МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ВАДИМА ГЕТЬМАНА»

СТРАТЕГІЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В МОВНІЙ ОСВІТІ СУЧАСНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Збірник матеріалів
VI-ї Міжнародної наукової
конференції

ІІІ-го МІЖНАРОДНОГО НАУКОВОГО КОНГРЕСУ
SOCIETY OF AMBIENT INTELLIGENCE 2020

КНЕУ
Київ 2020

УДК 37.013.43:81:378.4
ББК 74.484.4я431
С 83

Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасних університетів ВНЗ [Електронний ресурс]: зб. матеріалів Міжнар. наук. конф., м. Київ (2-10 квітня 2020 р.). — К.: КНЕУ, 2020. — 351 с.

У збірнику представлені матеріали презентаційних доповідей учасників Міжнародної науково-практичної конференції, у яких значну увагу приділено лінгвістичному компоненту міжкультурних комунікацій, дотриманню європейських стандартів у мовній підготовці фахівців нового покоління, що передбачає широке застосування інформаційно-комунікаційних технологій та усвідомлення міждисциплінарної важливості міжкультурної комунікативної компетентності у програмі інноваційного розвитку закладів допрофільної, профільної та вищої школи.

The collection of the articles highlights theoretical and practical issues in the sphere of intercultural communications and outlines modern transformational trends within national and European language teaching strategies and standards. Special emphasis is put on the research dealing with linguistic modelling of intercultural communication in modern globalized world where the academic process is viewed as a multidisciplinary entity in all forms of pre-profile, profile, and higher education.

Редакційна колегія
Голова — І.А. Колеснікова — д.філол.н., проф. (Київ, КНЕУ); відповідальний редактор — М.М. Гавриш, завідувач кафедри, к.філол.н., доц. (Київ, КНЕУ); члени: І.А. Синиця — д.філол.н., ст.наук.співроб. (Далянський університет іноземних мов, Китай); Л.І. Тараненко — д.філолог.н., проф. (Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут»); Y. Arustamyan — PhD, Associate Professor (National University of Uzbekistan); I. Gvelesiani — PhD, Associate Professor (Ivane Javakhashshvili Tbilisi State University, Georgia); Ю.М. Друзь — завідувач кафедри, к.пед.н., доц. (Київ, КНЕУ); А.В. Капуш — к.філол.н., доц. (Київ, КНЕУ); Л.С. Козловська — завідувач кафедри, к.філол.н., доц. (Київ, КНЕУ); Л.О. Случайна — к.політ.н., доц., (Київ, КНЕУ); О.Л. Шевченко — завідувач кафедри, к.філол.н., доц., (Київ, КНЕУ); Е.І. Щукіна — завідувач кафедри, к.пед.н., доц. (Київ, КНЕУ).

Технічний супровід
М. Алейнікова, ст. викл.

Загальну редакцію здійснено із збереженням авторського стилю

Адреса редакційної колегії: 03680, м. Київ, проспект Перемоги, 54/1,
ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»
тел. 371-61-74

© КНЕУ, 2020

Зміст

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Arustamyan Ya. Yu Culture representation in terms: problems and perspectives for teaching terminology 5
Гавриш М.М. Чи відбувається еволюція у культурних стандартах українців? 10
Гавриш О.О. Деякі аспекти лінгвістичної політики у німецькомовній частині Швейцарії 14
Давиденко Т.В. Емоційний інтелект як базова складова професійного успіху 18
Копил Г.О. Метод трансформації у формуванні міжкультурної компетенції 23
Korol O.Y. Intercultural communication course design: needs and challenges 27
Курченко Л.М. Невідповідність граматичної категорії роду і соціальної категорії гендеру: підходи сучасної германістики 33
Мельник Г.М., Бескоровайна Н.О. Використання освітніх технологій в контексті міжкультурної парадигми 38
Микал Т.А. Значення культурних норм і цінностей у міжкультурній комунікації 43
Овчіннікова О.І., Бергер Л.С. Значення професійного автентичного читання у формуванні міжкультурної комунікативної компетенції студентів-економістів 46
Староста Г.А. Ethnocentrism as the barrier to the effective intercultural communication 52
Тинний В.І. Формування міжкультурної комунікації іноземною мовою в умовах інтернет середовища 54
Tashpulatova V.I. Translation as a primary element of intercultural communication 60
Ярошевич І.А., Козловець І.І., Ісмаілова Л.Л. Українська правописна система: від витоків до сьогодення 63

МОВНЕ МОДЕЛЮВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Alautdinova K. Rhetorical argumentation and persuasion methods in business meetings 69
Березинська Н.О. Розвиток і популяризація гендерно-коректної мови в Німеччині 74
Васильєва Т.О. метафоризація концепту *deuda/борг* в економічному дискурсі ЗМІ Іспанії (на матеріалі економічних текстів інтернет-видань) 79
Gvelesiani I., Mumladze E. Migration and English for Specific Purposes 90
Дзикович О.В. Типологія прагматичної адаптації у перекладі 94
Лавриненко Т.П. Міжкультурна комунікація: запити вивчення іноземної мови в університеті 96
Мамченко С.П. Емотикони та мовна специфіка комунікації в месенджерах 100
Постригань А.В. Die Kulturelle Globalisierung 106
Прокопчук Л.В. Вивчення іноземної мови – шлях до пізнання чужої культури 111
Sapaeva D.N. Linguistic peculiarities of medical terminology 116
Shomurotova B.U. Specifity of medical terms in medical discourse 121
Сирко І.М. Еліптичні конструкції в контексті інтимізації діаріумного тексту 125
Чезганов С.А. Соціокультурні знання і соціолінгвістичні компетенції у викладанні української мови як іноземної 128
Шевченко О.Л. Аналіз непрямих засобів вираження різних видів спонукання у сучасній англійській мові 131

ТРАНСФОРМАЦІЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ СТРАТЕГІЙ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ В ТРАЄКТОРІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Александрова Н.М. Управлінські техніки викладача 136
Андрійко В.І. Автентична пісня у навчанні іноземних мов 139
Андрійко І.Ф. Прийоми розвитку емоційного інтелекту на заняттях з іноземної мови 141
Бергер Л.С., Коломійцева А.О. Педагогічна майстерність як важлива складова професійної діяльності викладача 146
Василенко І.О., Малінко О.Г. Інновації в сучасному навчальному просторі: дієвий механізм для розвитку особистості 154
*Воробйова Ж.Ю. П*олікультурна освіта та соціалізація студентської молоді в закладах вищої освіти Європи та США 159
Запара В.М. Значення латинської мови у формуванні іншомовної соціокультурної компетентності студентів 163
Ismailova R. The effectiveness of using communicative approach in teaching English 167
Капустіна О.В., Сініцина Н.М. Методика предметно-мовного інтегрованого навчання: досвід практичного застосування 169

Капуш А.В. Варіативність мовної норми: висновки для практики викладання іноземної мови 172
Ковтун В.С. Підготовка поточного, проміжного та підсумкового оцінювання інструментами дистанційного навчання іноземної (німецької) мови 174
Кривич Н.Ф. Практична підготовка майбутніх юристів засобом освітніх тренінгових технологій 178
Приходько Н.Г. Erfolgsfaktoren in Lehre und Studium 180
Сапожникова О.М. Метод мовного портфоліо як інструмент інноваційного навчання іноземних мов 184
Слободзян Р.Д., Юцкевич О.П. Роль сучасних інформаційних технологій у дистанційному навчанні 186
Федорова Л.М. Мовна компетенція як складова професійної компетентності правника 189
Чеботарьова Л.І. Teaching grammar with MyGrammarLab platform 191
Червінська Л.М. Роль новітніх навчальних програм в підвищенні мотивації студентів немовних ВНЗ у вивченні фахової англійської мови 195
Шум О.В. Опитування студентів як ефективна складова мотивації під час іншомовної підготовки 200
Щукіна Е.І. Навчання академічного письма англійською мовою 202

СУЧАСНІ ФОРМИ ІНТЕГРАЦІЇ ДОПРОФІЛЬНОЇ, ПРОФІЛЬНОЇ ТА ВИЩОЇ ШКОЛИ: ЄВРОПЕЙСЬКІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Воробйова Ж.Ю. Просування мас-медійних і дистанційних навчальних технологій у закладах освіти 206
Дмитренко О.П. Соціокультурна компетенція, її структурно-змістове наповнення та дидактичні шляхи її формування у студентів немовного ВНЗ 209
Круківський В.І., Круківська О.В., Турчанінова В.Є., Саєнко С. Г. Європейська мовна політика: мультилінгвізм, плюрилінгвізм і англійська мова 214
Маркова О.В., Шматок Т.Г. Підготовка фахівців за дуальною формою навчання як забезпечення якісної бізнес-освіти в Україні 256
*Машкова І.М., Лещенко Л.П., Бєлякова О.В.*Навчання другої іноземної мови в немовних закладах вищої освіти: сучасні виклики 261
Рабійчук Л.С., Завідонова Н.І. Функціональний підхід до вивчення іноземної мови 269

СТУДЕНТСЬКИЙ ВЕБІНАР

Hlukhovska Y. La competence interculturelle comme l'un des facteurs du succes dans l'industrie touristique 272
Дзюба Я. Тематичні та ідейно-естетичні особливості оповідань Чарльза Робертса про природу 276
Донецька Л. Об'єктивність у перекладі (на матеріалі роману Шарлотти Бронте «Джейн Ейр») 280
Загачевська Н. Зображення психічного стану людини у романі В. Скотта «Вдова шотландського горця» 283
Закаблуківська В. The importance of inclusive higher education 286
Іолтуховський І. Modern online and digital teaching methods as the main forms of natonal non-institutional model of education 288
Khaydarova G. Speech etiquette and politeness: greeting in different linguistic cultures 291
Kobzieva A., Moseichuk A. Gegenwärtige Grundprinzipien und Typische Besonderheiten der Ukrainischen Geschäftsbeziehungen 293
Руда Є. Успішна жінка у сприйнятті українців (за результатами асоціативного експерименту) 296

***AMBIENT SOCETY IN 2020: CULTURAL IMPLICATION* (Students' project work)**

Fedorova K. Italy-Ukraine: cross-cultural differences and similarities in handling sustainability concerns 298
Gladchenko V., Movchan P. Lessons of green economics at KNEU 303
Honcharenko A. The national attitude of Japan to the environment: the role of religion and «Mottanai» in the country 308
Hryshchuk R., Tereshchenko A. Cultivating environmental values and green technologies in Switzerland 312
Komarov D. Global Environmental Value Systems: which option to choose? 318
Kravchenko M. Environmental values in European countries 323
Moroziuk O. Attitudes to green technologies in Sweden 326
Nevhad I. Global opinion on climate changes 330
Ovsiukhno Y., Tysyk Ch. The impact of culture on environmentally responsible behaviour in New Zealand 333
Romaniy A. Environmental education in Germany and prospects for its application in Ukraine 341
Stoliarchuk V. The role of intercultural competences in the process of digitizationof Ukrainian labor market 346

Секція 1

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Arustamyan Y.Y.
Associate Professor
Department of Comparative Linguistics
National University of Uzbekistan

CULTURE REPRESENTATION IN TERMS: PROBLEMS AND PERSPECTIVES FOR TEACHING TERMINOLOGY

Abstract. *The article is devoted to the analysis of the problems connected with cultural elements included in terminology, the peculiarities of their translation and teaching. As cultural elements usually evoke a serious barrier in understanding and rendering, very important aspect of solution to this problem is careful linguoculturological analysis through the context as well as thorough work with specialized dictionaries. The author also analyzes the researches of methodologists in this sphere, observes their understanding of the problem, and suggests the ideas how to organize in-class activities and homework assignments to make the process of learning terminology much more effective and interesting. Two strategies were given as an example of arranging information: concept map and graphic organizers.*

Key words: *cultural elements, terminology, teaching EFL, assignment, cross-cultural communication.*

Linguistic competence is an indispensable component in conditions of market economy and high rivalry in the labour market. The skills of stating the ideas competently as well as the ability to work with analytical information and make up a written text are the essential components of professional training of the specialists in any sphere of science, technology, or economy. Moreover, when the matter concerns the second, non-native, language. In conditions of modern development, young people, who are going to have a successful career, realize that they should learn foreign language (and maybe not one) not only on the level of oral communication, but in the dimension of a written speech. Besides, written speech is an essential component of a human culture of communication.

Culture is the background of any human communication. Cultural embedding as a feature of texts in general is also valid not only in belles-lettres style. As translation is based on understanding, the translator needs specific knowledge in order to detect cultural aspects and render the objective picture in the text of translation. This is possible by putting down implicit cultural references to certain structures on the text level. Cultural elements may appear in the text on all levels, from the concept and form of words, to the sentence and text structure, to pragmatics. From the point of view of translation, here it can be stated two problems: how to translate and how to teach to translate.

Texts, as the means of oral and written communication among people of different cultural background, are carriers of messages. Any message within any discourse field

includes both subject-relevant information and some implicit references to the cultural background of the person's speech. There is no «sterile» sphere of «optimal text coordination» in the real world. Culture as the background of every human communication is a dynamic phenomenon based on historical tradition including the individuals' personal development. Cultural issues in translation are connected with the problem of understanding the texts to be translated, because in many cases the translator is not necessarily a member of the same culture. The translator therefore will have to be aware of his or her own hermeneutic approach. Understanding is never a matter of fact but requires interpretation as the process of searching for meaningfulness. Hermeneutics sees comprehension as a cognitive revelation of meaning to the interested receptive reader [1]; it is not an active construction of sense, and it may also fail.

When we accept that texts function within cultures, there must also be some cultural features discernable in those texts. Cognitive text processing based on reading is a partly intuitive interaction between the bottom-up input of the text structure and the top-down intervention of the content of one's memory. That means that understanding can be put down to linguistic structures on the text level that first triggered the respective cognitive reaction. Culture will be present in texts, even in technical and scientific ones. Culturally based conventions of text construction may even constitute a major translation problem for scientific communication. Detecting cultural elements in texts therefore is decisive for translation.

A key question is what are cultural elements and how are they visible in texts? Cultural elements cannot be reduced to strange objects that would be unknown elsewhere. Cultural elements are a background of knowledge, which is generally relevant for adequate communication within a society.

Culture, being what people have to learn as distinct from their biological heritage, must consist of the product of learning: knowledge, in a most general, if relative, sense of the term. By this definition, we should note that culture is not a material phenomenon; it does not consist of things, people, behavior, or emotions. It is rather an organization of these things. It is the forms of things that people have in mind, their models for perceiving, relating, and otherwise interpreting them [2].

The cultural peculiarities are very often reflected in terminology, which usually leads to misconceptions and misunderstandings in their adequate translation. Let us look at the example. The expression «academy board» is not presented in many general dictionaries. Having analyzed the components of the phrase, we may conclude that it sounds like a council (on the analogy with «Board of Trade» or «Board of Appeal») as the word «academy» evokes the idea about relations with people engaged in science, technology or art (Academy of Science, Art Academy). However, from the context we understand that there is no connection with any of these meanings. Finally, we could find this idiom in a specialized dictionary and were very surprised by the definition: **Academy board** — *An inexpensive board, made of cardboard, used as a surface for oil painting since the early 19th century, primarily for small paintings and sketches. Its cheapness made it particularly popular with amateurs.* [3]

This example distinctly illustrates the difference between attitude to the notion «academic» in English and Russian linguistic cultures.

Culture determines how people speak and write and perceive each other. Consequently, cultural elements, therefore, must be present implicitly in texts, but as a background feature they are implicit. This becomes crucial in translation, when a translator from a different culture may not be able to adequately interpret the implicit cultural traces, or even misinterprets them. In translations we often find more or less adequate «modulations» or «adaptations» resulting in «cultural shifts». And a translation where foreign elements are not adapted will appear as an «overt translation which allows the translation receptor a view of the original through a foreign language while clearly operating in a different discourse world». [4]

Cultural traces in texts certainly have a specific linguistic form. Hence, it is useful to present an overview of various linguistic manifestations of culture in texts. This ranges from the word level and syntactic structures to the style on the text level, and its pragmatic social function.

Understanding of terminology, which is essential for correct translation, is not fully guaranteed by the consultation of dictionaries and databases, because new terms are constantly being created that partly even carry inherent conceptual differences.

P. Schmitt [5] presents some impressive examples of an inter-cultural incongruence of concepts, where comparable terms are not equivalent because the concepts they designate are different for cultural reasons.

Every text as an individual entity is different, and the translator needs a relevant factual and procedural knowledge base in order to recognize its characteristics. As any translator will only represent what he or she has understood from the text beforehand, translation as a dynamic process is a hermeneutical problem. The translator as a person (and not a machine) needs points of orientation to become sensitive for the content of a text, and at the same time to activate the given knowledge base. When he or she becomes aware of a lack of technical knowledge, one will start research activities, analyze parallel texts, ask specialists, or search the Internet. But the awareness must first be created.

Just like finding one’s way in unknown territory, the translator will use a cognitive map for guidance. One will observe some points of orientation, going from macroscopic to microscopic. Any linguistic feature has an intrinsic relationship to the whole of a text, and within a different proposition, it may have a different meaning. Hence, the mere description of linguistic forms indicating cultural aspects, such as standard formulae, specific word compounds, strange propositions, unusual expressions, is not sufficient. Analysis does not lead to comprehension. We have, rather, to determine the «right culture», which is relevant as the cognitive environment for the text and determines the value of individual structural elements. One will first try to grasp the text’s message as a whole, and only later analyze details with reference to the text’s embedding. The orientation in such a holistic approach to texts may be assisted by some «categories of attention», which are presented in the following table [6]:

Translator's reading		*Specialist communication*
	CULTURAL CONTEXT	Epoch of text, sphere of sciences or humanities with state of development
	DISCOURSE FIELD	Special domain and discipline, level of communication (expert/laymen), text type
	CONCEPTUAL WORLD	Terminological conceptualization (definition vs. convention), sector of special discipline
	PREDICATIVE MODE	Sort of information presentation, speech acts, sentence structure, formulaic language, use of footnotes
Translation writing		*Language for specific purposes*
	MEDIUM	Form of publication, layout, illustration, space available, structural markers, script fonts
	STYLISTICS	Functional style, phraseology, standard text blocks, passive voice, directives, controlled language
	COHERENCE	Equivalence of scientific terminology, specification of scholarly concepts, technical word compounding
	FUNCTION	Macrostructure, parallel text types, addressees' expectation, intelligibility

Based on the hermeneutic philosophy of language, the translator's holistic approach to texts is discussed there. The idea is that translators begin their work with a global view of the text to be translated, rather than with a text analysis focusing on syntactic structures, which appear difficult to translate. The translator's approach in practice is reversed from the sequential text processing to a vertical treatment of the text as a whole. The global approach is applied similarly in dealing with literary and with technical texts, and the above categories for specialist communication are in a somewhat different manner valid for the translation of literature [7] where the knowledge base is more general and language allows more creative solutions. Establishing the right cultural context from the beginning will enable a better understanding of the individual features in a text. The various categories of attention for reading and writing in translation are like a cognitive map and have proved to be relevant for the process of translating.

