word combinations or even separate words instead of complete and complex sentences. That's why this transformation can't be considered for the further work investigation as a previous one.

Grammatical substitution is a deliberate change of the grammar category by some other grammar means. Substitution takes place when a grammar category or form does not exist in the target language and, therefore, cannot produce the same impact upon the target text receptor. In the text under consideration one may find a number of grammatical substitutions. The discrepancy in the category of number exists leads to the substitution of the plural form of an English noun with the singular form of a Ukrainian noun, or the reverse.

In the English language, the category of gender is of conventional character. Basically we speak about the gender in this language only in connection with pointing out to natural biological sex. The Ukrainian language possesses the developed gender system. It is used in English to express the neuter gender and when we speak about things, animals.

Such a phenomenon as article does not exist in the Ukrainian language that is why in the process of translation the meaning of the articles must be rendered with the help of other means. If it has no special value, it is often omitted. Sometimes the indefinite article is used in its original numeric meaning one.

The substitution of parts of speech also occurs. Noun is that part of speech which falls under this transformation more often than other parts of speech. For instance, noun → verb, adjective → adverb. The substitution of parts of speech leads to the substitution of parts of the sentence.

Lexical means used in the translation are called lexical variants. The lexical variant is determined by its contextual meaning. Lexical transformations may change the semantic core of a translated word. They are applied in the translation when one comes across a non-standard language unit, for example, personal names, words denoting objects (things), phenomena and notions which are characteristic of the SL culture but do not exist in the TL. Names of personages, places are either translated or transcribed, many – transliterated.

One of the most used lexical translation transformations is **transliteration.** The notion of transliteration is based on representing written characters of one language by the characters of another language.

One of the most controversial types of the translation transformations is a **transcription.** Translation transcription is an interlinguistic operation as it deals with two languages: the sounds of the source language word are rendered by the letters of the target language. The phonetic divergence between the

Ukrainian and the English languages is considerable, thus we may speak only about partial or conventional rendering of the words.

Actually **loan translation** (calque, blueprint) is the translation of a word or a phrase by parts. It is not always a mere mechanical operation as the translator may need to change case forms, the quantity of words in word combinations, affixes, word order and the like. Calque translation can be very tricky as it may result in translator's false friends, i.e. misleading translations.

Besides these options there are also such translation transformations as omission and addition. Addition and omission in English translation can be identified as the discrepancies or the gaps that often distinguish source texts from target texts. Addition and omission can be defined as techniques of translation through which adjustments are made to the content of the source text. The techniques serve stylistic as well as strategic purposes. The techniques need to be used in order to compensate for the linguistic (structural, stylistic and rhetorical) differences that exist between any two languages. Additions and omissions are more frequent in translation between English and Ukrainian because the two languages belong to two different linguistic families; they are less frequent in languages that belong to the same linguistic family.

Omission means dropping a word or words from the SLT while translating. This procedure can be the outcome of the cultural clashes that exist between the SL and the TL. In fact, it is in subtitling translations where omission attains its peak in use. The translator omits words that do not have equivalents in the TT, or that may raise the hostility of the receptor.

Addition is one of the translation technique the main purpose of which is to translate a source text that is implicit to the explicit text targets. The differences of culture and language makes translator has a duty to translate a complicated text into text that is clear, straightforward and easy to understand.

Lexico-semantic substitution is putting one word in place of another. It often results from the different semantic structures of the source language and target language words. These transformations make it possible to avoid misunderstanding in the process of reading (specification, modulation) and verbosity (generalization, modulation). Specification or substituting words with a wider meaning with words of a narrower meaning is also found. The particular semantics of the words is recognized from the context.

Concretization is used when something in the TL is usually expressed using concepts with narrower meaning or when preserving the original concepts with broader meaning would result in an awkward translation.

Generalization is substituting words of a narrower meaning with those of a wider meaning. The reason for generalization in translating can be that the

particular meaning expressed by the source language word might be irrelevant for the translation receptor. When this information is not important for the receptor the translator can generalize.

Modulation or so called logical development of the notion expressed by the word. A tradition of the word combination and acceptability of collocation is to be taken into account. Such phenomena as metaphorization and demetaphorization are common here.

Metaphorization is observed in the above-mentioned sentence. In the following example metaphorization is accompanied by phraseologisation.

The type of complex transformations concerns both the lexical (semantic) and grammatical level, i.e. it touches upon structure and meaning. The following can be associated with them:

Antonymic translation is describing the situation by the target language from the contrary angle. It is often accompanied by the substitution of parts of speech. In a number of cases the shift of negation is observed. With the help of it ideas are not expressed in too a categoric tone.