Cognitive maps and graphic organizers can be very useful in the process of teaching terminology. Besides, graphic organizers and cognitive maps can be used as a kind of formative assessment as they are more creative, challenging, and fun than traditional essay or objective style questions on tests. However, this process is rather complicated as different languages contain a number of peculiar cultural differences, which may not be reflected in compared languages. Creating cognitive maps will be helpful here as they visually demonstrate varieties of different terms.

Another useful tool here is graphic organizers. According to Barbara J. Millis, graphic organizers — visual depictions that suggest relationships — can help structure homework assignments. A «cooperative jigsaw» using a graphic organizer for the homework can promote deep learning. The example that follows is from a literature class,

but teachers can adapt different graphic organizers to focus the homework for virtually any discipline [8]:

Trait One: *Worried, worn out, partially senile*	**Trait Two**: *Irritable*	**Trait Three**: *Delusional/Boastful*	**Trait Four**: *Well-meaning, but inept husband and father*
Willy: "*I am tired to the death*." (Act 1, line 8) Willy: "*I could have sworn I was driving that Chevy today*." (Act 1, line 25) Happy: "*He talks to himself*." (Act 1, line 122) Willy: "*But they do laugh at me*." (Act 1, line 327) Willy: "*I'm getting awfully tired, Ben*." (Act 1, line 436)	Willy fusses over the cheese, too many people, etc. (Act 1) Rants about Biff and says, "*Biff is a lazy bum*." (Act 1, line 50) Is disrespectful and short with Charley: 1) "*A man who can't handle tools is not a man. You're disgusting*." (Act 1, line 434) 2) Calls him an "*ignoramus*!" (Act 1, line 481)	Willy: "*If old man Wagner was alive I'd a been in charge of New York now*." (Act 1, line 28) Willy: "*Someday I'll have my own business, and I'll never have to leave home any more*." (Act 1, line 230) Willy: "*They know me up and down New England*." (Act 1, line 242)	Cheats on Linda, although he loves her. Excuses it with "*Cause I get so lonely…*" (Act 1, line 335) Instills the wrong dreams and values in Biff and Happy: It's OK for Biff to steal a football; Bernard can give him correct answers, etc. Tells the boys that the secret to success is not study or hard work: "*Be liked and you will never want*." (Act 1, line 272) Tells Ben that he is bringing up his boys to be "*rugged, well-liked, all-around*." (Act 1, line 513)

This example can help the teachers to organize both classwork and homework more efficiently, as the students need to find relevant information supporting their ideas through the text, consequently, they may understand some of the words through the context and in this situation the process of remembering the notions of the terms will be much faster and more effective, in comparison with the process of looking up for the word in the dictionary and learn it by heart in isolation from the context.

To summarize all abovementioned, we should conclude that any terminology, as a part of specialized language, is a unique linguistic layer which reflects cultural and historic inheritance of people, so its formation depended on many factors as well as different languages. That is why in the process of translation we should not pay attention only to dictionary definitions. To choose the only possible variant it necessary to take into consideration the context itself and certainly the best way is to consult a specialist from the sphere which a certain text refers to.

References

1. Stolze R. Hermeneutik und Translation. Tübingen: Narr, 2003. — P.81.
2. Goodenough W. Cultural anthropology and linguistics. // Language in Culture and Society: A Reader in Linguistics and Anthropology. — New York: Harper & Row, — 1964. — P.3640.
3. Clarke M., Clarke D. The Concise Oxford Dictionary of Art Terms (2 ed.). — Oxford University Press, 2010. — P.3.
4. House J. Translation Quality Assessment. A model revisited. Tübingen: Narr, 1997. — P.29.

5. Schmitt P. Translation und Technik. Tübingen: Stauffenburg, 1999. — P.228.
6. Stolze R. Dealing with cultural elements in technical texts for translation // The Journal of Specialised Translation. Issue 11 — January 2009. — P.138.
7. Stolze R. Hermeneutik und Translation. Tübingen: Narr, 2003. — P.244.
8. Barbara J. Millis Promoting Deep Learning // IDEA PAPER #47. — Kansas, 2010.

Гавриш М.М.
кандидат філологічних наук, доцент
завідувач кафедри німецької мови
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ЧИ ВІДБУВАЄТЬСЯ ЕВОЛЮЦІЯ У КУЛЬТУРНИХ СТАНДАРТАХ УКРАЇНЦІВ?

Анотація. *Стаття присвячена порівнянню трактувань змісту шести культурних стандартів у бізнес-середовищі України німецькими дослідниками, авторами книги «Beruflich in der Ukraine», та нинішніми українськими студентами-магістрантами економічного профілю на основі чого сформульовано попередні міркування щодо еволюційних трендів у культурі українського підприємництва.*

Ключові слова: *міжкультурна комунікація, культурний стандарт, комунікативна поведінка, український етнос.*

Abstract. *The article compares interpretations of the content of six cultural standards in Ukrainian business communities by German researchers, the authors of the book «Beruflich in der Ukraine» (Eng. «Being in Ukraine for Professional Purposes»), and by current Ukrainian master students of economics. From this, insights into development trends in the culture of Ukrainian entrepreneurship are derived.*

Keywords: *intercultural communication, cultural standard, communicative behavior, Ukrainian ethnicity.*

У трактуванні терміну «культурний стандарт» ми приєднуємося до концепції німецького вченого А. Томаса [1, с. 12], розуміємо його як способи та види сприйняття дійсності, мислення, висловлення оцінки та здійснення певної діяльності, які більшістю представників того чи іншого етносу сприймаються як нормальні, типові чи й навіть обов'язкові. Очевидно, що знання таких культурних особливостей/норм, притаманних іншим народам, необхідні для формування толерантного ставлення до культурного розмаїття і, як наслідок, адекватного ведення міжкультурного діалогу, вони утворюють надійне підґрунтя для уникнення комунікативних, а тим самим і ділових чи приватних непорозумінь і проблем.

У книзі «Beruflich in der Ukraine» [1] А. Томас та його наукові асистентки Л. Фінк і Ш. Груттауер на основі інформації про певні складнощі в німецько-українських ділових стосунках, отриманої від працюючих безпосередньо в Україні німецьких підприємців, сформулювали *шість культурних стандартів*, які, виходячи з їх аналізу, є *у бізнес-середовищі* найбільш типовими для української нації.

Ці стандарти чи, точніше, опубліковані в зазначеній книзі конкретні проблемні ситуації німецько-української підприємницької співпраці і є предметом обговорення протягом першого семестру на моїх заняттях з дисципліни

«Міжкультурна комунікація» (викладається німецькою мовою) із студентами-магістрантами, що вивчають міжнародні економічні зв'язки.

При розробці навчальної програми я керувався китайською мудрістю, яка у вільному перекладі звучить приблизно так: «Тільки тому, хто добре знає не тільки іншого, *але й себе*, забезпечений успіх у тисячі зустрічах» [2, с. 9]. Повністю поділяючи цю думку, ми і присвячуємо першу частину семінарських занять з дисципліни «Міжкультурна комунікація» — поряд з базовими теоретичними аспектами — саме *українському етносу*, з метою пізнання студентами самих себе, усвідомлення ними, які ж риси, яка «система орієнтирів» визначають комунікативну поведінку українців. Розуміння власних культурних особливостей — це, на моє переконання, та важлива здатність, якою має володіти кожна сучасна людина, адже це необхідна передумова інтеграції у міжкультурне середовище, вагомий чинник, який у ситуаціях міжкультурного спілкування може сприяти уникненню комунікативних труднощів і непорозумінь. Тому в час невпинно зростаючих міжнародних контактів не тільки знання культурних стандартів партнерів, але й *свідома оцінка власних культурних норм і традицій* конче необхідні фахівцям-економістам.

Зазначене вище видання німецьких авторів датується 2009 роком, тобто з врахуванням часу на його підготовку можна припустити, що зібрані матеріали відображають окремі моменти німецько-українського міжкультурного спілкування в період з кінця 20-го століття і до 2006/2007 року. Таким чином, у порівнянні з українськими підприємцями, дії яких не завжди були зрозумілі німецьким партнерам і призводили до певних труднощів, нинішні студенти — це представники вже іншого, помітно молодшого покоління українців. Ця вікова різниця і спонукала нас до націлених спостережень, результати яких висвітлені нижче. Отже, пропоноване повідомлення порівнює міркування про українську ментальність з боку німців та думки молодих українців щодо цієї проблематики, але висловлені через 10-15 років після описаних подій, тобто це погляд молодого покоління і погляд з середини на комунікативну та ділову поведінку українців у минулі роки. Кінцева *мета* полягає у з'ясуванні того, чи є ознаки еволюції культурних стандартів українського етносу і, якщо так, то якими є тренди цих змін.

Перший український культурний стандарт німецькі дослідники назвали «*Диференційована орієнтація на міжлюдські контакти*» [1, с. 19–43]. Тут мається на увазі те, що поведінка українців залежить від того, чи контактують вони з (дуже добре) знайомими людьми («власна група»), чи мають справу з мало знайомими або й невідомими їм особами («чужа група»). Таке бачення *підтримується* більшістю нинішніх здобувачів вищої освіти, які, аналізуючи й коментуючи відповідні ситуації, посилаються на справжню сердечність, дружню підтримку і співучасть у справах, природжену гостинність українців у колі своїх друзів і знайомих та їх певну дистанційованість, підозрілість, а іноді й байдужість і егоїзм у контактах з незнайомцями. Проте, коли йдеться про «гостинність за столом», вживання алкогольних напоїв чи культура тостів практично не озвучуються, що є ознакою *певних змін* у цьому вимірі.

Наступний стандарт, який отримав назву «*Сприйняття особи як цілісного індивідууму*» [1, с. 45–64], також *не викликає суттєвих заперечень*. Студенти

погоджуються з тим, що пересічний українець, коли він висловлює критичні зауваження, не проводить чіткої межі між критикою справи та критикою особи, яка займається цією справою; для нього це фактично одна цілісна неділима єдність. Ті, хто працює, мають і приклади того, що українці не розмежовують і робочу та приватну сфери: на роботі колеги нерідко обговорюють не лише виробничі, але й особистісні справи та проблеми. Звідси результує важливість особистої довіри / особистих симпатій, які — а не об'єктивні критерії — відіграють визначальну роль при виборі ділового партнера. Однак, на відміну від німецьких авторів молоді представники українського етносу *не висловлюють впевненості* у тому, що українці демонструють велику відкритість при першому контакті чи що емоції мають помітне значення у професійному контексті.

Практично *не викликає заперечень* культурний стандарт «*Орієнтація на рівень в ієрархічній структурі*» [1, с. 67–90]. В рамках семінарських обговорень наводяться численні й переконливі приклади того, що місце людини в ієрархічній структурі відіграє в Україні дуже важливу роль, забезпечує їй відповідний статус: компетенції керівника є недоторканими, він приймає рішення й несе одноосібну відповідальність за усі процеси, його підлеглі очікують від нього чітких завдань та контролю їх виконання, не демонструючи власних ініціатив та прагнення взяти на себе відповідальність. Звичайно, що більшість студентів ще не має достатнього професійного досвіду, але за цим параметром можна констатувати переважне *співпадіння* їх думок з прикладами та коментарями німецьких експертів.

Четвертий стандарт «*Непрямий менеджмент конфліктів та проблем*» [1, с. 93–112] також можна віднести до тих, які *не викликають* суттєвих *суперечок* та дають мало підстав для контраргументів. В семінарських дискусіях існує єдність відносно того, що «ієрархічне мислення», про яке йшлося вище, обумовлює небажання/страх українців щодо озвучення проблем та уникання ними прямої критики. Такими ж мотивами пояснюється і звичка (стратегія) «обходити» конфлікти чи заперечувати власну причетність до конфліктних конфронтацій. З іншого ж боку, студенти не завжди знаходять підтвердження і *висловлюють певні сумніви* щодо значущості невербальних чинників як сигналів критики та надмірної емоційної складової при вирішенні конфліктів між співробітниками одного рівня, що знову ж таки може обумовлюватись їхнім порівняно невеликим життєвим досвідом.

Культурний стандарт «*Гнучке поводження по відношенню до приписів та норм*» [1, с. 115–138] викликає *згоду* за більшістю аспектів, але одночасно й деякі *заперечення*. Магістранти також дотримуються думки, що у професійній сфері українці діють досить прагматично і якщо при виконанні певних завдань вони не бачать власної вигоди і вважають, що недотримання при цьому чинних правил чи приписів не загрожує штрафами чи іншими покараннями, то вони можуть нехтувати цими нормативними актами. Наслідком такої «життєвої філософії» є креативність та імпровізація при вирішенні проблемних питань. Нерідко на власних прикладах підтверджується і висновок, що серед українців домінує короткострокове планування як відображення життя і роботи «тут та зараз». Проте, студенти вважають дещо застарілим стереотипом непунктуальність українців, доводять, що сучасні українські менеджери цінують час та власний імідж і тому

прагнуть вчасно прибувати на зустрічі та переговори. В цілому стверджується теза, що формою прояву гнучкого поводження з приписами та нормами є корупція, про яку в Україні постійно говорять, але ще жоден із студентів не назвав конкретних прикладів з власного оточення (виступи в обговореннях обмежуються загально відомими висловлюваннями), що може мати й етично-моральне підґрунтя.

Головні аспекти шостого культурного стандарту «*Хитка / нестійка впевненість в собі*» [1, с. 141–159] — це значною мірою логічний наслідок попередньо описаних українських культурних звичаїв та традицій. Те, що самовпевненість українців визначається їхнім статусом, демонструється цілим набором статусних символів та піддається змінам в залежності від місця партнера по комунікації в ієрархічній структурі, *сумнівів* практично *не викликає*, тобто внутрішня орієнтація на недоторканість ієрархій зберігається і в свідомості нинішнього студентства. Майбутніми фахівцями-економістами підтверджується також зростання національної гордості за приналежність до українського етносу як прояв високої самосвідомості при одночасному захопленні (глорифікації) західним світом, що є ознакою низької впевненості в собі. Однак, студенти *не дотримуються думки*, що українці схильні до демонстрації своїх власних позитивних якостей, результатом чого може бути й надмірне завищення свого позитивного потенціалу.

Завершуючи, необхідно підкреслити, що ми усвідомлюємо неможливість зробити на даному етапі репрезентативні висновки, оскільки джерелом висвітленого вище матеріалу є невелика кількість учасників та їх віднесеність до однієї вікової групи. Незважаючи на це застереження все ж дозволимо собі висловити деякі заключні міркування:

— німецький авторський колектив книги «Beruflich in der Ukraine» в цілому адекватно оцінив культурні / етнічні особливості світосприйняття з боку українців і підкріпив свої висновки типовими прикладами;

— той зміст, який визначає сутність кожного культурного стандарту, не є сталим і незмінним; культурні норми зазнають (соціальних) змін і зазвичай «прив'язані» до часового контексту;

— опираючись на погляди сьогоднішніх українців у віці 20–25 років, на тлі висновків німецьких дослідників в українських культурних стандартах можна спостерігати певні еволюційні тренди, а саме: відхід на задній план «алкогольної складової» в аспекті гостинності, певна «замкненість» при перших контактах, емоційна стриманість у робочих відносинах та при вирішенні конфліктів, прагнення до пунктуальності та невисування на перший план власних досягнень і позитивних якостей.

Список використаних джерел

1. Fink L., Gruttauer S., Thomas A. Beruflich in der Ukraine: Trainingsprogramm für Manager, Fach- und Führungskräfte / Luzia Fink, Stefanie Gruttauer, Alexander Thomas. — Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, 2009. — 178 S.

2. Schroll-Machl S. Die Deutschen — Wir Deutsche: Fremdwahrnehmung und Selbstsicht im Berufsleben / Sylvia Schroll-Machl. — Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, 2007. — 227 S.

Гавриш О.О.
кандидат філологічних наук
доцент кафедри німецької мови
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ПОЛІТИКИ У НІМЕЦЬКОМОВНІЙ ЧАСТИНІ ШВЕЙЦАРІЇ

Анотація. *У статті розглядаються лінгвістичні контакти між носіями німецької літературної мови і німецькомовною спільнотою у Швейцарії. Звертається увага на поширення функціональної сфери використання діалектів на швейцарській території як на основний чинник збереження національної ідентичності мешканців Швейцарії. Описуються проблеми, які виникають внаслідок трудової міграції німців до Швейцарії й підкреслюється важливість оволодіння місцевим діалектом для поліпшення трудових відносин. Робиться висновок про взаємовплив німецької літературної мови та швейцарського діалекту на сучасному етапі, що дозволяє розглядати нормативну німецьку мову як динамічне гетерогенне утворення.*

Ключові слова: *німецька літературна мова, швейцарські регіональні варіанти, німецькомовна частина Швейцарії, мовні контакти, національна ідентичність, національна гетерогенність.*

Abstract. *This article describes linguistic contacts between Standard German speakers and the German-speaking population in Switzerland. It points out the functional spreading of Swiss dialects as a factor of the national identity of the German-speaking Swiss. Furthermore, the article discusses the problems caused by the work migration of Germans to Switzerland and underlines the importance of learning Swiss-German in order to improve the conditions at work. It concludes that the Standard German and the Swiss-German Dialects influence each other and thus portrays the modern Standard German as a dynamic and heterogeneous system.*

Key words: *Standard German, Swiss-German Dialects, German-speaking Switzerland, linguistic contacts, national identity, national heterogeneity.*

Німецькомовний простір охоплює такі країни, як Німеччина, Австрія, Швейцарія, Ліхтенштейн, Люксембург [2, S. 1–10], а також окремі райони Італії (Південний Тіроль), Бельгії (муніципалітет Мальмеді), Франції (Ельзас і Лотарингія). Серед зазначених країн лише Німеччина є взірцем використання нормативної німецької мови як на фонетичному, так і на лексико-граматичному і стилістичному рівнях, на той час, як кожному з інших регіонів притаманна певна специфіка реалізації лінгвістичних одиниць. Відомо, що мовні традиції завжди мають історичне підґрунтя і значною мірою слугують збереженню національної ідентичності того чи іншого народу.

Серед німецькомовних країн на особливу увагу дослідників заслуговують лінгвістичні контакти між Німеччиною і Швейцарією, зокрема її німецькомовною частиною, яка складає переважну більшість у територіальному та мовному планах. Як відомо, для 65% мешканців Швейцарії німецька мова є рідною, на той час, як французькою користуються 18%, італійською — 10%, а ретороманською — лише 6% [5, S. 7]. Характерно, що саме німецькомовні швейцарці відрізняються досить обережним ставленням до Німеччини, на той час, як решта швейцарського населення виявляється досить толерантною через свою культурну спорідненість з іншими країнами — Франції та Італії. Більше того, франкомовні та італомовні швейцарці не вбачають сенсу у вивченні нормативної німецької мови у школі та

віддають перевагу англійській, оскільки літературна німецька мова принципово не вживається у повсякденному спілкуванні на території Швейцарії, а її регіональні варіанти відрізняються від кантону до кантону. Часто мешканці франко- та італомовних кантонів критикують розширення функціональної сфери використання діалектів німецькомовної частини країни на противагу німецькій літературній мові та зауважують, що французька та італійська мови Швейцарії більше наближені до нормативних параметрів.

Швейцарська Конфедерація вважається номером один серед країн, до яких виїжджають мешканці Німеччини: з початку нового тисячоліття кількість населення Швейцарії збільшилася лише за рахунок німців на чверть мільйона [3, S. 6]. На сьогоднішній день в Швейцарії проживають 276 000 німців, і це досить інформативний показник для країни з 8,57 мільйонами жителів. Швейцарці розуміють: наплив трудових мігрантів з Німеччини призведе до зростання кількості лікарів, вчителів, обслуговуючого персоналу усіх рівнів, що не зможе не вплинути на майбутній національний розвиток країни, і побоюються втрати своєї національної ідентичності. Такі побоювання не є безпідставними, оскільки німецькі трудові мігранти не виявляють мотивації оволодіти швейцарським регіональним варіантом німецької мови за місцем їх проживання, а користуються літературною; таке протиставлення себе традиціям країни перебування викликає обурення з боку місцевого населення та призводить до непорозуміння як на професійному, так і на побутовому рівнях. Крім того, часто спостерігається певна «імперська» зверхність з боку німців по відношенню до швейцарців: оскільки середній темп мовлення швейцарця складає 5,5 складів в секунду (на відміну від німця, який говорить зі швидкістю 6,2 склади на секунду), то німець вважає, що швейцарець занадто довго думає, і, внаслідок цього, його робочі показники в тій чи іншій професійній сфері поступаються показникам його німецького колеги. Це не може не обурювати носіїв швейцарського регіонального варіанту німецької мови і призводить до погіршення виробничого клімату через міжкультурні сутички. Спочатку зазначене явище залишалося поза увагою менеджерів, але останнім часом на всіх рівнях докладається максимум зусиль для активізації взаєморозуміння між німецькими та місцевими співробітниками.

Характерно, що на рівні спілкування німців з іншими іноземними співробітниками подібних проблем не виникає, оскільки останні користуються як нормативною німецькою, так і англійською мовами.

Зазвичай для німецькомовних швейцарців не існує проблеми спілкування літературною німецькою мовою, адже шкільні програми передбачають вивчення всіх предметів з першого класу саме за допомогою нормативної мови. Проте в останній час можна спостерігати прагнення швейцарців всіх соціальних категорій до використання власних діалектів в усіх суспільно-політичних сферах, що, можливо, обумовлюється певним спротивом «глобалізації свідомості» та бажанням залишитися національною «оазою» на сучасній карті об’єднаної Європи. Недаремно швейцарці користуються в житті американським принципом «High fences make good neighbours» і розглядають паркан не як відчуження, а як можливість налагодження більш дружніх стосунків між державами шляхом визнання права іншої держави на власний суверенітет.

В соціолінгвістичному аспекті регіональні варіанти німецької мови — це престижний засіб національного спілкування на території Швейцарської Конфедерації, на той час, як в Німеччині для діалектів існують істотні функціональні обмеження через їхній низький соціальний ранг. Навіть, якщо діалекти у Німеччині й використовуються, вони не є на комунікативному рівні розмовною нормою всіх соціальних верств населення. У Швейцарії діалектами володіють всі соціальні прошарки та використовують їх навіть на радіо, телебаченні, у пресі, під час релігійних проповідей тощо. Цією мовою користується молодь як в усному, так і в письмовому спілкуванні; часто викладачі для пояснення особливо складного матеріалу вдаються до вживання діалекту. За своєю функціональною ознакою регіональні варіанти мають у Швейцарії не тільки статус розмовної мови, а й літературної. Останнім часом з'являються твори художньої літератури та репортажі, які написані на діалектах, на виставах в театрах теж все частіше звучить діалект. Діалект є мовою не лише сільської місцевості, а й великих міст. Конференції та презентації на фірмах, де працюють місцеві кадри, теж проводяться переважно на діалекті. Все це є ознакою єдності німецькомовного швейцарського суспільства, його високої національної свідомості, тому небажання вчити швейцарський варіант з боку носіїв німецької літературної мови, які проживають у Швейцарії або які отримали швейцарський паспорт, не сприяє їх суспільній інтеграції.

На користь вивчення регіональної німецької мови Швейцарії свідчить той факт, що, навіть при проживанні в певному кантоні, для розуміння мови мешканців інших кантонів не обов'язково додатково вивчати той чи інший діалект, адже той, хто добре оволодів одним діалектом, може порозумітися з носіями інших діалектів (за винятком окремих висловів, які зазвичай не несуть аж надто важливого інформаційного навантаження). Звичайно, через локальну негомогенність окремих національних варіантів виникають певні побутові ситуативні непорозуміння, але на виробничому рівні вони майже не спостерігаються. Оскільки швейцарська німецька мова являє собою сукупність верхньоалеманських діалектів, то граматика її досить однорідна, проте часто не співпадає з нормативною мовою. Однак на фонетичному рівні спостерігаються більш істотні відмінності між локальними діалектами німецькомовної частини Швейцарії, що обумовлено неоднорідними звуковими модифікаціями середньоверхньонімецької мови у різних регіонах.

Звичайно, на відміну від своїх німецьких колег, швейцарці мають істотні компетентні переваги, оскільки з раннього дитинства чують нормативну німецьку мову завдяки німецьким телевізійним програмам, книжкам, аудіоматеріалам тощо. Проте, слід зазначити, що швейцарці, які за певних обставин змушені спілкуватися переважно літературною німецькою мовою, наприклад, на політичній арені, при трансляції новин та інших передач, не приділяють занадто багато уваги коректній орфоепічній німецькій вимові, навпаки, вони прагнуть надати їй «швейцарського відтінку», бо інакше зменшується підтримка з боку виборців, знижуються квоти перегляду та надсилаються численні листи протесту з боку обурених місцевих глядачів. У школах вчителі німецької мови відчувають себе беззахисними перед керівництвом та батьками учнів у прагненні навчити коректній літературній вимові шляхом зосередження на типових для швейцарців вимовних помилках, оскільки це

вважається певним примушенням до перелаштування артикуляційної бази, адже швейцарці мають «das Recht auf eine regionale Färbung der Hochsprache» [5, S. 16].

Надзвичайно поширеним феноменом у спілкуванні між носіями стандартної німецької мови, які проживають і працюють у Швейцарії, та діалекту як на професійному, так і на побутовому рівні вживання «перемикання кодів» [4, S. 20–39], що передбачає паралельне використання німецької літературної мови та швейцарського діалекту: «*Mein Nachbar hat letztes Wochenende o öpis z'fiere gha (auch etwas zu feiern gehabt)*». Запровадження перемикання кодів дозволяє співрозмовникам іти на зустріч одне одному, виказує повагу до мовних уподобань співрозмовника та заохочує вивчати мову країни перебування не під тиском комунікативної ситуації, а через власну потребу отримати додаткові знання з метою усвідомлення суспільних цінностей.

Останнім часом, завдяки постійному культурному та інформаційному обміну між Німеччиною і Швейцарією, спостерігається взаємопроникнення німецької літературної мови і швейцарських діалектів, оскільки не завжди для нових продуктивних елементів в діалектах існують відповідні позначення. Характерно, що вплив з боку нормативної мови зазнає не тільки лексика, а й звукова будова регіональних варіантів. Так, в діалектах німецькомовної частини Швейцарії протягом останніх десятиліть поширилися явища кількісних та якісних модифікацій голосних, їхньої редукції у ненаголошених складах, тембральне уподібнення голосних низького підняття [a:] — [α] через їх центральне вимовляння, ослаблення реалізації приголосних, їх ненапружене вимовляння, явища тотальної регресивної або прогресивної асиміляції за місцем і способом утворення та вокалізація сонорних приголосних. З свого боку швейцарські регіональні варіанти сприяють гетерогенності сучасної стандартної німецької мови, дозволяють розглядати її як «множину рівноправних національних варіантів — німецького, австрійського та швейцарського» [1, с. 30].

Таким чином, сучасна німецька мова не є однорідним утворенням й відзначається національною гетерогенністю завдяки реалізації у вигляді як літературної, так і національних варіантів. Одним з національних варіантів можна розглядати швейцарську німецьку мову, яка притаманна німецькомовній спільності на території Швейцарії і має нормативний характер. На відміну від діалектів у Німеччині, швейцарські діалекти не зазнають функціональних обмежень, сфера їх вживання охоплює всі аспекти суспільного життя Швейцарії. Швейцарські регіональні варіанти — це динамічна система, яка зазнає впливу як з боку інших діалектів із сусідніх кантонів, так і з боку німецької літературної мови. В свою чергу німецька літературна мова в своєму сучасному розвитку зазнає впливу з боку локальних діалектів, поширених на територіях як Австрії, так і Швейцарії, що призводить до «розхитування» [1, с. 189] поняття норми залежно від її функціонально-стилістичної реалізації.

Список використаних джерел

1. Сольська Т.М. Модифікаційні процеси німецької орфоепічної норми в Німеччині, Австрії та Швейцарії (експериментально-фонетичне дослідження): дис. … канд. філол. наук: 10.02.04 / Тетяна Миколаївна Сольська. — Київ, 2015. — 232 с.
2. Ammon U. Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz: das Problem der nationalen Varietäten. / Ulrich Ammon. — Berlin; New York: De Gruyter, 1995. — 575 S.
3. Eilinger-Fitze N. Oh, dieses Schweizerdeutsch! 2., aktualisierte Auflage. / Nicole Eilinger-Fitze. — Welver: Conrad Stein Verlag GmbH, 2014. — 72 S.
4. Riehl C.M. Sprachkontaktforschung. Eine Einführung, 2. überarbeitete Auflage. / Claudia Maria Riehl. — Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2009. — 234 S.
5. Wyler A. Dialekt und Hochsprache in der deutschsprachigen Schweiz. / Alfred Wyler. — Zürich: Pro Helvetia, 1984. — 45 S.

Давиденко Т.В.
старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК БАЗОВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО УСПІХУ

Анотація. *Стаття присвячена вивченню основних складових поняття «емоційний інтелект», базових відмінностей між емоційним інтелектом та рівнем інтелектуального розвитку людини. Автор визначає типові характерні ознаки тестів на визначення рівня емоційного інтелекту особистості та надає приклади вправ на розвиток емоційного інтелекту, шляхи підвищення його рівня.*

Abstract. *The study is concentrated on the research of the basic components of the notion 'EQ' (emotional intelligence), main differences between emotional intelligence and intelligence quotient of an individual. The author defines typical characteristic features of EQ and draws the readers' attention to the possible ways to improve and enhance it.*

Ключові слова: *емоційний інтелект, рівень інтелекту, успіх, компетенції особистості, соціальні виклики, мотивація, емпатія, саморегуляція, тест на емоційний інтелект.*

Key words: *EQ, success, individual competences, social challenges, motivation, empathy, self-regulation, emotional intelligence test.*

Постановка проблеми. На вимогу сучасного суспільства, що впевнено та беззаперечно трансформується з індустріально-виробничого в інформаційний формат та постійно кидає нам виклики, ми набуваємо та вдосконалюємо так звані «soft skills». Це знання та навички радше пов'язані з комунікацією, в тому числі міжкультурною, взаєморозумінням, вмінням вирішувати спори, проблеми і конфлікти, давати раду стресовим станам та ситуаціям.

Аналіз джерел та публікацій. Десятиліттями вчені психологи докладали неабияких зусиль до вивчення певних складових інтелекту, а саме: логічне мислення, математичні та просторові знання, будування аналогій, вербальні навички. Але з часом виявилось досить дивним, що у цих вимірах чогось бракувало, адже як можна пояснити, що ті, хто має пречудові результати з IQ (тест

на рівень інтелекту) не були успішними в житті. Саме це стало поштовхом до подальших досліджень. Аж ось — відсутнім компонентом у «пазлі» під назвою «цілісна особистість» виявився емоційний інтелект (EQ), концепція, введена та популяризована революційною книгою Деніела Голмана, основою для якої слугували багаторічні дослідження Петера Саловей, Джона Мейера, Говарда Гарднера, Роберта Штернберга та багатьох інших. Згодом з'ясувалось, що з багатьох причин та завдяки широкому спектру здібностей, люди з високим рівнем емоційного інтелекту більш успішні у житті, ніж ті, у кого він нижчий, навіть якщо рівень інтелекту других сягає середніх показників. [3]

Виклад основного матеріалу дослідження. Перш, ніж пояснити різницю між IQ та EQ, треба зрозуміти, які значення ці терміни насправді мають. IQ визначає рівень інтелекту та знань людини, тоді як EQ визначає здібність людини розуміти свої емоції разом з емоціями інших людей. Багато підтримують погляд, що IQ більш важливий для досягнення успіху у житті, тоді як вчені на основі досліджень стверджують, ті, хто має високий EQ більш успішні в особистому та професійному житті. Наразі питання, що важливіше — логіка або емоції — є гарячою темою для дискусій.

Основні розбіжності між IQ та EQ можна детально визначити в наступних пунктах:

1. Рівень емоційного інтелекту особистості визначається стандартизованим тестом, що визначає здібності людини розуміти свої емоції та управляти ними позитивно та розуміти емоції інших, IQ також визначається стандартизованим тестом, але визначає він ступінь логічного мислення особистості.

2. Академічний успіх людини залежить від IQ, тоді як EQ визначає успіх людини в реальному житті.

3. EQ вимірює соціальні та емоційні компетенції або Ваші здібності розпізнавати свої власні емоційні прояви та емоції інших. Навпаки, IQ вимірює академічні компетенції особистості та її здібності мислити логічно.

На відміну від IQ емоційний інтелект не є вродженим та його можна розвивати.

4. Людина з високим рівнем EQ добре розпізнає, контролює та висловлює свої емоції, а також сприймає та оцінює емоції інших. Коли ж ми говоримо про людину з високим рівнем інтелекту, то тут йдеться про інше, а саме про набуття, розуміння та використання знань, логічне та абстрактне мислення.

5. Високий рівень емоційного інтелекту зазвичай притаманний лідерам, керівникам, людям, що приймають та можуть впоратись із соціальними викликами. IQ визначає людей з високим рівнем інтелекту, із здоровим глуздом, та таких, що не бояться ментальних викликів. [1]

Раніше емоційний інтелект не вважався настільки важливою якістю як IQ, особливо на робочому місці. Цінилась якість виконання роботи, наскільки добре виконуються накази. Тобто єдине, що важило для працівників — так це реактивний стиль поведінки. А менеджери мали лише вміти приймати розумні рішення та керувати робітниками. Але часи змінились, і ми вже бачимо емоційний інтелект як щось дуже важливе, і це стосується як особистого, так і професійного успіху.

Вибір місця роботи в наші дні дуже широкий, ми навіть не обмежені границями однієї країни. Це стосується як керівних посад, так і працівників в цілому. Найталановитіші люди, що додають цінності та ваги своїй компанії є найважливішими її активами, і компанія не може дозволити собі втратити їх, особливо на користь інших компаній, ба більше на користь своїх прямих конкурентів. Все це призвело до того, що емоційний інтелект як одна з лідерських якостей є найважливішим фактором, що враховується при найманні на роботу. [5]

Насамперед, треба детальніше розібратись із поняттям «емоційний інтелект», і на додачу до вже наданої дефініції варто зазначити, що ця риса дуже важлива для всіх людей, особливо, коло йдеться про працівників і ще більше це стосується керівників. Лідер, який завжди контролює себе, свої вчинки і рішення, спокійне ставиться до підлеглих та зважено шукає рішення, має позитивні якості характеру як ніхто інший здатний досягти успіху та завоювати повагу оточуючих. Вони також повинні вміти регулювати та спрямовувати емоції інших, що є дуже важливим.

Якщо говорити про емоційний інтелект як комплекс елементів для будь-якої людини, що хоче бути успішною, то ми говоримо про чотири основні здібності: самоусвідомлення, саморегуляція, соціальне усвідомлення (тобто усвідомлення емоцій інших) та управління відносинами. Але якщо йдеться про управлінські якості з точки зору емоційного інтелекту, то цей комплекс буде дещо іншим. Тут їх вже п’ять, і вони наступні: самоусвідомлення, саморегуляція, мотивація, емпатія, соціальні навички. І чим більшу кількість має керівник, тим він кращий і тим вище рівень його емоційного інтелекту. [5]

- **Самоусвідомлення**. Людина, що має таку якість завжди знає, що вона відчуває сама і що ці почуття значать, так само як і те, як Ваші почуття впливають на інших людей у Вашому оточенні. Дуже важливо знати свої сильні та слабкі якості та використовувати їх адекватно.
- **Саморегуляція**. Наступним кроком після усвідомлення власних емоцій є набування контролю над ними. У сучасному світі всі без винятку перебувають у стані стресу, але для керівників конче потрібно контролювати негативні прояви та конструктивно підходити до вирішення проблем.
- **Мотивація**. Досить цікавим є те, що люди з високим рівнем емоційного інтелекту також досить успішні в мотивуванні самих себе, що свідчить про високі вимоги до себе та інших. А також у них гарні здібності у мотивуванні інших, оскільки вони розуміють що мотивує їх самих.
- **Емпатія**. Це особлива якість, дуже важлива для лідерів, і не тільки. Це здібність поставити себе на місце іншого, зрозуміти його точку зору, знайти рішення, яке не буде входити у конфронтацію з його поглядами. Емпатія відіграє важливу роль у вирішенні конфліктів, допомагає побачити картину в цілому, мотивуванні інших.
- **Соціальні навички**. Лідери з відмінними соціальними навичками комунікують однаково добре як при ретрансляції завдань, так і дослухаючись до скарг і потреб працівників.

Як вже було зазначено, на відміну від вроджених інтелектуальних здібностей людини, емоційний інтелект можна розвивати. Існує певна низка технік, що

допомагають підвищити Ваш EQ. Всім відомо, що існує велика різниця між знаннями та поведінкою та тим, як кожна окрема людина застосовує свої знання, аби змінити та/або покращити своє життя. Ось простий приклад: ми багато знаємо та бажаємо зробити, але не робимо чи не можемо цього зробити, у стресовій ситуації. Це більш, ніж правда, коли йдеться про емоційний інтелект. Набути навичок емоційного інтелекту можна тільки через розуміння та працю на емоційному рівні. Ми не можемо навчитись EQ так, як вивчаємо академічні дисципліни, просто через заучування певних понять та вивчення необхідної інформації.

Для того, аби набути навичок емоційного інтелекту в тому обсязі, що дійсно зможе принести якісні зміни у Ваше життя, необхідно задіяти ті ділянки нашого мозку, що відповідають за емоційне сприйняття світу, тобто праву півкулю. Саме вона обробляє так звану «творчу» інформацію, яка надходить ззовні — тобто не вербальну, а символічну та образну. Така інформація базується на тому, що ми бачимо, чуємо та, найголовніше, — відчуваємо. Інтелектуальне розуміння та сприйняття є першим важливим кроком, але розвиток та підвищення рівня емоційного інтелекту повністю залежить від сенсоріки, невербального навчання та практики в умовах реального життя.

Наразі є розробленими тести [3], що допоможуть Вам визначити свій рівень EQ, а також ціла низка технік, спрямованих на підвищення рівня емоційного інтелекту та емоційної резистентності до стресових ситуацій [2]:

- По-перше, необхідно якнайшвидше зменшити вплив стресової ситуації, адже високий рівень стресу позбавляє людину навичок раціонального мислення та прийняття рішень.
- Не відсторонюйтеся від своїх емоцій. Важливо своєчасно розуміти свої емоції та емоції інших.
- Необхідність невербальної комунікації. Хороший співрозмовник володіє як вербальною, так і невербальною мовами. Часто те, **що** ми говоримо є менш важливим, ніж **як** ми це говоримо та які невербальні сигнали посилаємо.
- Пам’ятайте про гумор. Гумор та сміх є природними антидотами у складних життєвих ситуаціях, що полегшують тягар проблем та допомагають побачити перспективу.
- Вирішуйте конфліктні ситуації у позитивному ключі. Конфлікти та непорозуміння є невід’ємною частиною взаємовідносин. Але позитивне та конструктивне вирішення спірних ситуацій підвищує ступінь довіри між людьми.