Explicatory translation (explication), that is, rewording the meaning into another structure so that the receptor will have a better understanding of the phrase. It is defined as the technique of making explicit in the target text information that is imlicit in the source text. This transformation is often accompanied by the extension of the structure, the addition of new elements. The reason for which this transformation is made is that the target text receptor has different background knowledge. Sometimes this transformation is required because of the dissimilarity between the language structures, with the source language structure being incomplete for the target language.

Compensation is a deliberate introduction of some additional element in the target text to make up for the loss of a similar element in the source text. The main reason for this transformation is a vocabulary lacuna in the target language.

On scrutinizing a number of examples we become aware of the fact that it is close to impossible to do without transformations in the process of translating. Resorting to several transformations remains the common phenomenon. We come to conclusion that the most widespread grammatical transformation among the examined examples is grammatical substitution. Among lexical transformations, lexico-semantic substitutions (specification) are prevailing in the TL text. The most frequent lexico-grammatical transformation is antonymic translation.

3. Equivalence in translation of film titles

The translation of the title of any film is tightly bound with many factors. Among them are the culture of country, which produced the film, pragmatic influence on the film understanding and the quality of translation. The problem of the relationship between language and culture has traditionally been included in the interests of linguists.

From pragmatic point of view the title of a film is supposed to summarize and condense a two-hour movie. Particular attention should be paid to the pragmatic effect of the film's title, as the success and perception of the film depends on it. That's why the choice of translation strategy is often the subject of a long investigation. It is evident that lingua-cultural background plays an important role in the translation of film titles as it does the commercial component. A title has to attract the attention of the people if it wants to have a success in business.

Translation allows cross-cultural communication, but it should take the cultural elements, logic, mentality, lingua-cultural background and cognition of them into account. In order to overcome the translation problems a translator must use his/her full intellectual capacity, creativity, curiosity, intuition, resourcefulness, translation methods and strategies.

Translation is a kind of communication between two cultures and it should strive to transmit the cultural information and emotions carried by the original title but, at the same time, it should ensure that no misunderstanding or offense is carried over the target community. It is inevitable that the final product is, to a certain extent, conditioned by the target language cultural conventions and beliefs.

A feature film is not only a cultural phenomenon that reflects the socio-cultural priorities of society, but also a way of forming outlook (both the individual and a particular linguistic and cultural environment). After all, films (regardless of their disadvantages) are often the main source and at the same time means of creating the pattern of a "foreign" culture. The brightest example, representing this fact, is American film tapes, which help us to create a vision of the American way of life, features of interpersonal relationships, values, etc.

But what role does the title play for the future of the film? Its main function is to identify the film. Without this initial definition, it would be impossible to discuss, advertise and analyze the film. Even the text has its heading or title in order to be used for discussion. Similarly, any computer file should have a title, but before the file gets its title, the system calls it "Untitled 1". As for titles of the works of arts they reflect the general tendencies of translation and are often

distinguished by various substitutions and changes characterizing both features of different linguistic, stylistic, axiological systems, as well as differences in cognitive processes related to the specificity of perception and transmission of one or the other.

The modern viewer is provided with a huge number of translated artifacts in various forms (duplication, subtitle, double subtitle). In addition to the identification function, film titles have others:

1) the film title makes it possible to search for a movie on TV channels, on the Internet, or to review it in the press;

2) the title provokes a particular perception of the film or a certain view without seeing it by emphasizing on specific objects and phenomena, or by presenting an abstract expression;

3) the title is a kind of film advertisement that makes an impression on the viewer;

4) the title of film is quickly remembered, which can help to discuss it;

5) the title is the key to interpreting the work, and according to it the viewer makes his own prediction about the content of the film even at the beginning of the perception of the title.

The amount of translated film material affects its quality. For instance, translation of foreign is a storage of all kinds of mistakes, inaccuracies, interferences etc. For example, the exclamation wow became well-known and significantly suppressed the widespread use of Ukrainian oh. This is also presented by the fact that when dubbing a foreign film production, the wow exclamation is not translated.

An analysis of mentioned in theoretical chapter translation transformations and translated film titles reveals three strategies that translators use when working with film titles. Transformations in translation are specified with various factors: lexical, stylistic, functional, pragmatic. Recently, transformations are studied from the standpoint of the cognitive processes, the specificity of the picture of the world, reflected in the work of art. Although the modern traditions of translation of titles are sometimes accidental and spontaneous, the trend of pragmatic translation is noticeably dominant. Communicative ability of native speakers includes, in addition to linguistic knowledge, the ability to interpret the linguistic content of the utterance and to derive its contextual and implicit meaning. Similar skills are necessary for the translator of films, whose titles can be both the key phrase of the film, and a metaphor and intriguing delusion.