Аналіз тестів на EQ показав, що в них широко вживаними є вирази «Я завжди…», «Я зазвичай…», що свідчить про цілеспрямовану концентрацію уваги на нашій самовпевненості, типовій поведінці у стресових ситуаціях, ситуаціях, коли необхідні відповідальні та вольові дії та рішення, в умовах та ситуаціях, що є складними та нетиповими. Не позбавлені уваги й реактивні та проактивні стилі поведінки, схильність до та навички роботи у групі, толерантність до різноманітних розбіжностей у думках інших людей та їхніх стилів поведінки.

Наприклад, у тесті GEIT(Global Emotional Intelligent Test) респонденту пропонується обрати одне твердження з двох, що характеризує його найкраще.

Досить важливою умовою є спонтанність відповіді. Укладачі тесту не радять довго розмірковувати над питаннями, тож загальна кількість часу, що необхідна для виконання коливається в межах 10 хвилин.

Та одна справа виконати тест та дізнатись рівень свого EQ, а інша — спробувати покращити його показники, адже саме ці *soft skills* суттєво втратили свої позиції впродовж останніх декад. Це трапляється через нестабільність, невпевненість, складність та неоднозначність середовища (VUCA environments). Ось перелік певних порад, що сприятимуть підвищенню та зміцненню Вашого EQ:

- Всі організації потребують працівників, що легко адаптуються до оточення та обставин. *Hard skills* на кшталт друкарських навичок безнадійно застаріли. Необхідно з'ясувати новітні тренди у Вашій професії та навчатись потрібних навичок. Наприклад, кожного року я навчаюсь нової навички.
- Позбувайтесь усього непотрібного, навіть завдань та проектів. Іноді потрібна неабияка мужність сказати «ні», але саме це звільнить простір для того, що дійсно має сенс.
- Прийміть невизначеність. Звичайно, ми тяжіємо до визначеності, але вона недосяжна у цьому VUCA середовищі. Натомість спробуйте скористатися невизначеністю, побачити в ній сенс, підготуватись до змін. Бо те, працювало вчора, найпевніше не спрацює завтра.

Висновки. Отже, з огляду на сучасну ситуацію в соціальній та професійній сферах беззаперечним є необхідність підвищувати свою емоційну стабільність та емоційний інтелект.

Адже, коли йдеться про професійний успіх та щастя в особистому житті, емоційний інтелект виявляється важливішим за інтелектуальні здібності.

Список використаних джерел

1. Difference between IQ and EQ. Режим доступу: https://keydifferences.com /difference-between-iq-and-eq.html
2. Emotional Intelligence. Режим доступу: http://www.cortaal.com/pdf/emotional-intelligence.pdf
3. Emotional Intelligence Test. Режим доступу: https://www.psychologytoday.com /us/tests/personality/emotional-intelligence-test
4. Emotional Intelligence Test. Режим доступу: https://www.google.com/search?q=global+leadership+foundation+emotional+intelligence+test&oq=globalleadershipfoundation&aqs=chrome.2.69i57j0l5.25391j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8
5. Improving Emotional Intelligence (EQ). Режим доступу: https://www.helpguide.org/articles/mental-health/emotional-intelligence-eq.htm

Elements of Emotional Intelligence. Режим доступу: https://aboutleaders.com/elements-emotional-intelligence

УДК 378.147: 371.398

Копил Г.О.
кандидат педагогічних наук
доцент кафедри німецької мови
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

МЕТОД ТРАНСФОРМАЦІЇ У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Анотація. *У статті йде мова про один із сучасних методів навчання іноземним мовам — трансформації, як такий, що допомагає формувати у майбутніх фахівців з міжнародної економіки міжкультурні компетенції. У статті звучить думка про багатомірність цього методу та досвід деяких західних дослідників.*

Ключові слова: *іноземні мови, навчальний процес, трансформація, інтеркультурологічна компетенція, об'єкт навчання, суб'єкт навчання, самосвідомість, самовдосконалення.*

Abstract. *The article deals with one of the modern methods of teaching foreign languages — transformation that helps to form intercultural competences for future specialists in the international economy. The multidimensionality of this method and the experience of some Western researchers are investigated in the article.*

Keywords: *foreign languages, learning process, transformation, intercultural competence, object of study, subject of learning, self-awareness, self-improvement.*

Навчальний процес, як і все у цьому світі, явище динамічне і завжди має відповідати запитам та потребам суспільства. На сучасному етапі людство переживає неабиякі соціально-економічні зміни, пов'язані з появою та застосуванням нових інформаційних та виробничих технологій. Змінюється як зміст, так і організація навчального процесу. У сфері викладання іноземної мови об'єктом вивчення залишається вся та ж іноземна мова, проте впродовж декількох новітніх десятиліть дуже змінилась форма подачі матеріалу, тобто методика. Це пов'язано як з розвитком нових інформаційних технологій та включенням їх у навчальний процес, так і з процесом виховання та формування фахівців нової генерації з комплексом конкурентоспроможних професійно важливих якостей, компетенцій.

У цьому сенсі іноземна мова як навчальна дисципліна в економічному ВНЗ, особливо на факультеті Міжнародної економіки і менеджменту відіграє неабияку роль у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців з міжнародної економіки. В свою чергу, у структурі професійної компетентності фахівців вказаної галузі визначне місце посідають професійні компетенції, пов'язані з іншомовною діяльністю:

- досконале володіння відповідною іноземною мовою;
- фахові знання іноземною мовою;
- розуміння загальної культури країни іноземної мови;
- розуміння етнічної культури носіїв іноземної мови;
- розуміння мовної та ділової культури іноземних ділових партнерів;
- розуміння підприємницької культури країни ділових партнерів та вміння запозичення її кращих зразків;
- володіння міжкультурною комунікативною компетенцією;

• вірно інтерпретувати елементи мови тіла — погляду, міміки, жестів, постави тіла; враховувати менталітети;

• вміти гідно представляти власну країну на інтеркультурологічному рівні. [1]

Вплив на формування професійних компетенції відбувається двома способами:

1. Прямо: безпосереднє оволодіння діловою іноземною мовою професійного спрямування;

2. Опосередковано: формування міжкультурних компетенцій (**МК**) засобами іноземної мови.

Обидва способи знаходяться переважно у площині дидактики та методики викладання іноземної мови, обидва вимагають від викладача високого професіоналізму та педагогічного таланту, проте результативність та ефективність другого способу висуває до викладача особливі вимоги, які включають також психологічну сферу як викладача, так і студента. Мова йде про так званий «**метод трансформації**», який ставить за мету уявну трансформацію викладача в студента (суб'єкта навчання мови в об'єкт). Це сприяє більш об'єктивному та критичному відношенню до себе, стереотипів свого мислення, розширює межі здатності та здібності до сприйняття, дозволяє краще розуміти свої дії в контексті загальних педагогічних завдань, адекватно оцінювати це співвідношення. Завдяки цій практиці відбувається формування

готовності викладача до інноваційних змін у своїй роботі, прагнення до цих змін, що в свою чергу веде до удосконалення методики, появи нового стилю роботи, нових прийомів, способів викладання.

Як відомо, існують наступні типи взаємодії викладача та тих, хто навчається:

1. Позиція зверхності. Для цього типу характерний зазвичай авторитарний стиль спілкування, елементи примусу, наказів, тиску, інколи залякування і приниження гідності учнів.

2. Позиція підпорядкованості. Цей тип характерний для педагога, який почувається невпевнено, не вірить у себе, свої сили, має занижені самооцінку і почуття власної гідності. Він проявляється у невпевненості, відсутності емоційності мовлення, можливими звертаннями до учнів з частими перепрошуваннями і невпевненими проханнями. [2]

3. Партнерська позиція. Цей тип взаємодії побудований на принципі партнерства, тобто «Я — нарівні з учнями». Він проявляється не в панібратстві з учнями, а у відкритому спілкуванні, при якому педагог відноситься з довірою до учнів, відчуттям власної гідності і повагою до гідності учнів, створюючи атмосферу творчої ініціативи та позитивних емоцій. Викладач отримує задоволення від того, що його поважають, зацікавлено слухають, з бажанням виконують запропоновані завдання. Партнерська взаємодія у системі «педагог – учень» заснована на рівноправних стосунках, які забезпечують рівність у сприйнятті один одного, що уможливлює відкрите висловлювання і сприйняття партнера, не принижуючи при цьому власну і його гідність. Педагог, який вміє будувати навчальний процес на партнерських засадах, сприймається учнями і колегами позитивно, з ним бажають спілкуватись; побудова комунікації видається легкою й приємною справою.

Найдетальніше описаний третій тип тому, що саме на основі цього типу взаємодії відбувається впровадження методу трансформації. Цей тип самий прийнятний у західній системі освіти, тому йому приділяється достатньо уваги з боку зарубіжних науковців та дослідників (Н. Ріхтер, Г. Бейтсон, П. Фрейр, Ф. Брюгген та інші). Приміром, Н. Ріхтер наголошує на тому, що завдяки цьому методу відбувається суттєве зміщення акцентів у навчальному процесі, що передбачає його *зміну* та *перетворення*. Перетворення є в першу чергу свідомим процесом, який формує особистість на різних рівнях нашої реальності — індивідуальному, міжособистісному, суспільному тощо. За ствердженням дослідниці важливою умовою трансформативного навчання є усвідомлення та подолання труднощів і проблем, пов'язаних з цим методом та руйнування старих стереотипів. [5]

Стосовно процесу формування МК у майбутніх фахівців з міжнародної економіки метод трансформації є дуже цінним та дієвим. До того ж його застосування відбувається на двох рівнях: дидактико-методичному по відношенню до викладача та дієво-практичному (операційно-дієвому) по відношенню до предмету навчання, тобто до процесу формування МК на практичних заняттях з іноземної мови професійного спрямування.

У першому випадку викладач, уявляючи себе на місці об'єкта навчання, усвідомлює, що він сам у студентські роки отримував свої знання через чинники тиску і піддає сумніву ці «засоби мотивації», які виявились мало успішними. Його має цікавити, чому студенти не відчувають бажання вивчати мову, в тому числі й самостійно. Тоді він разом зі студентами обирає креативні завдання до тестів, що приносить їм задоволення. Такий підхід може позитивно вплинути на пробудження у студентів потреби в навчанні та подолання труднощів. В межах цієї концепції була б можливим, наприклад, індивідуалізація домашніх завдань таким чином, щоб кожний, відповідно своїм інтересам та потребам міг би обирати завдання чи сам їх проектувати.

У другому випадку метод трансформації дозволяє уявити себе на місці носія мови і може застосовуватися як викладачем, так і, що дуже важливо, студентами. Ефективність цього методу включає також застосування інших методів, таких як метод рефлексії та ігрові методи, особливо рольові ігри. Але вказані додаткові методи є підготовчими для процесу трансформації: метод рефлексії допомагає вірно проаналізувати вербальну та невербальну інтеркультурологічну ситуацію та розуміння себе в цій ситуації. Рольові ж ігри дозволяють за умови осмислення та усвідомлення інтеркультурологічних аспектів етнічної, мовленнєвої та ділової культури певної цільової країни змоделювати та відтворити ту чи іншу ситуацію ділового спілкування. Приміром, вивчивши всі «зручні» та «незручні» питання як збоку роботодавця, так і збоку кандидата на посаду, можна змоделювати співбесіду на роботу в уявну західну фірму. Таким чином можна трансформуватись в ситуації: знайомства, ділова вечеря, підготовка та підписання угоди тощо.

Слід зауважити, що володіння інтеркультурологічною компетенцією сприяє більш ефективній професійній діяльності, збагачує, розширює професійний світогляд і сприяє розвиткові у фахівців креативного мислення, оскільки, відчувши себе рівноправними учасниками ділових стосунків, чи навіть виробничих відносин,

наші фахівці, по-перше, будуть грамотно та досвідчено співпрацювати з зарубіжними партнерами, а по-друге, будуть прагнути до запозичення та впровадження найкращого та передового досвіду у своїй професійній діяльності на теренах економіки нашої країни.

З огляду на викладене можна стверджувати, що при трансформативному навчанні відбувається удосконалення усталених навчальних методів, здатних більше задовольнити сучасні потреби студентів у виші. Такі навчальні процеси пов'язані з принципами саморегуляції. Оскільки, якщо навчатися усвідомлено, мотивовано, то немає потреби до примусу, відповідно до цього створюються «нові реалії», тобто зникає необхідність маніпулювати самим собою, чи дозволяти маніпулювати собою зовні кимось і за цих умов діє процес саморегуляції. [3; 4] Це є основою творчої адаптації. Звільнення від акцентування на відповідних стилях мислення та сприйняття уможливлює нарешті розуміння методики трасформативного навчання, в результаті чого з'являються справжні креативні ідеї. Стрижнем саморозуміння викладача, який дотримується цієї концепції є те, що він розуміє себе як трансформованого об'єкта навчального процесу.

Завдяки методу трансформації студента не пригнічують його помилки, він вчиться жити, діяти не на догоду іншим і не бути кращим, ніж є насправді. Він перестає себе недооцінювати і відчувати почуття провини, залишаючись собою. Отже, трансформативне навчання уможливлює подолання бар'єру між знаннями та вміннями. Воно має на меті розвиток нових навичок та вмінь, усвідомлення їх з метою отримання внутрішньої свободи і її творчої реалізації. Це стимулює і мотивує до персонального та професійного розвитку як студентів, так і викладачів, що, в свою чергу, уможливлює кращі умови для формування міжкультурних компетенцій на заняттях з іноземної мови.

Список використаних джерел

1. Копил Г.О. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з міжнародної економіки у процесі вивчення іноземних мов: Дис... канд. наук: 13.00.04 — 2007.
2. Ковальчук З.Я. Психологічний аналіз міжособистісної взаємодії вчителя зі старшокласниками: монографія/З.Я. Ковальчук. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2008. — 160 с.
3. Brüggen F. Lernen-Erfahrung-Bildung: Über Kontinuität und Diskontinuität im Lernprozess. Zeitschrift für Pädagogik, 34, Jg.1988, № 3, S. 415.
4. Marotzki W. Zum Verhältnis von Lernprozesses und Subjekthypothese. Lerntheoretische Überlegungen am Beispiel Gregory Batesons. In: Zeitschrift für Pädagogik, 34. Jg. — 1988, №8. — S.331–346.
5. Richter N. Gestaltpädagogisches Lehren und Lernen im Deutsch als Fremdsprache Unterricht (Werkstattreihe Deutsch als Fremdsprache, Band 66) (Deutsch) Taschenbuch — 1. Juli, 1999. — S 63–85.

Korol O.Y.
Senior Teacher
International Economics and Management Department
Kyiv National Economic University Named after Vadym Hetman

INTERCULTURAL COMMUNICATION COURSE DESIGN: NEEDS AND CHALLENGES

Abstract. *Globalization has made intercultural communication inevitable. Communicating with other cultures characterizes today's business, classroom, and community. Therefore, it is important that universities prepare their graduates to challenges of an intercultural academic and working environment. This paper will be of special interest to university professionals concerned with Intercultural Communication Course (ICC) design and assessment of intercultural communicative competence in particular, as it gives a brief review of overseas research and practices in this field.*

Анотація. *Міжкультурна комунікація є неминучим наслідком глобалізації. Комунікація з іншими культурами спостерігається в бізнесі, академічному та соціальному середовищах. У зв'язку з цим випускники університетів мають бути підготовленими до викликів, пов'язаних із різноманітністю міжкультурних взаємовідносин. Стаття містить огляд міжнародних досліджень в області міжкультурної комунікації і призначена для викладачів — практиків, зацікавлених у розробці сучасного курсу з міжкультурної комунікації, його викладанні та оцінюванні міжкультурної компетенції.*

Key words: *Intercultural communicative competence, intercultural awareness, assessment of intercultural competence, interculturality.*

Ключові слова: *міжкультурна комунікація, міжкультурна комунікативна компетентність, міжкультурне усвідомлення, оцінювання міжкультурної компетентності, міжкультурність.*

Introduction

In a multilingual world where learners and co-workers may belong to more than one speech communities, the main goal is not to be a native speaker of English, but to use this language as a tool for interaction among many other languages and cultures. In this new global environment, one of the basic and fundamental functions of a university should then be the fostering of a global consciousness among students, making them understand the relation of interdependence between peoples and societies along with understanding of their own and other cultures and respect for pluralism. (Gacel-Ávila, 2005). Therefore, Intercultural Communication courses need to be developed so that to encourage students to be aware of not just differences among cultures but also develop the ability to detect hidden grip of other cultures through interaction. On this course university graduates are to be formally trained to become intercultural speakers (Byram, 1997), that is mediators who have the ability to manage communication and interaction between people of different cultural identities and languages, coming from their own perspective and taking up another, able to handle different interpretations of reality. The final goal of the course is gaining Intercultural Communicative Competence (ICC).

ICC has been endorsed by many educational organizations around the world (ACTFL, 2006, Council of Europe, 2001, UNESCO, 2009) and, given that many people use English to communicate with others who come from different cultural backgrounds, it is essential that ICC be integrated in language teaching, including ELT. The Council of Europe's (2001) Common European Framework of Reference for Languages is the

important document used worldwide that highly recommends the integration of cultural dimensions in language teaching. It defines that one main goal of interculturality is to «help language learners to interact with speakers of other languages on equal terms, and to be aware of their own identities and those of their interlocutors» (Byram et al., 2002, p.7). In essence, when language learners develop intercultural awareness, they can convey information effectively and develop a «human relationship with people of other languages and cultures» (Byram et al., 2002, p.7). This implies that any speaker of English who wishes to communicate with people from different cultural backgrounds needs to develop intercultural awareness for effective communication. It is hoped that the following pages will provide a good start on the basic terminology and concepts needed in order to develop intercultural competences and permit intercultural dialogues.

ICC course goals and objectives

Many institutions cite intercultural competence as one desired outcome of ICC courses. However, there is little agreement as to specifically what constitutes intercultural competence. For example, if intercultural competence is comprised of knowledge, skills, attitudes and awareness to enable person to interact effectively with those from other cultures, what actually comprises intercultural knowledge?

Intercultural skills? Intercultural awareness? What will help our graduates to coexist and interact in a more and more interconnected world?

The nature of ICC required is partly dependent on context. Byram (1997) describes three simple examples of intercultural communication:

1) between people of different languages and countries where one is a native speaker of the language used; 2) between people of different languages and countries where the language used is a lingua franca; 3) and between people of the same country but different languages, one of whom is a native speaker of the language used. Thus, a variety of context issues must be taken into account while setting goals and objectives of the course designed. A group of intercultural communication experts from the American Council on International Education (ACIIE) developed an organizational definition of global competence and adopted nine explicit goals of a «globally competent learner» which are as follows (cited in Deardorff, 2004): The globally competent learner:

1. Is empowered by the experience of global education to help make a difference in society
2. Is committed to lifelong learning, global learning
3. Is aware of diversity, commonalities, and interdependence
4. Recognizes the geopolitical and economic interdependence of the world
5. Appreciates the impact of other cultures on American life
6. Accepts the importance of all people
7. Is capable of working in diverse teams
8. Understands the non-universality of culture, religion and values
9. Accepts the responsibility for global citizenship (ACIIE, 1996, p.3).