Therefore, taking into account the pragmatics of the corresponding original name implies the use of different adaptation strategies that help the reader

(potential viewer) to derive the most meaningful interpretation of the film, which is impossible in literal translation. For this type of translation, it is necessary to take into account the socio-cultural impact described in the first section.

Actually, translation of films can be compared with translation of aphorisms and proverbs, because they have similar text features and a fundamentally similar approach of translation. Among a number of existing transformations, it is necessary to use precisely that transformation, which can help to move title translation toward the criteria such as structure, expressiveness and informativeness of the original example.

Therefore, the process of translating of film title should star with analyzing the overall plot of the picture and comparing it with the title, revealing the purpose of its use. Only in such condition, we can understand with a help of which transformation the goal of using a particular film name will be achieved. A comparative analysis of the titles of English feature films and their translations into Ukrainian allows us to say that when working with the names of films, the translator needs to adapt a text created in a foreign language, taking into account the linguistic, cognitive, value settings of the mass addressee.

The first popular strategy, concerning translation of film titles, is a direct translation. As a rule, this strategy applies to film titles that usually don't have socio-cultural components, which are difficult to translate. Direct translation is considered to be the most accurate and adequate, and is regularly used if the film title consists of its own name or includes it in its composition. Titles that consist of a simple phrase or a word with a direct or universal metaphorical meaning can also be translated literally.

The differences between the original and translated films relate to the morphological or syntactic features of the language systems, but there is no significant lexical, grammatical and semantic transformation in such translation. In some cases, the translated title of the film is more accurate than the original because of the grammatical capabilities of the language. This strategy also includes translation techniques such as transliteration and transcription that do not have inner form. In the process of selecting the titles of the films for study and analyzing them, this strategy was found to be the most popular translation strategy.

Moreover, the first strategy is based on the direct translation of the English-language film titles into the desired language. Basically, such a strategy suits the titles of films, where there are no cultural-specific components, exotisms and no conflict of form and content. There are quite a few examples of direct translation strategies. These are:

It – Воно
The Dark Tower – Темна вежа
King Arthur: Legend of the Sword – Король Артур: Легенда меча
Life – Життя
Seven Sisters – Сім сестер
Annabelle: Creation – Анабель: Створення
A Dangerous Man – Небезпечна людина
Halloween II– Хелоуін 2
The Graves – Могили
Tooth Fairy – Зубна Фея

Undoubtedly, such proper names carry a certain cultural component, but in translation it becomes irrelevant. For instance translation of the following film titles:

Bronson – Бронсон
Hannah Montana: The Movie – Хана Монтана: Кіно
Jesse Stone: Thin Ice – Джесі Стоун: Тонкий лід

With the mass production of film production, it is impossible to avoid misreading variants and other violations of the accuracy of the secondary translated nomination of the artifact and its identification, which may cause a communicative failure. The analysis shows that there are a number of differences in two or more variants of title translation. For example: phonetic differences: *Ally McBeal – Алі Макб ілл* or *Елл і Макб іл; Vainer – Уайнер* or *Вайнер.* Lexical differences: *Usual Suspects – Звичайні підозрювані* and *Підозрілі особи*; *Crazy Bus – Божевільний автобус* and also *Автобус, що збісився*; *28 Days Later – 28 днів опісля* or another variant *Через 28 днів*; *My Big Fat Greek Wedding – Моє велике товсте грецьке весілля* or *Моє товсте грецьке весілля*; *The Real McCoy – Справжній Маккой, Справжня Маккой, Карен Маккой – це серйозно, Маккой що треба and Ріл Маккой – це серйозно*.

Direct translation is widely used in English film titles translation. It remains the content and form of the original as much as possible. It attempts to recreate the precise meaning of the original within the limits of the target language's grammatical structures and to be completely faithful to the intentions of the director. As for English film, direct translation is accessible, if target version corresponds to the original title, then the English film title could use literal translation. It is the most effective method of translation when the source language and target language overlap in function.

For example, many film titles are translated with a help of extending cognitive information which can be done by replacing or adding lexical elements, and the movie's keyword input compensates for the semantic or genre lack of

literal translation in the title.

For instance, the title of the comedy about the youngest son of the devil *Little Nicky* is translated, using the addition of the lexical element *Нікі, диявол-молодший*. A comedy with a title that only portrays the name of the main character *"Bowfinger"* is translated as *Кльовий хлопець* or *Божевільний Боуфінгер*. In addition, such translation will not identify this movie, for example, with a detective or biopic.

However, the obvious desire to make the film title more interesting (the advertising function of the film titles) or to make the film more successful, some special phrases can be added to the original title. Classic example of this phenomenon is the following: *Hitch* and its variant in the Ukrainian release is *Правила Знайомства: Метод Хітча*. Indeed, it is the story of a man who taught other men the rules of how to deal with women. Indeed, the Ukrainian title of this film is more intriguing to the potential viewer than just title *Hitch.*

The same translating strategy is used in the film title *Vacancy – Вакансія на жертву*. The genre of this film is thriller, that's why this kind of translation can be considered as adequate. Moreover, for the average viewer the word vacancy is associated with work. As for the title of American action movie Fighting, it was translated as *Бій без правил* in order to focus on high-concept and dramatic plot of the film. Another example is a film title *The Killing Room*, which in Ukrainian release was presented as *Кімната смерті*. In the case of a literal translation like *Кімната, що вбиває*, viewers might have speculation about the surrealistic nature of this tape, so translators have avoided this misunderstanding.

What is more, it's necessary to consider the basic tactics in translating of film titles that include proper names. The single personal name of the main character of the feature film is often conveyed unchanged, for example, *Gooby – Губі*, *Bruno – Бруно*. The variants of the name are presented due to phonetic and stylistic reasons. For example, the name of a film remake made after a play of the same name *Alfie – Альфі*, *Ельфі, Красень Алфі.* Difficulty is represented by national specifics and traditions of names, for example, translations of Slavic patronymic or diminutive forms of names. For example, english *Junior* (which became the name of the comedy), in which the meaning of the onim (proper name) and the corresponding appellate (the common name) coincide with each other. The Ukrainian translation retains the meaning of the onim – *Джуніор*.

The name extension is used in cases where the name in the name has a strong national and cultural component. Remember, for example, the name of the movie, which is based on a cartoon, which is well known to the American

viewer – *The Grinch*. In the national fund of film knowledge such a character is missing, so in the Ukrainian translation, this pass is replaced by a contextual extension: *Грінч –викрадач Різдва*. When translating a popular animated movie *Shrek – Шрек* context support was not necessary as the name denotes a new character for both the translator and the original mass culture.

By the way, the film title *Finding Neverland*, containing fantastic country name, was translated as *Чарівна країна*. But there is also a less successful, almost literal version: *В пошуках Нетландії*. The other example is *Boogeyman – Бугімен*, although there is an option in the press like *Страшила.*

Simultaneously with addition, translators practice omission techniques, for example *Three Burials of Melquiades Estrada* was presented as *Три могили* in the Ukrainian release. This is justified because with the name Melquiades (also with surname Estrada) the title would be very obnoxious, not easy to read. If it is a perfectly acceptable name for an English-speaking viewer, it is a strange foreign name for the Ukrainian viewer, which only complicates the perception of the name. This example deals with pragmatic adaptation, one of the main points of the transformation translation strategy. Certain layers of vocabulary, to which realities, phraseologisms, author's word-formation, etc. belong, cause translation difficulties. The pragmatic adaptation of such units is accomplished with various transformations.

The analysis of the translation of the film titles shows that the choice of a particular translation strategy is influenced by a number of reasons. When choosing a translation strategy, the determining condition is the presence or absence of a cultural component.

L. Latyshev attributes the dominant density of film titles to reasons of translation which are specified with original text. Since a small segment of text has several diverse functional dominants of content, the possibility of equivalent translation becomes minimal [6, p. 103]. If the original text contains means of increasing the linear density of information, they must be kept in translation, finding similar means, which is extremely rare. In doing so, it is important to keep the title with the content of the movie.

As already mentioned, one of the important reasons for changing the names of films due to the linguistic barrier is the need for pragmatic adaptation of cultures realities, phraseologisms, etc. Such techniques as hypo-hyperonymic translation, simulation, descriptive translation, addition, omission, contextual substitutions, calculations, etc. are used in order to realize it.

An example of a narrowing of meaning (based on metonymy) is the translation of a movie title *Dead Man On Campus – Мертвяк в коледжі*. Actually, campus is a complex of buildings and structures, which includes educational

buildings, laboratories, a library, a gym, administrative premises, a student club, a clinic, dormitories, etc. But in Russia, such campuses do not exist and all institutions are located in different places, or within the walls of the same building, so in this case it is preferable to use the concept more familiar to the Ukrainian viewer – college, which is part of the campus.

The use of some translation techniques, such as descriptive translation and additions, is limited in relation to the identifying function of movie titles. It helps film titles to be short and precise.