By considering the above-mentioned issues, we, as course designers, need to identify priorities for Ukrainian students while setting goals and objectives of the course. Should we emphasize knowledge of cultures and cultural practices or rather the capacity of skills and conscious analysis of cultural interactions? Should we include non-verbal

communication? Should we pay attention to psychological traits or only to focus on students' capacity to behave?

The modern ICC course needs evidently to be a performance based course, by the end of which student's intercultural competence could be assessed according to the course objectives achieved. Thus, for course designers an issue of differentiating goals and objectives is crucial. Goals are a way of formulating the main purposes and intended outcomes of a course. By using the analogy of a journey, the destination is the goal, the journey is the course. The objectives are the different points we pass through on the journey to the destination. Stating future-oriented goals clearly helps bring into focus our visions and priorities for the course. The following ones could be examples of goals for a perspective ICC course: «By the end of the course students will be able to explain, employ and appreciate the interrelationship between the studied theories of communication, culture and identity» or «By the end of the course students will learn how to apply the theories of culture and identity to themes of class, nation, gender, power, race, religion and ethnicity». How they will have been achieved depends on a set of objectives. Objectives are statements about how goals will be achieved. Through objectives, the goal is broken down into learnable and teachable and assessable units. By achieving objectives, goals will be reached. For this reason, the objective must relate to the goal. Goals are more general and objectives are more specific. Goals are more long-term, objectives are more short-term. Goals and objectives provide a basis for making choices about what and how to teach. Apart from this, stating goals and objectives is a way of holding yourself accountable throughout the course. Thus, the following set of objectives could provide a basis for the assessment: By the end of the course, students will be able to:

- raise intercultural awareness by creating their own cultural profile through exploring personal and various cultural values, behaviors, perceptions and assumptions;
- avoid potential points of conflict and choose strategies for resolving problems/challenges by exploring diverse cultural systems;
- examine current trends while discussing cultural incidents related to cross-cultural communication awareness;
- examine useful language issues needed for intercultural communication by discussing and using them through simulations;
- discuss aspects (The Hofstede's Onion Model) affecting culture-bound behavior and intercultural communication and to reflect on one's own culture and experience;
- discuss critical incidents and to give realistic explanations and pragmatic suggestions.

Thus, a set of specific, relevant, realistic, measurable objectives should be an indispensable part of the perspective ICC course.

Intercultural competence and awareness

According to Byram (1997), when persons from different languages and/or countries interact socially, they bring to the situation their knowledge about their own country and that of the others. Part of the success of such interaction will depend on the establishing and maintenance of human relationships, which depends on attitudinal factors. At the same time, both aspects, knowledge and attitude, are influenced by the processes of intercultural communication, that is, the skills of interpretation and establishing

relationships between aspects of the two or many cultures and the skills of discovery and interaction. Finally, all these factors should be integrated within a philosophy of political education and develop the learners' critical cultural awareness of all the cultures involved. Byram presents these factors as «savoirs» to be acquired or developed by the learner:

– «savoir être», which is concerned with **attitudes** and values and consists in showing curiosity and openness, readiness to suspend disbelief about other cultures and belief about one's own;

– «savoirs», which refers to the **knowledge** of social groups and their products and practices in one's own and in one's interlocutor's country, and of the general processes of societal and individual interaction;

– «savoir comprendre», related to the **skills** of interpreting and relating, that is to say, the ability to interpret a document or event from another culture, to explain it and relate it to documents from one's own;

– «savoir apprendre/faire», connected to the **skills of discovery and interaction** or the ability to acquire new knowledge of a culture and cultural practices and the ability to operate knowledge, attitudes and skills under the constraints of real-time communication and interaction;

– «savoir s'engager», in relation to **critical cultural awareness** and/or political education, which means having the ability to evaluate critically and on the basis of explicit criteria perspectives, practices and products in one's own and other cultures and countries (Byram, pp. 31–54).

When defining the different «savoirs», no linguistic aspects have been mentioned and all the focus has been on culture and the relationship between cultures, that is to say, interculturality. We should not forget, though, that interculturality means interaction, and interaction is communication, through language of one kind or another. As in Intercultural communicative communication interaction takes place between people from different cultures and countries in a foreign language, the knowledge of the participants of another culture is linked to their language competence through their ability to use language appropriately and their awareness of the specific meaning, values and connotations of the language (Byram, pp. 70–71).

Acquiring intercultural communication competence

Bayo (1993) focused attention on the necessity of developing effective methods for designing and teaching intercultural communication courses. It is stressed that the majority of intercultural communication courses were theoretically oriented and devoted little time to skills development through actual intercultural interaction. As research show, learning cannot be fulfilled by only listening to lectures, reading textbooks, and doing classroom role plays which, although valuable, are performed without actual interacting with people from other cultures. Intercultural communication courses should be seen as a «start-up» process of (a) bringing out the students' conscious awareness toward the different cultures and (b) developing, through conscious effort, intercultural communication skills.

Assessing intercultural communicative competence

Helping students to acquire ICC, and, for the students, acquiring it are not easy tasks in the sense that, on the one hand, this acquisition requires willingness and acceptance on the part of the learner as it affects values and beliefs and, on the other, because it is an

ever-developing competence where the learner must always be alert. That is the reason why some authors consider that culture and more specifically interculturality cannot be tested explicitly, because it is an «intensely individual quest» (Kramsch, Context 257). Apart from this, there is another issue to consider. Since all students enter the classroom with differing viewpoints and worldviews, it becomes almost impossible to simply expect students to become intercultural speakers at the same rate. As a result, many researchers of intercultural competence describe the classroom experience as a process. Byram (1997) describes the intercultural learning process as linear.

Learners enter the process from different points based on backgrounds, life experiences, and perspectives, and move at different speeds. There is no predefined final goal for the students in the classroom, rather each experience becomes its own goal in interculturality (Byram, 1997).

However, a number of methods have been developed up to the present. One of the methods that has been considered as most appropriate to assess ICC is a portfolio that the learner has to build throughout the learning period. The concept of the portfolio has been developed within the context of the Common European Framework of Reference for Languages. The assessment of an individual's ability to communicate and interact across cultural boundaries is facilitated by a detailed description of the process involved and definition of what is expected of the individual. It is an advantage to the assessor but also to both teacher and learner. All three can benefit from clarity and transparency and agree upon the goals and objectives of the teaching, learning and assessment processes in which they are involved (Council of Europe, 2001). It is important to remember, that their goals and objectives are determined in part by the societal contexts in which they find themselves — national, international and intra-national — and by preoccupations of institutions, which reflects those of the societies in which they function. Thus, the following questions should be considered in assessing intercultural competence by ICC course designers: What is the purpose of the intercultural competence assessment? How will the assessment results be used? Who will benefit from the assessment? Have specific indicators been developed for the intercultural competence assessment? Are the degrees of intercultural competence being assessed? Have student's goals been considered when assessing intercultural competence? Helpful ideas related to these questions can be found in Deardorff's (2006) study, in the framework of which some American nationally known intercultural experts shared their experience concerning appropriate assessment methods in the following way:

1. «*Over the years many of us have tried to use established psychological/personality inventories to measure potential for living and working effectively in another country. Indeed, I have developed my own test for this purpose, the Intercultural Living and Working Inventory. Some people have developed critical incidents or case studies, which a person must read and analyze, to assess intercultural competence. But more and more I am convinced that intercultural competence is primarily behavioral competency and therefore should be measured behaviorally. To do this one must first describe what interculturally competent behavior looks like; and second develop behavior-based instruments to assess individual competency. Along this line, myself and colleagues have produced A Profile of the Interculturally Effective Person which attempts to lay out a behavior-based description of intercultural competency. We are hoping now to focus on the development of behavioral observation instruments which could be used to measure a person's intercultural competency. This book is available on-line and it would be useful for you to review it during the course of your own research*».

2. What are the best ways to measure intercultural competence? First of all the «best ways are often time intensive, labour intensive, dichronic (over time), use expensive instruments, and require a commitment of both institutions and the target population to accomplish. So, the best ways relate to what can we do with the time and money and opportunities we have to asses intercultural competence?» Pre- and pot-tests of various kinds are often used. There are more subjective measures such as ability to code switch culturally as well as linguistically, ability to understand the basis of cross-cultural conflict and how to avoid it, and even analysis of narrative diaries to detect shifts in cognition and attitude towards difference. Critical essays can express attitude and understanding about intercultural events or experiences as can creation of critical incidents that show an understanding of what and why something went wrong in an intercultural transaction.

Conclusion. Intercultural Communication competence is based on «savoirs», that is, skills, abilities, values and attitudes, rather than the transmission of knowledge. This does not mean that traditional instruction or the gathering and structuring of information are banned in this competence. However, the importance of the intercultural teacher and course designer, as a mediator rather than a transmitter of knowledge, who is aware of the abilities which have to be taught, becomes essential. We must be prepared to develop ICC courses that help students acquire intercultural competence based on accurate needs analysis and appropriate materials and methodologies. We must acknowledge the fact that much of the language that our students need will not be found in any course books or pre-packaged materials; therefore, we must be willing and able to prepare our own. Naturally, to prepare ourselves to do all of this, we need to be trained and take advantage of professional development opportunities in ICC course design training by relying on the expertise of more experienced colleagues. What is needed is a joint effort by teachers and researchers in designing and implementing more interactive activities for the course and descriptors of intercultural competences to provide quality assurance in Intercultural Communication course design and delivery.

References

1. Aguilar M.J.C.: 2010. Intercultural Communicative Competence as a tool for autonomous learning. p.123. http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20RECEI/61%20%202010/06%20Coper%C3%ADas.pdf
2. Bayo, O. 1993 Experiential approach to intercultural communication. Paper presented at the Annual Convention of the Southern States Communication Association and the Central States Communication Association, Lexington, Kentucky. http://www.trinity.edu/org/ics/ICS%20Issues/ICS%20VI/ICS-VI-1-DuBabcock.pdf
3. Byram, M.: 1997. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon: Multicultural Matters Ltd. http://www.e-library.esut.edu.ng/uploads/pdf/9559867529-teaching-and-assessing-intercultural-communicative-competence-multilingual-matte.pdf
4. Byram, M., Gribkova, B., Starkey, H. 2002. Developing the intercultural dimension in language teaching. A practical introduction for teachers. Modern languages. P.7 https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guide_dimintercult_EN.pdf
5. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Cambridge University Press and Council of Europe, Cambridge, 2001. On-line at the Council of Europe Modern Languages Division website: http://culture.coe.int/lang

6. Deardorff. D.K.: 2006. The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions Higher Education in the United States. Journal of Studies in International Education.
http://jsi.sagepub.com/content/10/3/241.full.pdf+html
7. Du-Babcock, B.: 2014 'Business communication: a revisiting of theory, research and teaching' in V. Bhatia and S. Bremner (eds). The Routledge Handbook of Language and Professional Communication. London: Routledge. http://personal.cityu.edu.hk/~enbertha/Perspective%20on%20Teaching%20Cross-cultural%20Bus%20Comm_1996.pdf
8. Gacel-Ávila, J.: 2005. The internationalisation of higher education: A paradigm for global citizenry. Journal of Studies in International Education, 2005 Vol.9, 121–136. http://jsi.sagepub.com/content/9/4/372.extract

Курченко Л.М.
кандидат філологічних наук
доцент кафедри німецької мови
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

НЕВІДПОВІДНІСТЬ ГРАМАТИЧНОЇ КАТЕГОРІЇ РОДУ І СОЦІАЛЬНОЇ КАТЕГОРІЇ ГЕНДЕРУ: ПІДХОДИ СУЧАСНОЇ ГЕРМАНІСТИКИ

Анотація. *У статті з позицій когнітивної лінгвістики проаналізовано взаємозв'язок між категоріями статі, гендеру і граматичного роду та висвітлено підходи сучасної германістики до вирішення конфлікту між мовною категорією роду і соціальною категорією гендеру у випадку позначення жінок лексемами узагальнюючого чоловічого роду.*

Abstract. *The article investigates the interrelation between the categories of sex, social and grammatical gender in the framework of cognitive linguistics. It highlights approaches of modern Germanistics to resolving the conflict between grammatical and social gender in case of naming women using generic masculine lexemes.*

Ключові слова: *гендер, концепт, мовна норма, узагальнюючий чоловічий рід, германістика.*
Key words: *gender, concept, linguistic norm, generic masculine gender, Germanistics.*

Граматична (морфологічна) категорія роду притаманна індоєвропейським мовам поряд з категоріями числа та відмінку. У германських мовах категорію роду позначають термінами, похідними від латинського «genus» — у перекладі «клас», «рід», «вид». На перший погляд, ця категорія давно вивчена лінгвістикою і не передбачає наукової дискусії. Проте починаючи з 70–80-х років XX ст. ця тема набуває дедалі більшої актуальності у зв'язку зі зміною парадигми гендерних відносин і невідповідності усталених мовно-стилістичних норм новим соціальним запитам. Різні методи та рівні вирішення цього конфлікту різними націями породжують додаткові непорозуміння у міжкультурній комунікації. Мета цієї статті — застосовуючи когнітивний підхід, описати і проаналізувати основні наукові позиції, які існують у сучасній германістиці щодо гендеру і граматичного роду, а також надати практичні рекомедації щодо гендерно-збалансованої комунікації.

Феміністична критика мови, представлена працями германісток З. Трьомель-Пльоц, Л. Пуш, І. Замель, С. Ґюнтер, М. Гелінер, Г. Котхоф, Р. Водак та ін.,

наприкінці минулого сторіччя запровадила дискусію щодо вторинності і негативної стилістичної маркованості іменників жіночого роду, які утворюються суфіксальним методом від іменників чоловічого роду, а також щодо неадекватності мовного відображення жіночої статі іменниками узагальнюючого чоловічого роду. Ці новітні погляди, які поставили під сумнів усталену мовну традицію узагальнювати жінок і чоловіків за допомогою іменників чоловічого роду, викликали гостре несприйняття з боку членів Спілки німецької мови (Verein deutsche Sprache) [9].

У сучасному західному науковому дискурсі фокус уваги перемістився з жіночих на гендерні студії, а відтак постала проблема адекватного відображення мовними засобами більш різноманітного спектру гендерних варіантів поза дихотомією чоловік-жінка. Позатим, поряд з новою школою радикальних гендерних конструктивістів (Л. Горншайдт та ін.) і старою школою традиціоналістів-екзистенціалістів (Г. Шміц та ін.) зберігається й суто феміністичний напрямок гендерної лінгвістики (Л. Пуш та ін.), представниці якого доводять когнітивну значимість адекватної вербальної репрезентації жінок, що складають 50% людства. Зокрема, вони шукають способи уникнення *generisches Maskulinum* — узагальнюючого чоловічого роду. В той же час вони вважають недоцільним змінювати мовні норми заради відображення небінарних варіантів гендеру, представники яких складають менше 1% населення [8].

Коли йдеться про мовне позначення особи, слід розрізнювати три споріднені, але не взаємозамінні категорії:

1) стать — der Sexus — біологічна стать позначуваної особи;

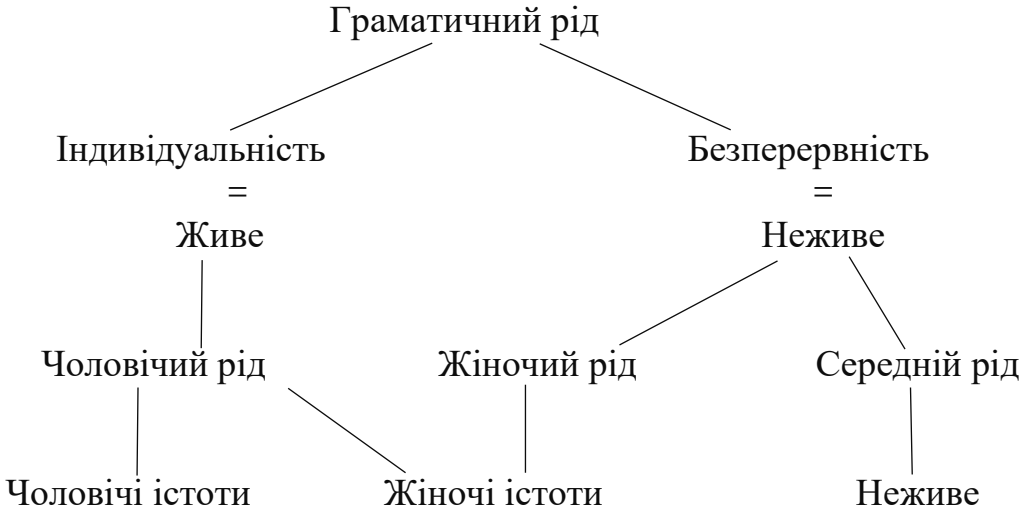
2) гендер — das Gender — семантичний рід, або комунікативно і соціально релевантний рід позначуваної особи;

3) рід — das Genus — граматичний рід.

Зв’язок між статтю особи-денотата і граматичним родом слова-денотанта опосередковується когнітивним концептом гендеру і має вигляд: Sexus → Gender → Genus [5, с.1].

Традиційно вважалося, що основне призначення граматичного роду — це узгодження. Проте формально слова узгоджуються також за числом і відмінком, а отже рід має інші паралельні функції. Крім того, існують мови без категорії роду (як-от угорська) або з категорією роду, але без функції узгодження (як-от давній іврит) [10, с. 461].

Спираючись на порівняльні семантичні дослідження індогерманських іменників за родовою ознакою, П. Фогель твердить, що категорія роду пов’язана не лише зі статтю, але й з абстрактними значеннями означеності/індивідуальності і неозначеності/безперервності. Дослідниця пропонує таку концептуальну схему категорії роду:



Джерело: [10, с. 487]

З цієї схеми випливає, що основне семантичне призначення чоловічого роду — позначати окремих живих істот. Жіночий рід займає проміжне положення між істотами й речами і не вирізняє індивідуальну сутність денотата. Жіночі істоти можуть граматично позначатися як чоловічим, так і жіночим родом, тоді як чоловічі істоти мають граматичний відповідник власне чоловічого роду.

Така амбівалентність жіночого роду легко пояснюється з точки зору соціальної природи мови та її відображальної функції. Тисячолітні відносини патріархату сформували суспільне уявлення про жінку як про несамостійну, неповноцінну, нерівновелику чоловікові істоту, чесноти якої полягають у мовчанні, непомітності і підкоренні [1; 2; 3]. Відносини патріархату закодовані у мові на глибинних рівнях граматики, лексики та фразеології. Простий приклад — традиції передавати прізвище дітям від батька і змінювати дівоче прізвище після одруження як символ переходу жінки у підкорення іншому чоловікові. Складніше осягнути глибинне значення узагальнюючого чоловічого роду, який на загальномовному (а отже й когнітивному) рівні нівелює присутність жінки і робить її «невидимою» для сприйняття як несуттєвий елемент світу.