The cultural aspect in translating movie titles is revealed when there is a genre adaptation of movie titles. Genre adaptation is a technique used to translate language units that relate a movie title to a specific genre, so to speak explaining the genre. For example, the name of the movie *Gun Shy* is translated as *Супершпигун*. The title of the detective *City by the Sea* is adapted to the genre *Остання справа ЛаМаркі*; and the title of horror film *She Creature* is *Жах з безодні* in ukrainian variant. The film title *The Pacifier* in Ukrainian film release was presented as *Лисий нянька: Спецзавдання – комедійний екшн*. In addition, the literal translation *Пустушка* has extra negative connotations.

Political views in different countries also influence the translation of movie titles. For example, a movie *Some Like It Hot* which was under strict censorship in the Soviet Union was called *В джазі тільки дівчата*. Although recently the reference to the original title appears more and more often.

Movies from different countries are presented in Ukrainian release, some of them are more popular, others are less. However, this fact is one of the reasons for the change of film titles. For example, the American film *Taxi* released in 2004, was renamed into a *New York taxi* because it was a popular French film with the same title, released in 1997. This translation can be considered optimal because it does not create confusion in movie titles. Ease of reading can also be attributed to linguistic factors that influence the translation of movie titles. For example, there is a version that the movie *300* was presented in Ukrainian release *300 спартанців* in order not to have any graphical coincidences with a word zoo.

The most untranslatable type of titles is the titles containing a word game or a pun, when translation losses are almost inevitable. For example *Avenging Angel – Помста Янгола*. The problem with the internal form is also individually solved. The title of the movie *Jonny English* was translated in different ways: by transliteration and addition of a semantic element – *Джоні Інгліш*, *Агент Джоні Інгліш*. The title of comedy *Mrs Doubtfire* (doubt – сумнів, fire – вогонь, запал) was replaced as *Місіс Даутфайр*.

The title of black comedy *The Royal Tenenbaum* contains contamination

Royal which is a name of the main hero and it also has meaning королівський. The translations of the title of this movie vary depending on the accent you choose: *Сімейка Тененбаум, Могутня сімейка Тананбаум*.

Thus, the choice of strategy for translation of movie titles depends on a number of reasons due to the specificity of the original text (high dominant density of movie titles, the relationship of the movie title to the content of the film), and the linguistic barrier, which requires a pragmatic and genre adaptation, euphemism usage and etc.

Actually, there is a great amount of translation transformations and strategies to use while translating a particular part of the text or the whole text. If we speak about the translation of film titles, we should mention three main strategies, which are used for film titles translation. These are literal or so called direct translation, the title transformation and the logic development.

These strategies are pointed out among other ways of translation, because only these three strategies can serve very important for cinematography field function – the commercial one. Direct or literal translation is considered to be the most accurate and adequate, and is regularly used if the film title consists of its own name or includes it in its composition. It is also used when there are unique names of characters in the source language, which shouldn't be changed or transformed in order to keep the originality and attract the audience with its novelty. Another translation strategy that is called a title transformation. It is presented with some transformations in translation practice: addition, omission, transposition, extension of meaning etc.

Many film titles are translated by substituting or adding lexical elements, and the use of movie keywords compensates the semantic or genre lack of literal translation. An the last one is the logic development. This translation strategy is one of the most popular and requires a lot of effort and creative ability of translators, together with knowledge of the cultural features of both countries. The name change is done due to the inability to convey the pragmatic content of the source text. It is the most popular and effective method of a film title translation, because it describes the part of a film plot in a very attractive way in order to catch the attention of perspective viewers. And with a help of this manipulation the cinematography field sells its film and makes an authority on the film industry market. It can also be defined as the descriptive translation as well.

Movie is a kind of culture, and it is an economic artwork, the commercial factors needs to be considered in the translation of the titles. This requires the translator to grasp the features of the target language culture and aesthetic

temperament and interest and to cause its psychological identity, inspire aesthetic pleasure and desire to watch. So the translation of film names, naturally have a business color. With the great development of the movie field in recent years, the movie is not only merchandise, also owed to the culture communication. But in the meantime, the film is also a type of business product, and it isn't used for collection, it is used to show. The lack of audience of the film was a failure.

The main task of the film is to communicate with his potential consumer and to persuade them to consume. Of course, with what method is depending on the type of subject and the way used by translators. The purpose of film titles is to highlight the content of the film and the audience, to improve the box office. Obviously, in the translation of movie names, translators should base on the ultimate goal of film titles to select the appropriate translation methods.

A great film title that completely represents the plot of film, serves all functions beginning from informative and to commercial is 50% of the success of the picture. Ultimately, there any doubts concerning that fact that this word or phrase will force people to buy tickets to the cinema, advise this film to friends and acquaintances, add it to the list of favorites, and in case of failure, remember it with sadness or disgust. But it happens that while watching a film, there is a feeling of a deep gap between the picture itself and the title stated on the poster. Creators' guilt or classic bad adaptation? The answer is obvious. Having analyzed the most unsuccessful adaptations of Western films in the Ukrainian box office we have the following results: over 60% of film titles can be referred to section of titles that are adapted incorrectly by comparison with its original title. In order to prove the statement above here are some examples of film titles translation that were investigated during the work.

The gripping detective thriller *Now You See Me,* adapted into *The Illusion of Deception or in Ukrainian translation Ілюзія обману* that states about a group of illusionists who undertake massive robberies during their shows. It seems that the adaptation is more than successful, because you can draw a parallel in the consonance of words, but only until you pay attention to the complete meaninglessness of the phrase illusion of deception. Analyzing the phrase the phrase illusion of deception it becomes clear that words illusion and deception have the same close semantic meaning. Illusion itself is a deception of own feelings and misperception, while deception is an act of deceiving. Thus the phrase illusion of deception is considered to be tautological, that helps us to understand that this film title doesn’t serve any informative function. Moreover, it doesn’t represent the plot of film and its morality. From the translational point

of view this option of adaptation is unsuccessful, but from the commercial point of view this title is released with a great success. Original title variant Now you see me which reflects the whole mood of the film, precisely echoing the main slogan – the closer you look, the less you see gives a hint for improvement. This film title can be translated using direct translation in order to keep the content of a plot and slogan. As a result, film title will sound as А зараз ти мене бачиш. Another option to translate this film title and keep the interesting sounding and intriguing meaning is to use strategy of translation such as a logic development. As a result, film title will sound as Ілюзія, because it represents the main professional sphere of the main heroes and their activity or Ілюзія життя, because film plot states that all those illusionist principles and tricks are paralleled with principles of our life.

During our work we examine the factors influencing box office success of international movies in Ukraine and, in doing so, provides characteristics and peculiarities for international productions of this regional movie market. Following the literature, we define three groups of factors, which may influence consumptions decisions: brand-related variables (such as stars and franchises), information sources (as audience rating and critics), and distribution-related factors (such as budget, copies etc.). Moreover, we extend the body of literature by employing novel region-specific variables, like time span between the world and local release, seasonality, and title adaptation into the Ukrainian language. These factors are specific to international movies' success in a country with distinctively different language, writing system, and culture.

For our investigation we select equally popular films (the most popular box-office films distributed in Ukraine from in 2017, 2018 and 2019 years in order to eliminate the influence on box-office of such factors as budget, cast, franchise, production and so on. In accordance with the majority of the literature, we find that the factors budget and franchise have a significantly positive effect on success. Whereas an adaptation of the movie title into the Ukrainian language displays a significantly negative effect on box office success in Ukraine.

Focusing on the Ukrainian market, we add the adaption of the title. In many countries film titles are translated or changed according to local language and culture. In this paper, we refer both to a word-for-word translation from English into Ukraine and also adaption that implies an adjustment to the target culture in form or structure. As an example, the Hollywood comedy This Is 40 about relationships of married couples in their 40s, has been changed into Кохання по-дорослому in Ukrainian because the lifestyle of an average Ukrainian woman

in her forties is supposed to be very different from the portrayed one.

The title is the first information and hence the first impression the future spectators receive of a movie and thus creates brand effects. Namely title adaptation into the Ukrainian language negatively influences success on a 10 percent significance-level. In line with the absence of star effects the bad film title adaptation does not attract a larger Ukrainian crowd. That's why adapting title of international movies in Ukrainian negatively correlates with Ukrainian box office success. This is a remarkable result, as one expects the effort of the title adaption to the respective culture to be worthwhile and the new title especially suitable. Quite in contrary, the audience may prefer authentic original titles over newly constructed once. Alternatively, the effect may be driven by an underlying cultural distance of the movie's content itself. Only when the content of a movie deviates considerably from Ukrainian culture, habits and customs, movie companies may feel the need to adapt the original title and drive it away from a direct translation.

The lack of success we measured, however, may then be driven by the same factor as the motivation to adapt the title: namely, by the cultural distance of the movie content itself. As the Ukrainian language has its own writing system, this outcome might also be interesting for other countries with non-Latin letters, like China or Japan. Furthermore, this interesting role points to cultural distance being a major factor in the success of foreign movies, an indication that warrants further research.