Американська історикиня австрійського походження Герда Лернер визначила, що зародження патріархату припадає на бронзовий вік і пов’язане з поділом праці між статями, який поступово призвів до домінування чоловіків над жінками. На думку Г. Лернер, якщо відносини патріархату не закладені природою, а винайдені людством і мають свій історичний початок, то вони можуть мати й історичний кінець, якщо докласти до цього свідомих зусиль [7].

Когнітивна лінгвістика довела, що мова як матеріальний носій мислення визначає його структуру, сегментацію і велику частину змісту, а також впливає на сприйняття людиною об’єктивної дійсності. Отже, мова не лише виступає засобом мислення, але й активно формує свідомість [4, с. 7]. З цього випливає, що, змінюючи мову, можна змінювати свідомість мовної спільноти і таким чином впливати на формування нової реальності

З цієї конструктивістської позиції виходить гендерна лінгвістика, у рамках якої традиційно виділяють три течії:

- вивчення відображення жінок і чоловіків у мовній системі (саме в цій частині, зокрема, розглядаються питання співвідношення граматичного роду і гендеру);

- вивчення мовлення (якими мовленнєвими засобами носії мови виражають різне ставлення до жінки і до чоловіка);

- інтеракційний аналіз (яким чином відносини домінування і підкорення між чоловіками і жінками формуються і виражаються у процесі комунікативної взаємодії).

З точки зору гендерної лінгвістики когнітивна небезпека узагальнюючого чоловічого роду полягає в тому, що він представляє чоловічу істоту як загальнолюдську норму і робить жіночу істоту невидимою для сприйняття, хоча й вважається, що жінки також «маються на увазі» («Frauen werden mitgemeint»). Наприклад, прочитавши або почувши без попередніх знань фразу: «Перша в світі комп'ютерна програма була створена *англійським математиком*», — мало хто припустить, що йдеться про *винахідницю* Аду Лавлейс. Таким чином, узагальнюючий чоловічий рід надає власне чоловічому роду статус норми, «заводської установки» мислення, а жіночий рід на цьому тлі виступає як, по-перше, маркований і стилістично знижений (пор. «математик» — «математичка») і, по-друге, як несамостійний, похідний варіант (суфікси жіночого роду приєднуються до основи чоловічого роду).

Така мовна ситуація відображає і закріплює у мисленні неповноцінний соціальний статус жінки порівняно з чоловіком. Важливо розуміти, що переважна більшість членів будь-якої мовної спільноти критично сприймає намагання фахівців виправити суспільне явище мовними засобами, оскільки мовні норми і разом з ними — патріархатні когнітивні фрейми засвоюються людиною в ранньому дитинстві і без усілякої критики інтеріоризуються нею як нібито істина і непорушна норма.

Разом з тим німецькомовна спільнота досить свідомо ставиться до права жінки на рівноцінну з чоловіком мовну репрезентацію. Офіційні рекомендації щодо рівноцінного мовного відображення обох статей широко застосовуються у Німеччині починаючи з 1980-х років. Останнім часом активізувався пошук адекватного мовного відображення «третьої статі», особливо у сферах, де важливо забезпечувати права людини. Наприклад, в оголошеннях з пропозицією роботи після назви вакантної посади прийнято в дужках зазначати (m/w/d), тобто männlich/weiblich/divers (чоловік/жінка/різне). У текстах невизначена стать найчастіше передається символами — (Gendergap), *(Gendersternchen), рідше — закінченням «ікс», наприклад: Student_in, Leser*in, Lehrx. Здійснюються також спроби запровадити узагальнюючий жіночий рід, тобто вживати словоформи жіночого роду для позначення обох статей (Wenden Sie sich an Ihre Ärztin oder Apothekerin) або вживання суфіксу *-In* із символічним розділовим *«I»* (Binnenmajuskel), як-от *LehrerIn*, з вимовою через твердий приступ [ˈle:rer'in]. Проте найбільш прийнятними Товариство німецької мови (GfdS) вважає вже узвичаєні рішення: парні форми (Schülerinnen und Schüler), написання через косу (Schüler/-innen, er/sie) або креативні заміни іменників узагальнюючого чоловічого роду гендерно-нейтральними лексичними або граматичними синонімами:

- Mitarbeiter/-innen = das Personal;

- Student/-innen = Studierende;
- Der Antragsteller muss den Antrag unterschreiben = Der Antrag ist zu unterschreiben = Der Antrag muss unterschrieben werden = Bitte unterschreiben Sie den Antrag! [6].

Отже, дискусія навколо узагальнюючого чоловічого роду в сучасній германістиці триває і призводить то реальних зрушень у суспільній свідомості та в нормах німецької мови. Ці зміни слід брати до уваги всім, хто займається перекладом, вивченням та викладанням німецької мови.

Список використаних джерел

1. Арістотель. Політика / Пер. з давньогр. та передм. О. Кислюка. — К.: Основи, 2000. — 239 с.
2. Курченко Л.М. Високочастотні комбінаторні та синонімічні зв'язки лексем «Frau» та «Mann» як свідчення патріархальності німецької мови // Мовні і концептуальні картини світу. — Вип. 36. — К.: КНУ ім. Тараса Шевченка, 2011. — С. 530–536.
3. Курченко Л.М. У полоні Арістотелевої філософії статей: відголоски мізогінічних античних поглядів у сучасному суспільно-політичному дискурсі // Міждисциплінарний дискурс у дослідженні феномену соціального [Електронний ресурс]: зб. матеріалів міжнародної наук.-практ. інтернет-конф.; 28 березня 2019 р. — Київ: КНЕУ, 2019. — С.14–16. — https://ir.kneu.edu.ua/ bitstream/handle/2010/ 30366/550_19-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y
4. Eichhoff-Cyrus K. M. Vorwort // Eichhoff-Cyrus K. M. (Hg.). Adam, Eva und die Sprache: Beiträge zur Geschlechterforschung / Eichhoff-Cyrus Karin M. Mannheim u. a.: Dudenverlag, 2004. — (Thema Deutsch, 5). — S. 7–8.
5. Gallmann P. Zum Genus bei Personenbezeichnungen [Електронний ресурс]/Peter Gallmann // Universität Jena. — 2019. — http://homepages.uni-jena.de/~x1gape/ Wort/Wort_Nomen_Genus_Personen.pdf.
6. Gesellschaft für deutsche Sprache e. V. Leitlinien der GfdS zu den Möglichkeiten des Genderings. [Електронний ресурс]/https://gfds.de/standpunkt-der-gfds-zu-einer-geschlechtergerechten-sprache/
7. Lerner G. The Creation of Patriarchy/Lerner, Gerda. N.Y., Oxford: Oxford University Press, 1986.
8. Schlüter N. Das Gendersternchen ist nicht die richtige Lösung / Nadja Schlüter. // Jetzt. — 22.04.2019. — https://www.jetzt.de/hauptsache–gendern/gendern–linguistin–luise–f–pusch–ueber–das–gendersternchen–u.
9. Verein deutsche Sprache (VDS). Schluss mit Gender-Unfug! Dortmund: VDS, 6.03.2019. [Електронний ресурс]/https://vds-ev.de/gegenwartsdeutsch/gendersprache/ gendersprache-unterschriften/schluss-mit-dem-gender-unfug/
10. Vogel P. M. Nominal abstracts and gender in Modern German / Petra Maria Vogel // Gender in Grammar and Cognition. Ed. by Unterbeck, B., Rissanen, M., Nevalainen, T., Saari, M. / Petra Maria Vogel. Berlin, New York: de Gruyter Mouton, 2011. — (Trends in Linguistics. Studies and Monographs [TiLSM, 124). — С. 61–494.

Мельник Г.М.
старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана
Бескоровайна Н.О.
старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ В КОНТЕКСТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ПАРАДИГМИ

Анотація. *В статті обґрунтовується необхідність використання освітніх технологій в контексті міжкультурної парадигми. Розкрито роль культури у формуванні мислення і моделей поведінки та її вплив на стилі навчання. Детально описано культурні особливості та специфіку організації навчальної діяльності в різних культурах. Розглянуто можливість ефективного застосування певних методів навчання студентів у полікультурному середовищі. Зроблено відповідні висновки за результатами роботи***.**

Abstract. *The article substantiates the necessity of using educational techniques in the context of the intercultural paradigm. The role of culture in the development of thinking and behavior patterns and its influence on learning styles are revealed. The cultural features and peculiarities of organizing learning activities in different cultures are described in detail. The possibility to effectively apply certain methods of teaching in a multicultural environment is considered. Conclusions based on the research results are drawn.*

Ключові слова: *освітні технології, міжкультурна парадигма, міжкультурна комунікація, полікультурне середовище, культурні особливості, методи навчання.*

Key words: *educational techniques, intercultural paradigm, cross-cultural communication, multicultural environment, cultural features and peculiarities, teaching methods.*

Процеси глобалізації та створення єдиного інформаційного простору сприяють академічній мобільності та відкривають для студентів і викладачів широкі можливості навчатись та працювати не лише в університетах України, а й далеко за її межами. Природньо, що перед ними постає завдання адаптації до нового культурного навчального середовища. Це не завжди просто, оскільки їх попередній життєвий досвід та культурні цінності, а також досвід викладання/навчання, включаючи моделі, підходи та концепції тощо, можуть не збігатися або суперечити стилю життя, способам викладання та навчання в полікультурних класах зарубіжних університетів. У вирішенні даної проблеми особлива роль відводиться викладачам, перед якими постають виклики знайти, проаналізувати та вирішити/мінімізувати проблеми, пов’язані з полікультурою навчального середовища. Для успішного досягнення цієї мети викладачі повинні не лише використовувати сучасні методи навчання, будувати ефективні та міцні стосунки зі студентами, але й бути обізнаними про наявність відмінностей між представниками різних культур, що можуть призвести до необхідності використання різноманітних моделей навчання та підходів до навчальної діяльності.

Очевидно, що між культурою та освітою існує важливий взаємозв’язок. Цей зв’язок і питання відмінностей у стилях навчання студентів різних культурних груп досліджували Л. Чан (L. Zhan) (культурна різниця в когнітивних стилях в інтернаціональних школах); Х. Гарднер (H. Gardner) (теорія множинного інтелекту

та розвиваючі семіотичні технології в навчанні); Л. Маріані (L. Mariani) (суперечливість культурноспеціфічних стилів навчання, так званий «парадокс азійського учня»); А. Шарма (A. Sharma) (стиль та певні закономірності мислення індійських студентів); Фішер (Fisher) (різновиди стилів викладання); К. Бармейер (C. Barmeyer) («зіткнення» стилів навчання в крос-культурному контексті). Останній спирається на концепцію Г. Хофстеде, в якій йдеться про те, що культура великою мірою визначає наше мислення і моделі поведінки, впливаючи на стилі навчання, які пов'язані із сприйняттям інформації, її обробкою та прийняттям рішень. Мета даного дослідження розглянути можливість та ефективність застосування різних методів навчання студентів в полікультурному середовищі, посилаючись на культурні виміри Г. Хофстеде.

Згідно Г. Хофстеде [1] існує п'ять основних вимірів культури: (1) відстань до влади (сприйняття влади, міра до якої члени суспільства, інститути або організації, наділені відносно меншою владою, очікують і допускають нерівномірність розподілу влади); (2) уникнення невизначеності (ступінь толерантності суспільства до неоднозначного та непередбачуваного); (3) індивідуалізм — колективізм (вимір, який відображає ставлення індивіда до суспільства і собі подібним); (4) маскулінність — фемінінність (домінуючі гендерні рольові зразки в суспільстві, тобто ступінь вираженості «жорсткості» серед чоловіків і «м'якості» серед жінок у вирішенні життєвих ситуацій); та (5) короткострокова або довгострокова орієнтація на майбутнє (орієнтованість на вирішення стратегічних, довгострокових цілей, бажання заглядати в майбутнє та вміння відкладати задоволення матеріальних, соціальних та емоційних потреб).

У країнах, де існує велика дистанція між владою та членами суспільства (Азійські країни, країни Східної Європи, Латинської Америки, арабськомовні країни та країни Африки), нерівність між батьками та дітьми проектується на відносини між учителями та учнями. До вчителів ставляться з великою повагою, при чому до вчителів старшого віку повага більша, ніж до вчителів молодшого віку. Як правило, студенти встають, коли викладач заходить до аудиторії, у якій діє чіткий порядок і викладач ініціює спілкування. До того ж, студенти конфуціанської культурної спадщини (Японія, В'єтнам, Малайзія, Сінгапур тощо) рідко наважуються задати питання викладачеві, що свідчить про повагу, хоча це іноді призводить до авторитарної поведінки викладача. В результаті, учасники навчального процесу не сперечаються з викладачами навіть, якщо вони не згодні з ними. Такі умови навчання можуть обмежувати можливості для розвитку навичок критичного мислення.

На відміну, у країнах, де існує мала дистанція між владою та членами суспільства (німецькомовні та скандинавські країни, країни Балтії, США, Великобританія, Австралія, Нова Зеландія), навчальний процес є персоналізованим (орієнтованим на студента). Інформація, надана викладачем сприймається не як беззаперечна істина, а як його особиста мудрість. Очікується, що студенти будуть проявляти ініціативу та формувати власні шляхи самовдосконалення. Студенти можуть активно втручатися в процес навчання, ставлячи запитання та критикуючи аспекти, з якими вони не згодні, оскільки двостороннє спілкування є життєво важливим для досягнення успіху.

В індивідуалістичних суспільствах (США, Австралія, Великобританія, Канада) навчання сприймається як процес, який триває протягом усього життя. Основне — навчити студента вчитися, а не просто виконувати певні завдання. Метою освіти є підготовка учня до того, щоб стати особистістю у суспільстві, яке складається з інших особистостей. Студентів навчають бути конкурентоспроможними — в деяких випадках ультраконкурентними, що не завжди добре [2]. В аудиторії «студенти працюють лише самостійно; допомагати іншим вважається нечесною практикою» [3]. Студентам з індивідуалістичних культур подобається брати участь у дискусіях, які вимагають представлення аргументів та відстоювання своєї точки зору. Це вчить їх критично мислити, оскільки незалежні мислителі та діячі, зосереджені на власних потребах, високо цінуються в таких суспільствах. На відміну від індивідуалістичних суспільств, у колективістських (країни Латинської Америки, Пакистан, Індонезія, Південна Корея та Китай) навчання — це разовий процес, який відбувається в молодості. Основна увага приділяється підготовці особистості, яка стане хорошим членом групи. Тому студентів навчають, як виконувати завдання та як вписуватись у традиції певної групи. Проте, це не повною мірою сприяє їх самовираженню. Однак, дотримання соціальних норм, повага до авторитету та інтересів групи є надзвичайно важливим для колективістської культури. Через те, що для представників даної культури визнання місця в ієрархії громади та приналежності до групи має велике значення, вони часто погано конкурують з іншими студентами, оскільки особистий успіх для них не так важливий, як колективне досягнення.

У навчальних закладах студенти, що походять з країн з високим ступенем уникнення невизначеності (Греція, Португалія, Гватемала, Уругвай, Бельгія, Росія), скоріше надають перевагу структурованому навчанню з чіткими цілями, розкладом та детальними завданнями. Відповідно, у випадку, коли необхідно знайти єдине правильне вирішення проблеми, вітається точність і конкретність. Студенти поважають викладача та вважають його експертом, не ставлячи під сумнів його думку. Проте, вони часто приписують свій успіх удачі та обставинам. З іншого боку, студентам з країн з низьким ступенем уникнення невизначеності (Ямайка, Сінгапур, Швеція, Данія) більше подобаються відкриті завдання без чіткого графіку виконання.

Студенти з таких культур не бояться не погодитись з викладачами, і не перестають поважати їх, навіть якщо ті визнають, що не знають відповіді на певне питання. Студенти частіше приписують свій успіх власним досягненням.

У маскулінних культурах (країни Латинської Америки та Східної Європи) студенти прагнуть проявити себе і відкрито конкурують з одногрупниками. Невдача сприймається як серйозна поразка. Кар’єрні можливості є пріоритетом при виборі професії та робочого місця. Професійна компетенція викладача та досягнення студентів — найважливіші критерії оцінювання його діяльності. У фемінінних культурах (Скандинавські країни, такі як Швеція та Норвегія) успіх — це особиста справа, натомість агресивність та самовпевненість не сприймаються суспільством, а надмірні прояви розуму та досконалості зазвичай викликають осуд. Недосконаліть та невдачі толеруються суспільством. Рішення про вибір професії та робочого місця приймається на основі особистих інтересів студента. Соціальна

компетенція викладача та соціальна адаптованість студентів є основними критеріями оцінювання діяльності викладача.

Основними діяльнісними цінностями в країнах з короткостроковою орієнтацією на майбутнє (країни Європи) вважаються свобода, права людини та її досягнення, тоді як в країнах з довгостроковою орієнтацією на майбутнє (країни Південно-Східної Азії) — це навчання, чесність, здатність до адаптації, відповідальність та самодисципліна. Що стосується короткострокової орієнтації, система освіти не заохочує учнів усвідомлювати переваги глибокого навчання, а в основному робить акцент на практиці та поведінці, яка відповідає традиціям культури. Навчання частіше розглядається як разовий процес, який відбувається переважно в класі. Студенти можуть зосереджуватись лише на оцінках, що є їх метою. Для представників таких культур важливим є створення довготривалих стосунків, які будуть вигідними в майбутньому, як на професійному, так і на особистісному рівні. Відповідно, в культурах з довгостроковою орієнтацією на майбутнє перевага надається глибокому вивченню предмета, а отже студентам необхідно докласти чимало зусиль. Характерним для студентів є очікування позитивної інформації про себе та несприйняття негативної, що спонукає їх до постійного самовдосконалення. Природньо, що азійські студенти в США дуже часто пояснюють досягнуті успіхи своїми докладеними зусиллями, а невдачі — їх браком.

Очевидно, що викладач, який працює в полікультурному класі та володіє інформацією про культурні особливості, розглянуті вище, та специфікою організації навчальної діяльності (моделі, прийнятні в тій чи іншій культурі), зможе ефективно застосовувати різні методи навчання та мотивації студентів. При цьому викладачеві слід підбирати навчальний контент з урахуванням культурних кодів, застосовувати відповідну систему оцінювання (індивідуальне і колективне заохочення) та налагоджувати зворотний зв’язок.

У роботі зі студентами з Північної Америки будуть ефективними евристичні та проблемно-пошукові методи навчання, тому їм можна запропонувати презентації, рольові та ділові ігри, групові дискусії («круглий стіл», «засідання експертної групи», «форум», «симпозіум», «дебати»).

Також американські студенти надають перевагу візуальному підходу із застосуванням великої кількості інтерактивних методів навчання, обговоренням в групах, які дають їм можливість проявити свою індивідуальність і висловити власну думку. Наприклад, застосування методу «Мозаїка» (*Jigsaw*), який забезпечує реалізацію інтегративної комплексної системи педагогічного впливу на процеси САМО (самоактуалізації, самонавчання, самоконтролю, самооцінки, самоуправління й самоорганізації) [4, с. 37] сприятиме розвитку критичного мислення. Для роботи зі студентами з країн Південної Європи доцільно використовувати методи організації колективного мислення, які спрямовані на розвиток навичок самостійного пошуку рішень, формування вміння працювати в групі та виступати публічно. Прикладом таких завдань є метод аналізу конкретних ситуацій (Case Study), який сприяє формуванню гнучкості, адаптації до нестандартних ситуацій та креативності. Студенти, що є представниками цих

культур, надають перевагу структурованому матеріалу та люблять працювати в групах під час вирішення навчальних завдань.

Для афроамериканців характерний кінестетичний стиль навчання, який містить значну практичну складову. Тому їм подобається працювати спільно з викладачем. Працюючи з представниками цієї групи, слід використовувати переважно аналітичний метод навчання, який передбачає виокремлення частини з цілого. В той же час для латиноамериканців буде більш ефективним використання синергетичного стилю. Вони можуть займатися одночасно декількома речами і нудьгуватимуть, коли тривалий час потрібно робити щось одне.

Студенти з Індії легко адаптуються до полікультурного середовища та краще сприймають візуалізований матеріал. У роботі з навчальним матеріалом, вони люблять факти, послідовно обробляють інформацію та надають перевагу логіці і чіткій структурі, ефективно працюючи в команді/групі для вирішення завдань.

Рецептивні та репродуктивні методи, які базуються на стандартних «шаблонах», підходять для навчання студентів з Латинської Америки та Азії, які люблять працювати з авторитетними джерелами інформації, системні в своїй роботі та надають перевагу груповій роботі з елементами підтримки, а не змагання. Представники даних культур більше люблять завдання, які містять соціальний контекст.

Беручи до уваги вищевикладене, слід зазначити, що знання особливостей культури та використання відповідних методів навчання вкрай необхідні для викладача, який працює з полікультурною аудиторією. Викладач, який по-справжньому розуміє культуру, глибоко цінує індивідуальність кожної особистості та розглядає стилі навчання комплексно, може забезпечити можливості для успіху кожному. За словами М. Беннета, американського соціолога, автора моделі розвитку міжкультурної чутливості, однакові можливості для досягнення успіху потребують використання «неоднакових методів навчання, які відповідають релевантним відмінностям студентів» [5]. Крім того, адекватна підтримка студентів з боку викладача, орієнтована на знання моделей навчання, може допомогти студентам знайти свій власний спосіб навчання та збалансувати свої погляди, мотиви та навчальну діяльність, що сприятиме збагаченню їхнього досвіду. Тому, викладачеві слід не тільки уникати стереотипів і бути толерантним і гнучким, але й розробляти/підбирати та застосовувати методи навчання, що найточніше враховують культурні особливості та потреби учасників полікультурного навчального середовища.

Список використаних джерел

1. Hofstede, G. (2001). Culture’s Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations across Nations. Thousand Oaks, CA: Sage (co-published in the PRC as Vol. 10 in the Shanghai Foreign Language Education Press SFLEP Intercultural Communication Reference Series, 2008)
2. Faitar, G. (2006). Individualism versus collectivism in schools. Retrieved from http://www.collegequarterly.ca/2006-vol09-num04-fall/faitar.html.

3. Rosenberg, M., Westling, D. & McLeskey, J. (2010). The impact of culture on education. Retrieved from http://www.education.com/reference/article/impact-culture-education/.
4. Малихін О.В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект: [монографія] / О. В. Малихін. — Кривий Ріг: Видавничий дім, 2009. — 307 с.
5. Bennett, M. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. International Journal of Intercultural Relations 10, no.2: 179–195.

Микал Т.А.
старший викладач кафедри німецької мови
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ЗНАЧЕННЯ КУЛЬТУРНИХ НОРМ І ЦІННОСТЕЙ У МІЖКУЛЬТУРНІЙ КОМУНІКАЦІЇ

Анотація. *У статті висвітлено деякі проблеми міжкультурної комунікації, які виникають у ділових стосунках між носіями різноманітних культур, культурні цінності, без яких неможливе існування жодного суспільства.*

Abstract. *The article deals with the problems of intercultural communication, which people of different cultures have during the process of business communication, gives some investigations of cultural values. No society without cultural values.*

Ключові слова: *культура, цінності, ціннісні орієнтації, норми, суспільство, міжкультурна взаємодія, актуалізація, міжкультурна комунікація*.

Key words: *culture, values, values orientation, cultural interaction, norms, society, actualization, intercultural communication.*

Постановка проблеми. Глобалізація впевнено крокує по землі. Ні для бізнесу, ні для хвороб не існує більше «залізної завіси». Швидкість, з якою новини досягають цілі, вражає. На цьому тлі існує досить розповсюджена теорія, що глобалізація приведе, ба навіть привела, до загальної культури у всьому світі. І дійсно, ринок, смаки стають подібними. Але сучасні уподобання, покладені на коріння культурних надбань минулого мають різне значення для людей у кожній культурі.

Йде процес стандартизації. Зовнішній вигляд службовців, дизайн міжнародних компаній, що працюють по всьому світу — на перший погляд усе однакове. Але менеджери, які працюють у таких компаніях повинні балансувати між їх рідною культурою та культурою країни, в якій вони працюють.

Звісно, комунікація — це насамперед обмін думками, інформацією. Але не слід недооцінювати культурні традиції, звичаї і національний характер. Першоосновою ж культури, як і суспільства в цілому є цінності.

Аналіз опрацьованих джерел. Проблему цінностей досліджували М. Вебер, К. Льюіс, А. Камю, Б. Рассел, М. Шеллер, Н. Гартман та інші.

Дискусії засвідчили, що термін «цінність» має багатозначність визначення. Це і усталені норми, і моральні та естетичні ідеали. Різними аспектами проблеми цінностей займалися: В.П. Андрущенко, І.В. Бойченко, Г.І. Волинка, Л.В. Губерський, М.С. Каган, С.Б. Кримський, В.І. Касьян, А.І. Жукова,

І.Ф. Надольний, К.Ю. Соловйов, В.П. Тугарінов, Т.І. Ящук, В.І. Шинкарук, В.І. Ярошевець. Проблема загальнолюдських цінностей розглядалась у взаємозв'язку з проблемами буття людини, сферами її життєдіяльності, матеріальною та духовною культурою.

Виклад основного матеріалу. Власне, визначення самих понять «цінності», «загальнолюдські цінності», «культурні цінності» — не існує. Формування цих понять сягають у сиву давнину. Але саме вони є одним із факторів, що визначають поведінку людини. Важливою передумовою розуміння партнера з іншої культури є усвідомлення того, що він і його культура відрізняються від вашої. Потрібно розуміти «чужу» культуру для успішності міжкультурного спілкування. Комунікація не обов'язково закінчується розумінням. Міжкультурна комунікація постійно включає неправильне розуміння, спричинене неправильними інтерпретацією, оцінюванням тощо. Якщо особа, яка надсилає інформацію, — виходець з однієї країни, а адресат — з іншої, шанси точної передачі повідомлення доволі низькі. Іноземці бачать, інтерпретують і оцінюють речі по-різному, і відповідно діють. Тому, вивчаючи міжкультурні ситуації, треба допускати можливість відмінностей, поки не доведена подібність. Також важливо зазначити, що будь-яку поведінку може пояснити особа, яка її поширює і що логічне та раціональне залежать від культурної орієнтації, тому є відносними. Німці, американці, британці відрізняються своєю енергійністю та індивідуалізмом. Уміло ставлять мету та досягають її. Бізнесмени ж з Азії, навпаки. Вони надають перевагу гарним особистим стосункам. Американці залишають за собою право у прийнятті остаточних рішень, у той час як вихідці з Азії рідко приймають рішення за столом переговорів. Домовленість має бути схвалена вищим курівництвом.

У сучасній науці наведено такі найбільш узагальнені характеристики культури:

- культура — це продукт спільної діяльності людей;
- культура знаходить своє відображення в цінностях, правилах, традиціях, звичаях;
- культура не успадковується генетично, а засвоюється завдяки навчанню;
- культура не є спільним соціальним колективом;
- культура динамічна, здатна до саморозвитку й до самооновлення, постійного породження нових форм і засобів задоволення інтересів і потреб людини, які адаптують її до умов буття, що весь час змінюються;
- культура функціонує як основа для самоідентифікації суспільства і його членів, усвідомлення його носіями свого групового та індивідуального «Я», розрізнення «своїх» і «чужих» у взаємовідносинах з іншими культурами і народами.

Прикладом типових міжкультурних непорозумінь і деформованої комунікації, відомих із вербального спілкування, є проблеми розуміння стандартної і літературної мов, діалектів або «вербальних комунікативних стилів». Подолати ці міжкультурні бар'єри можна з допомогою перекладачів, які, крім перекладу мовних кодів, спроможні також розшифрувати культурні коди і різні види поведінки та їх правильно інтерпретувати. Так, мова в Азії є засобом гармонізації спілкування. Слово «так» у китайській мові виражається не за допомогою одного

слова, а за допомогою повторення запитання: «Чи ти вже поїв?» — «Так, я вже поїв». Часто це трапляється також при запереченні. На багато запитань відповідь замість «ні» буде «так», тому що «ні» — табу. На запитання: «Ви мене зрозуміли?» можна отримати у відповідь «так», навіть якщо мається на увазі «ні». Синолог і перекладач М. Фермер з цього приводу зазначає: «Якщо німець говорить «ні» я перекладаю «ми про це подумаємо»; якщо китаєць говорить «ми повинні про це ще раз подумати», в німецькій мові кращим перекладом буде «ні».

Якщо норми власної національної культури людина засвоює з раннього дитинства, то процес акультурації може відбуватись у будь якому віці. Метою акультурації є адаптація до життя в чужій культурі. Вона характеризується порівняно стабільними змінами в індивідуальній чи груповій свідомості, зумовленими середовищем.

Щоб краще зрозуміти іншу культуру, треба зрозуміти цінності іншого народу. Без цінностей неможливе існування життя кожного суспільства. Підтримані більшістю людей у суспільстві загальні уявлення, що таке справедливість, добро, зло, патріотизм та інше — і є цінностями суспільства. Що ж до індивідів, то вони обирають ті, чи інші цінності. Це їхні ціннісні орієнтації. Саме цінності і стають культурною мовою. Хоча цінності і є абстрактним поняттям, але вони призводять до конкретних норм поведінки. Без цінностей не може існувати жодне суспільство. Категорія цінності утворюється в людській свідомості внаслідок процесу порівнювання різних явищ. Кожна людина сама вирішує для себе, що для неї є важливішим, а що не настільки суттєвим, без чого вона може обійтись. Одні є прихильниками цінностей колективізму, а інші — індивідуалізму. Для певної кількості людей найвищою цінністю в житті можуть бути гроші, для інших — політична кар’єра. Сама людина внаслідок такого відбору цінностей, які, на її думку, є найважливішими в житті, формує загальне ціннісне ставлення до світу, в якому ті чи ті явища життя людей мають для них певний сенс і значущість.

Серед низки цінностей людського буття і культури можна спробувати виокремити декілька центральних: Віра (Бог), Добро, Краса та Істина (а іноді Свобода). В окремі історичні періоди могло домінувати щось одне. Наприклад, в Середньовічній Європі на вершині ієрархії цінностей був Бог, в якому поєднувались всі інші цінності: Добро, Краса та Істина. Саме на цій основі в кожній культурі створюється своя система цінностей, яка зазвичай являє собою ієрархію, де цінності розміщені за зростанням значущості. Завдяки цій системі забезпечується цілісність певної культури та її неповторність. Різні культури можуть віддавати перевагу різним цінностям і на це мають вплив ряд чинників (героїзм на полі бою, матеріальне збагачення, аскетизм). Будь-яке суспільство має право встановлювати, що є цінністю, а що ні. Під час розгляду культури як системи цінностей виникає питання про їх форми та існування у сферах розповсюдження. В культурній антропології зазвичай вирізняють чотири головні сфери культурних цінностей: побут; ідеологію; релігію; художню культуру.

В контакті міжкультурної комунікації найважливішою із цих сфер є сфера побуту, яка є історично першою сферою виникнення та існування культурних цінностей. Цінності побутової культури народжуються в процесі життєвої практики і мають утилітарне спрямування. Тому вони не потребують

обґрунтування і доказів, носії кожної культури сприймають їх як натуральні. Як з'ясовується, їх достатньо для залучення людини до культури.

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином можна зробити висновок, що міжкультурна комунікація передбачає взаєморозуміння учасників комунікативного акту, які належать до різних національних культур. Саме система духовних, загальнолюдських цінностей визначає ту площину, в якій комунікація між культурами може бути найбільш ефективною та конструктивною. Міжкультурна комунікація діє як на індивідуальних, так і на рівні соціальних цінностей. Щоб уникати ситуацій непорозуміння у міжкультурних контактах, необхідно бути обізнаним з особливостями ціннісних орієнтирів партнера.

Список використаних джерел

1. Культура спілкування ділових людей: [посібник] / М. С. Дороніна. — К.: КМ Academia, 1995. — 192 с.
2. Основы межкультурной коммуникации: [учеб. для вузов] / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин. — М.: ЮНИТИДАНА, 2002. — 352с.
3. Межкультурная коммуникация / А. П. Садохин — М.: Альфа-М; ИНФРА-М, 2004. — 288 с.
4. Біологія. Комплексний довідник / Р. В. Шаламов, Ю. В. Дмитрієв, В. І. Підгірний. — Х.: Веста: Ранок, 2009. — 624 с.
5. Культура как форма человечности. Учебное пособие / В. П. Большаков. — Великий Новгород, 2000. — 192 с.

Овчіннікова О.І.
старший викладач кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана
Бергер Л.С.
старший викладач кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ЗНАЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО АВТЕНТИЧНОГО ЧИТАННЯ У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ЕКОНОМІСТІВ

Анотація. *Стаття присвячена значенню автентичного професійного читання в процесі викладання англійської мови за фаховим спрямуванням. Автори аналізують роль читання професійних текстів англійською мовою в оригіналі як складову міжкультурної комунікативної компетенції студентів-економістів.*

Ключові слова: *викладання англійської мови фахового спрямування; читання автентичних текстів; міжкультурні комунікативні компетенції студентів-економістів.*

Abstract. *The article focuses on the issues related to developing reading skills in teaching English at higher learning establishments. Special emphasis is made on reading authentic texts for specific purposes. The authors highlight the significance of mastering the professional reading skills as a vital component of intercultural communicative competence of future economists.*

Key words: *teaching English for specific purposes; reading authentic texts; intercultural communicative competence of future economists.*

Підготовка до професії передбачає отримання студентами знань не тільки професійних, а також, і знань іноземної мови для формування світогляду, вирішення комунікаційних суспільних проблем. Щоб бути успішним та ефективним у своїй справі майбутні економісти мають усвідомлювати як збирати та аналізувати данні щодо фінансового стану компанії, досліджувати внутрішні та зовнішні чинники економічних показників як на рівні підприємства, так і на міжнародному рівні. Всі ці знання мають бути підкріплені знаннями іноземної мови професійного спрямування.

Студентам пропонуються для вивчення англійської фахової мови наступні теми: «The money market», «The foreign exchange market», «The stock market», «Reporting in the financial institutions» тощо, які надають можливість поглиблювати свої знання за спеціальністю та розвивати комунікативні здібності. Студенти-економісти націлені на вивчення іноземної мови за фаховим спрямуванням з метою успішного працевлаштування у майбутньому. Більшість молодих людей прагнуть значно збільшити свої шанси знайти роботу у міжнародному середовищі, спілкуватися іноземною мовою з колегами більш ефективно, а також вдосконалювати свої майбутні кар'єрні перспективи.

З цією метою викладачі мають залучити та мотивувати студентів цікавими сучасними матеріалами, які поєднують їх потреби та пріоритети. Ефективне спілкування також потребує розуміння складних ситуацій у підприємницькій діяльності, усвідомлення різних видів комунікації, особливо якщо це стосується міжкультурного середовища.

Таким чином, викладання іноземної мови відіграє важливу роль у запровадженні міжкультурної освіти та наданні студентам освідомлення і сприйняття культурного різноманіття. Процес міжнародної інтеграції впливає на вибір методів та моделей викладання, що сприятимуть студентам отримати здібності та компетенції міжкультурного спілкування, які стануть запорукою їх успішної взаємодії у світовому бізнес просторі.

Сучасні підходи до викладання іноземної мови доводять, що процес навчання має включати не лише лінгвістичні компетенції, а також і міжкультурні компетенції. Лінгвістичний аспект у процесі вивчення іноземної мови не відкидає складової міжкультурної компетенції, коли студенти отримають навички, що дають їм змогу пізнавати культурну складність націй, стримувати протиріччя і конфлікти на основі згоди, загальнокультурних норм і цінностей, впроваджувати міжкультурне взаєморозуміння і толерантність. Викладачам іноземної мови добре відомо, що читання автентичних текстів розвиває критичне мислення, аналітичні та комунікативні здібності, навички читання збагачують культурне та професійне самовизначення, відбувається свідоме формування професійної ідентичності, яке надає позитивні перспективи у міжнародному співробітництві.

Як зазначають сучасні дослідники Ch. Coombe, A. Gilmore: «тексти навіть підручників комунікаційного спрямування, хоча і включають велике різноманіття тем, але жанрових різновидів у наданих матеріалах недостатньо, через те, що в підручниках, головним чином, представлені тексти журнального стилю, відсутні інші жанри» [5, с. 116]. Більш того, існують навіть підручники, в яких бракує

автентичних текстів і обмежена культурна спрямованість матеріалу. Тексти дуже легкі для розуміння і в них відсутні особливості іноземної мови.

S. Berardo стверджує, що мова неавтентичних підручників часто тяжіє бути «штучною», «нерізноманітною», «монотонною». Ось чому багато підручників зосереджені на формі, якої мають навчити, містять багато «фальшивих текстових індикаторів» включають досконало сформовані речення, часто які складно читати [9, с. 62]. Інші дослідники — S.R. Stryker, B.L. Leaver доводять, що підручники використовують «штучну мову», яка не сприяє розумінню студентами моделей спілкування іноземною мовою у реальному житті. Цій мові бракує природнього багатства, фразеологізмів, контекстних реплік, виразів, щоб розуміти і відрізняти від справжнього матеріалу, з яким студенти можуть стикнутися у реальному житті [10, с. 91].

Задачею викладача є не тільки підбор матеріалу, а і цілеспрямоване формування різних видів читання та забезпечення найвищої якості зрілого читання — гнучкості читання, коли студенти мають обирати найбільш раціональний спосіб імплементації цієї діяльності, в залежності від поставленої мети завдання. Цей процес реалізується за допомогою практичних завдань і подальшої перевірки. Нездатність студентів раціонально опрацьовувати контекстну інформацію, негативно впливає на розуміння автентичного тексту в цілому. Оскільки професійні автентичні тексти вмішують велику кількість спеціалізованих термінів і понять, дефініцій і аргументацій, графіків і статистичних показників, у студентів виникають певні складнощі з інтерпретацією контексту, узагальненням фактів, аналізом подій, формуванням головної ідеї автора. Все це є слідством недостатньої сформованості вмінь і компетенцій застосовувати і обробляти контексту інформацію в процесі читання, тобто вміти виділяти, організовувати факти і події, критично оцінювати та аналізувати, витлумачити професійну інформацію іноземною мовою. Програми навчання вимагають від студентів виконання складних завдань: підготовки повідомлень, презентацій, аналіз-доповідей прочитаного, ці завдання потребують дослідження не одного, а декількох джерел.