To sum up, шn order to eliminate all other factors that influence a film distribution in Ukraine only films with the highest box-office results, the equal world rating from critics and the audience and equally popular casting staff were selected. All these film titles (specifically the used translation transformations from English into Ukrainian) were compared in a perspective of a box-office success.

CONCLUSIONS

The analysis of the titles of films in the original and target languages with a review of theoretical information about translation studies has shown a rather vivid picture. In this paper all tasks are completed. Among them are the following points.

The translation value for the culture and the factors that influence it are defined. These are connection with other cultures, certain external factors, peculiarities of the source language and the target language, the cultural features of both parties, as well as the nature of social stratification of society

and the corresponding linguistic differences of different social strata.

The pragmatic effect of translation, its basis, the difference between pragmatic transformation and pragmatically specified translation of the original text are determined. The concept of equivalence in translation is defined, examples of different systems of equivalence types are given.

The role of the title name in its destiny – in search, analysis, memorization, advertising of motion picture is determined.

Basic strategies for translating film titles (direct translation, name transformation, film logic development), translation techniques (transcription, transliteration, title extension, omission), and name translation tactics (genre adaptation, euphemistic translation) are explored and proved with examples. In addition, some features of the translation of film titles containing proper names, word groups or interlingual cultural components have been analyzed.

The main factors influencing the choice of film title translation strategy are outlined. Recently, the evidence indicates that the film's title is not the lexical one, but the pragmatic equivalent. The choice of a particular strategy, tactic or method of translation is influenced by a number of factors, including the specificity of the source text, linking the movie title to the content of the film, the presence of similar or duplicate titles in the language of translation, linguistic and cultural barriers. The translator must be extremely careful about translating the movie title to make it as sound and attractive as the original.

Thus, our analysis showed that the following strategies are appropriate when translating English-language movie titles into Ukrainian: direct translation of the title, transformation of the title and also logic development. The choice of strategy depends on the original film title, linguistic cultural components, movie genre, viewership, and marketing strategies. It was also found that the translations of the film titles into Ukrainian were not always adequate, as the translated titles did not correspond to the content, ideological concept and genre of the film. We saw the prospect of the study in the further study of this topic, in particular translation of certain genres of films turned our attention.

The title of the film should be as short as possible. It can also be as a business card. Actually, film titles can be different – bright and of high quality or just not successful for film industry. Unfortunately, or fortunately, not only professional translators but also advertisers, producers and broadcasters are involved in the reproduction of foreign film titles into Ukrainian or Russian. All of them try to create a real, vivid title. The main purpose of any film title is to catch the viewer and, as a result, sell the movie. Although there is a long list of titles with literal translation, more often than not, the so-called translation of titles can

be defined as an adaptation. When translating Ukrainian or Russian variants of the title, the translator takes into account not only the original title and the story, but also future viewers, their mentality, needs and interests.

We do not dispute the fact that the films themselves and the process of their creation is a separate kind of art, through which the creators have an opportunity to show the culture of their country and express their personal attitude as well. Films that were produced in other countries require localization (adaptation) of the film title in order to convey the main idea as accurately as possible, which will be understandable for the ukrainian viewer.

It is important to mention that in this work the following goals were achieved:

• a theoretical study was carried out, the main features were determined when translating film titles from English into Ukrainian;

• the main problems arising in the translation of films were identified and analyzed;

• a practical study was carried out on the basis of specific examples, as well as a comparison of one or another translation transformation with the title of the film was made.

For achieving mentioned goal a number of tasks were solved:

• the importance of translating movie titles in the modern world of globalization was highlighted;

• the main functions of the title of films were determined;

• different approaches for the classification of film titles were presented;

• the basic techniques and strategies for film titles translating were highlighted.

In this work film titles were analyzed and the following conclusions can be drawn. The main techniques that are used in the localization of film titles are the following: direct translation, transliteration and transcription, omission and addition, extension of meaning and logic development. The work carried out practical research based on the experience of linguists involved in translation activities, including the translation of various titles, including films.

It is a well-known fact that today there are few materials devoted to this particular problem, so this study is relevant.

To sum up the general result of the work is of great value, first of all, as a theoretical study, which made it possible to deeply consider the problem of translation of film titles. Also it is important to mention that this work has practical value and can be used as additional material when reading a course of translation studies in linguistic universities.

ЛІТЕРАТУРА

[1] Александрова, О. І. (2022). Стратегії перекладу сучасних англомовних фільмонімів. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. Том 33 (72) № 5 Ч. 1. Запоріжжя : Трис. 113–122.
[2] Ванніков, Ю. В. (2014). Проблеми адекватності перекладу. Типи адекватності, види перекладу і перекладацької діяльності. Текст і переклад. Миколаїв: СНУ. 209.
[3] Горшкова, В. Є. (2011). Назва фільму як невід'ємна частина образу – змісту. Ірпінь : ІГЛУ. 28–37.
[4] Горшкова, В. Є. (2008). Переклад у кіно: монографія. Ірпінь : ІГЛУ. 276.
[5] Жук, О. В. (2008). Особливості перекладу англо-американських реалій в області кіно і телебачення. Кривий Ріг: Тесей. 85–86.
[6] Корунець, І. В. (2003). Порівняльна типологія англійської та української мов. Вінниця : Нова книга, 464.
[7] Мальцева, І. Г. (2010). Переклад та відтворення назв фільмів українською. Івано-Франківськ: МАУ. 167.
[8] Мілевич, І. (2007). Стратегії перекладу назв фільмів. Чехія : СТ. 82.
[9] Петрова, О. Ю. (2016). До проблеми розбіжностей перекладів англомовних назв фільмів. *Вісник Хммельницького державного университету*. 2016. 47.
[10] Подимова, Ю. М. (2004). Фільмоніми як проблема перекладу. *Ab ovo*. Майкоп : № 1. 8–9.
[11] Nord, C. (2015). Text-Functions in Translation: Titles and Headings as a Case in Point. Target. 261–284.

REFERENCES

[1] Aleksandrova, O. I. (2022). Stratehii perekladu suchasnykh anhlomovnykh filmonimiv. Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seriia: Filolohiia. Zhurnalistyka. Tom 33 (72) № 5 Ch. 1. Zaporizhzhia : Trys. 113–122.
[2] Vannikov, Yu. V. (2014). Problemy adekvatnosti perekladu. Typy adekvatnosti, vydy perekladu i perekladatskoi diialnosti. Tekst i pereklad. Mykolaiv: SNU. 209.
[3] Horshkova, V. Ye. (2011). Nazva filmu yak nevidiemna chastyna obrazu – zmistu. Irpin : IHLU. 28–37.
[4] Horshkova, V. Ye. (2008). Pereklad u kino: monohrafiia. Irpin : IHLU. 276.
[5] Zhuk, O. V. (2008). Osoblyvosti perekladu anhlo-amerykanskykh realii v oblasti kino i telebachennia. Kryvyi Rih: Tesei. 85–86.
[6] Korunets, I. V. (2003). Porivnialna typolohiia anhliiskoi ta ukrainskoi mov. Vinnytsia: Nova knyha, 464.
[7] Maltseva, I. H. (2010). Pereklad ta vidtvorennia nazv filmiv ukrainskoiu. Ivano-Frankivsk: MAU. 167.
[8] Milevych, I. (2007). Stratehii perekladu nazv filmiv. Chekhiia : ST. 82.
[9] Petrova, O. Yu. (2016). Do problemy rozbizhnostei perekladiv anhlomovnykh nazv filmiv. Visnyk Khmmelnytskoho derzhavnoho unyversytetu. 2016. 47.
[10] Podymova, Yu. M. (2004). Filmonimy yak problema perekladu. Ab ovo. Maikop: № 1. 8–9.
[11] Nord, C. (2015). Text-Functions in Translation: Titles and Headings as a Case in Point. Target. 261–284.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ІНШОМОВНА КОМУНІКАЦІЯ: ІННОВАЦІЙНІ ТА ТРАДИЦІЙНІ ПІДХОДИ

КОЛЕКТИВНА МОНОГРАФІЯ

Випуск 3

Українською та англійською мовами

Верстка: Білоус Т.В.
Дизайн: Бондаренко І.В.

Підписано до друку 20.08.2024. Формат 60×84/16.
Умовно-друк. арк. 33,64. Тираж: 200 примірників.
Замовлення № 24/008. Цифровий кольоровий друк.
Папір офсетний. Гарнітура Franklin Gothic Book.

Віддруковано з готового оригінал-макету.

Видавець: Primedia E-launch LLC.
KS 5518, United States, Kansas, Shawnee, Flint St.
E-mail: info@primediaelaunch.com
URL: www.primediaelaunch.com

Укладач та виготовлювач друкованої продукції: ТОВ «УКРЛОГОС Груп»
21005, Україна, м. Вінниця, вул. Зодчих, 18, офіс 81
Телефони: +38 098 1948380; +38 098 1956755 | E-mail: info@ukrlogos.in.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи: ДК № 7860 від 22.06.2023 р.