Для того щоб відображати сьогоденний світ настільки реально, як це можливо, викладачу необхідно пропонувати студентам-майбутнім економістам автентичні тексти з різноманітних джерел, особливо *The Financial Times, BBC News, The Economist*, тощо, які пропонують велич міжнародної бізнес інформації, а також є зразками сучасної британської, американської англійської мови, що використовується як носіями мови, так і тими, для кого ця мова не є рідною.

Читання автентичних текстів англійською мовою розширює світогляд, знайомить з країною, мову якої вивчають, привчає студентів протиставляти і оцінювати факти і події економічного характеру як в Україні, так за кордоном. «Читаючи газету англійською мовою, студенти навчаються отримувати інформацію з тексту оригіналу, набуваючи навичок інтуїтивного сприймання іншомовного тексту з безпосереднім розумінням змісту без його перекладу. Читання газети сприяє також закріпленню і розширенню лексики студентів і оволодінню граматичними структурами англійської мови», — зазначає Н.І. Орлова [1, с. 147]. Таким чином, систематична робота з періодичною літературою — це

ефективний засіб набуття і закріплення необхідних розмовних вмінь і навичок для практичного оволодіння міжкультурними комунікаційними здібностями.

Як підкреслює О.Б. Тарнопольський: «Інтернет є невичерпним джерелом інформації. Мається на увазі як лінгвістична, так і, головне, предметна інформація з будь-якої тематики і напрямів. Така інформація може бути навчальною, але в основному вона є цілком автентичною, тобто підготовленою носіями мови для її носіїв. Це дає можливість не тільки викладачам черпати з Інтернету безмежну кількість автентичних матеріалів, що можуть використовуватися як навчальні, тобто добирати в Інтернеті автентичний зміст навчання (мовленнєві матеріали для нього)» [3, 183].

Для навчання читанню необхідно відбирати автентичні професійні тексти англійською мовою, що вміщують нову вагому для студентів інформацію. Використання інтернет-ресурсів як професіоналами, так і студентами поширюється. Безліч автентичних професійних текстів, презентацій, лекцій, інформаційних статей пропонується на сайтах британських та американських університетів. Використання автентичних інтернет-ресурсів має великі переваги у порівнянні з розробкою вищім навчальним закладом власних учбових матеріалів. По-перше, неможливо конкурувати з науковими спільнотами у створенні текстових матеріалів. По-друге, база даних наукових і академічних організацій постійно поповнюється новими матеріалами, релевантними для опрацювання та дослідження.

Саме тому проблема навчання читанню автентичних професійних текстів є вельми актуальною на даний момент.

Однак для студентів I-II курсів розуміння автентичних професійних текстів англійською мовою є досить складною задачею. Читання адаптованих, або спрощених текстів, що викладені не носіями мови, можуть зняти складнощі лише в учбовому процесі, але не навчать студентів долати труднощі в процесі самостійного читання, перекладу автентичних текстів, а також не розвинуть їх комунікативні здібності у самостійній професійній діяльності. Лише виконання комплексних вправ та утворення базового термінологічного економічного словника, наряду с самостійною роботою студентів можуть привести к успіху. Важливим є і опрацювання вправ, які передують безпосередньому читанню. Вимоги до текстів мають включати наступні характеристики:

1. Інформативність. Необхідно, щоб студенти знайшли в тексті відображення нових явищ соціальної та економічної дійсності, що в свою чергу, підвищує мотивацію студентів до вивчення іноземної мови. Оскільки надмірна кількість відомої інформації веде до втрати інтересу читача до тексту, послабляє увагу до пошуку нової інформації, або призводить до відчуття незадоволення від прочитаного.

2. Складність логіко-композиційної структури текстів. Для розуміння наукових, професійних текстів необхідно навчити студентів виділяти певні компоненти (терміни, дефініції, пояснення понять і проблем, аргументи «за» і «проти» певної точки зору, підсумки та узагальнення). Знання і вміння перекладати слова, фрази, що послідовно зв’язують текст, розвивають глибину розуміння повідомлення, головної ідеї тексту.

3. Лексико-граматичні складнощі розуміння змісту. Автентичні тексти вміщують велику кількість незнайомих слів і професійних термінів, тому виникає проблема розширення словникового запасу студентів, щоб зробити ці тексти доступними для сприйняття. Лексичні одиниці, які несуть основне інформаційне навантаження, мають бути представлені, пояснені та відпрацьовані у перед текстових лексичних вправах таким чином, щоб студенти мали можливість впізнавати їх у різних формах і контекстах. Для вирішення цієї проблеми необхідно розділяти незнайомі слова на три групи в залежності від важливості розуміння головного змісту тексту і можливості зрозуміти значення незнайомих слів на основі мовленнєвої або контекстуальної здогадки.

До першої групи відносяться слова, без яких неможливо зрозуміти головну ідею тексту. Це ключові слова-терміни, про значення яких неможливо здогадатися, і вони мають бути представлені, пояснені і відпрацьовані у завданнях, що передують читанню. Сюди можна віднести слова-когнати — однокореневі слова, що мають спільне походження і схоже звучання у двох і більше самостійних мовах. Однак здогадка може привести до «фальшивих, хибних друзів викладача». Наприклад: auctioneer — аукціоніст — особа, яка керує продажом на аукціоні; ніколи: власник акцій; аукціонер (можна перекласти — auction participant (учасник аукціону), bidder (той, хто пропонує ціну); commissioner — (спеціальний) уповноважений, комісар; член комісії; ніколи: комісіонер, посередник — (agent, broker, factor); momentous — важливий, то, що має велике значення; вагомий, впливовий (про людину); ніколи: миттєвий, блискавичній, моментальний — (momentary, instantaneous, instant).

У цьому випадку студентам треба звернутися до словників, ці слова треба відпрацьовувати і через лексичні комп'ютерні вправи, які підвищують мотивацію засвоєння і міцність запам'ятовування. Оскільки в економіці переважає термінологія, що запозичена з англійської мови, треба звернути увагу і на загальні економічні знання студентів, які пов'язані з майбутньою професією.

У другій групі необхідно виділити незнайомі слова, значення яких є можливість зрозуміти на основі мовленнєвої або контекстуальної здогадки. До третьої групи треба віднести незнайомі слова та словосполучення, які необхідні для точного, глибокого розуміння тексту. У цьому випадку студентам треба звернутися до словників.

Створення інформативно-комунікаційної культури залежить і від методики навчання студентів немовного вищого навчального закладу оперувати термінологічною лексикою при читанні текстів англійською мовою за фахом. Треба підкреслити, що викладач прямо або опосередковано керує роботою студентів, використовуючи основні три етапи роботи з автентичним текстом.

І етап — це перед текстові завдання, які визначають алгоритми роботи з текстом.

ІІ етап — це безпосереднє читання.

ІІІ етап — після текстові завдання, що поглиблюють розуміння контексту, головної ідеї тексту, закріплюють вивчення нових слів і термінів.

Прикладами алгоритмів роботи з текстом можуть бути наступні:

1. Прочитайте текст и висловить свою думку щодо головної проблеми тексту — (перед текстове завдання).

— Процитуйте (запишіть) основну проблему, яку підіймає автор тексту — (після текстове завдання).

2. Прочитайте перші речення абзаців, знайдіть докази і факти, що висвітлюють головну ідею автора — (перед текстове завдання).

— Процитуйте (підкресліть) відповідні твердження, висловлювання автора — (після текстове завдання).

Треба пам'ятати ще про одну особливість автентичних, особливо економічних текстів, а саме про невербальні складові: схеми, таблиці, діаграми, графіки, малюнки, формули, таблиці. Ці компоненти сприймаються студентами набагато легше, ніж вербальний текст англійською мовою, оскільки вони допомагають спрогнозувати тему і проблеми, що обговорюються у тексті, доповнюють та ілюструють контекст. За допомогою цих складових студентам набагато легше самостійно опрацювати та дійти до висновків, а викладачеві контролювати розуміння тексту студентами. З цією метою студентам можна запропонувати доповнити таблицю даними з тексту, побудувати графік, схему тощо. При читанні складних автентичних текстів за фахом буде корисним навчити студентів складати інтелект-карти (mind maps), а в подальшому запропонувати студентам використовувати цю технологію для самостійного складання подібних карт з метою аналізу текстів.

Технології швидкого читання (skimming and scanning) також допомагають визначити головну ідею тексту, або вибрати необхідні інформаційні данні, не читаючи усього тексту [7], [8].

Сучасні методи викладання, використання інноваційних засобів, інтернет ресурсів та технологій дають змогу викладачеві навчити студентів читанню складних професійних автентичних текстів, посилити мотивацію і зацікавленість до майбутньої професії, а головне, до вивчення англійської мови як засобу отримання інформації за фахом заради формування міжкультурних комунікативних компетенцій.

Список використаних джерел

1. Орлова, Н.І. Робота з періодичною літературою на заняттях іноземної мови / Н. І. Орлова, О. О. Феденко // Наукові записки: збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. — Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. — Вип. LVII (57): педагогічні та історичні науки. — С. 145–153.

2. Скляренко Н.К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок та вмінь / Н. К. Скляренко // Іноземні мови. — 1999. — С. 3–7.

3. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: [навч. посіб.] / О. Б. Тарнопольський. — К.: Інкос, 2006. — 248 с.

4. Coombe Ch. A Practical Guide to Assessing English Language Learners / Ch. Coombe, K. Folse, N. Hubley. — The University of Michigan Press, 2007. — 202 p.

5. Gilmore A. Authentic materials and authenticity in foreign language learning / Language Teaching. — April 2007, Volume 40. — Issue 2. — P. 97–118.
6. Hornby, A.S. The Advanced Learner's Dictionary of Current English [Text] / A. S. Hornby. — M., 2006. — 1566 p.
7. http://teach.files.bbci.co.uk/skillswise/en05skim-l1-f-what-is-skimming.pdf
8. http://teach.files.bbci.co.uk/skillswise/en05skim-l1-f-what-is-scanning.pdf
9. Sacha Antony Berardo The use of authentic materials in the teaching of reading / Berardo S. A. // The Reading Matrix Vol. 6, No. 2, September 2006, pp. 60–69.
10. Stephen R. Stryker; Betty Lou Leaver Content-Based Instruction in Foreign Language Education: Models and Methods /S.R. Stryker, B.L. Leaver// Georgetown University Press, Washington, D.C., 1997. — 320 p.

Староста Г.А.
старший викладач кафедри сучасних європейських мов
Київський національний торговельно-економічний університет

ETHNOCENTRISM AS THE BARRIER TO THE EFFECTIVE INTERCULTURAL COMMUNICATION

The constantly growing international student population enhances university campuses by contributing to a diversified community and providing exposure to new cultural perspectives. However, the rewards do not end there. Students and staff who engage in intercultural interactions tend to experience gains in communication skills, the ability to emphasize and an openness to new ideas. [1] Consistent intercultural interactions also increased individuals' likelihood to challenge personal beliefs and embrace new perspectives. [2]

According to the research work of Luo and Jamieson Drake regardless of the number of international students enrolled on a campus, intercultural interactions do not occur automatically, and when they do, there is always potential for misunderstanding. As advisors, many of intercultural interactions should be prescribed in the form of advising appointments. This is an advantage as it allows practicing variations of intercultural advising style in order to see what works best for the university students and for tutors.

It is obvious international students want to be personally and academically successful. However, when students lack confidence in their communication skills, or when they experience negative interactions with the host culture, they may be unwilling to seek guidance when they need it (Robertson et al., 2000)

One of the intercultural communication barriers is ethnocentrism. Ethnocentrism is used in social sciences and anthropology to describe the act of judging another culture and believing that the values and standards of one's own culture are superior — especially with regard to language, behavior, customs, and religion. These aspects or categories are distinctions that define each ethnicity's unique cultural identity.

The term ethnocentrism, deriving from the Greek word *ethnos* meaning «nation, people, or cultural grouping» and the Latin word *centric* meaning «center» was first applied in the social sciences by American sociologist William G. Sumner. In his 1906 book, *Folkways* Sumner describes ethnocentrism as «the technical name for the view of

things in which one's own group is the center of everything, and all others are scaled and rated with reference to it». He further characterized ethnocentrism as often leading to pride, vanity, the belief in one's own group's superiority, and contempt for outsiders. So, any intercultural interaction will be influenced by an individual's ethnocentrism or the belief that one's culture (in-group) is superior to another's culture (out-group). High or low levels of ethnocentricity influence an individual's ability to successfully communicate interculturally. Individuals with high ethnocentricity will experience the largest communication barriers with those who are different from them. Highly ethnocentric individuals may feel suspicious, defensive and hostile toward international students, especially students who have different social and cultural norms from the in-group.

However, ethnocentricity is not always negative. Those with low ethnocentricity may feel «curious, interested and inspired» by their intercultural interactions and as a result, experience the benefits of increased intercultural competence. [4] International students report a lack of cultural sensitivity coupled with negative attitudes towards them as their biggest barrier to effective intercultural interaction. Levels of ethnocentrism are closely connected to the intercultural communication apprehension, another communication barrier.

Neuliep and McCroskey defined intercultural communication apprehension as the «fear factor or anxiety associated with either real or anticipated communication with people from different groups, especially cultural and/ or ethnic groups». [5]

Similar to those with high ethnocentrism, those with high levels of intercultural communication apprehension are less likely to attempt to engage in intercultural interactions. This is problematic, especially for international students, as intercultural communication apprehension also limits their ability to adapt to the host culture.

A student's fear to approach and communicate influences both the student's personal and academic experience. Students may be reluctant to approach their tutors because they are fearful they will not understand them or that they will not understand their tutors.

Both intercultural communication apprehension and ethnocentrism can have negative effects on an individual's willingness to communicate outside the «in-group». Both these traits also contribute to another communication barrier — the anxiety.

Intercultural communication anxiety is partially due to the communication obstacles such as a student's language ability, difference in expression of emotion and differences in verbal and non-verbal communication styles.

Members of in-group and members of the out-group may both experience feelings of impatience, frustration, and suspicion even in anticipation of the encounter, which can then increase anxiety in both parties. When one experiences anxiety, a natural instinct is to avoid the situation, which again has implications for the work of tutors. [5]

So what can be done? Taking the initiative to increase the intercultural competence and communication skills will support students on their path to success.

References

1. Geelhoed, R., Abe, J. Talbot, D. (2003). A qualitative investigation of the U.S. students' experiences in an international peer program. Journal of College Student Development, 44, pp. 5–17.

2. Luo, J & Jamieson-Drake, D. (2013). Examining the educational benefits of interacting with international students. Journal of International Students. — pp. 85–101.
3. https://en.wikipedia.org/wiki/Ethnocentrism
4. Neuliep, J.W., (2016). The relationship among intercultural communication apprehension, ethnocentrism, uncertainty reduction, and communication satisfaction during initial intercultural interaction. An extension of anxiety and uncertainty management (AUM) theory. Journal of Intercultural Communication Research, 41, pp. 1–16.
5. Kathy McKeiver, Center for International Education, NA University.

Тинний В.І.
кандидат педагогічних наук
доцент кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ В УМОВАХ СЕРЕДОВИЩА ІНТЕРНЕТ

Анотація. *В статті досліджені поняття «міжкультурна компетенція» та «міжкультурна комунікація», розкриті їх суть, зміст та взаємозв'язок, запровадження інформаційно-комунікаційних технологій з метою розвитку знань, вмінь та навичок спілкування іноземною мовою з використанням комунікативного підходу в умовах міжкультурної комунікації.*

Ключові слова: *міжкультурна комунікація, міжкультурна компетенція, комунікативний підхід, інформаційно-комунікаційні технології.*

Abstract. *The article investigates the terms «intercultural competence» and «intercultural communication», it reveals their essence, content and interrelation, the implementation of information and communication technologies aimed at improving the quality of knowledge and skills of interaction using foreign language on the basis of communicative approach under conditions of intercultural communication through.*

Key words: *intercultural communication, intercultural competence, communicative approach, information and communication technologies.*

Постановка проблеми. Перед сучасною системою освіти України в умовах її інтеграції в загальноєвропейський освітній простір постають завдання посилення її професійної складової обумовлені необхідністю у компетентних та конкурентоздатних фахівцях. Навчання іноземній мові професійного спрямування є необхідним чинником підготовки сучасного висококваліфікованого фахівця. Одним з провідних напрямків подальших наукових досліджень є підготовка конкурентоздатних фахівців із високим рівнем володіння іноземною мовою в професійній діяльності та міжкультурній комунікації засобами інформаційно-комунікаційних технологій поряд з достатньою мотивацією студентів до вивчення іноземної мови.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблематиці досліджень в галузі міжкультурної комунікації присвячені праці багатьох вчених, серед них, Р. Портер, Е. Голл, А. Кребер, Д. Трагер, К. Клакхон. Теоретичними питаннями міжкультурної комунікації займалися такі науковці: Г. Гофстеде, С. Гантінґтон,

К. Бергер, Е. Гірш, Е. Голл, С. Даль. Значення міжкультурної комунікації для підготовки майбутніх фахівців розкрито у працях багатьох науковців. Питання мовленнєвої діяльності та спілкування досліджені М. Жинкіним, І. Зимньою, Л. Виготським, В. Скалкіним, В. Гумбольдтом; процес навчання іноземним мовам із визначеною метою вивчений у працях Г. Стоун, В. Бухбіндер, Р. Джонсон, Е. Уотерс, Ф. Епперт, Б. Коффі, В. Штраусс, Д. Уільямс; структуру і зміст комунікативної компетентності розкрили — А. Александренко, А. Сичева та ін. Дослідженню питань міжкультурної комунікації присвятили свої праці В. Андрущенко, П. Донець, Л. Губерський, В. Євтух, Л. Нагорна, І. Дзюба, М. Кушнарьова, Г. Касьянов, П. Скрипка та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження.

У сучасному суспільстві, коли зростає потреба у фахівцях із практичним володінням однією або декількома іноземними мовами, опанування іноземною мовою є основною метою будь-якої освіти, у тому числі мовної. Основним завданням навчання іноземної мови є формування особистості, здатної до ефективного спілкування з представниками інших культур з будь-якої тематики діяльності суспільства. При цьому, першочерговою постає необхідність вербальної підтримки міжкультурної комунікації.

Для високого рівня іноземною мовою необхідно не тільки коректно формулювати думки з її використанням, а також дотримуватися культурних норм носіїв мови. Всебічне засвоєння іноземної мови вимагає усвідомлення іншої системи цінностей і життєвих орієнтирів, а також подальшу їх інтеграцію із власним світоглядом. Від ступеню розуміння цінностей власної культури та вміння порівнювати їх з цінностями культур інших народів залежить рівень життя цього народу. Тому, саме інтегративний підхід до навчання іноземним мовам в контексті діалогу культур набуває першочергового значення. Протягом діалогу відбувається взаємодія різних світоглядів, а також мислення, логіки, ціннісних орієнтирів співрозмовників, що забезпечується через толерантність, взаєморозуміння та їх позитивне ставлення.

Аналізуючи дослідження проблем взаємодії культур, можна стверджувати, що зміст і результати різноманітних міжкультурних контактів переважно залежать від здатності їх учасників розуміти один одного і досягати згоди, яка здебільшого ґрунтується на особливостях етнічної культури кожної з сторін взаємодії, психологією народів та переважаючими цінностями тієї чи іншої культури. Культурна антропологія визначає такі взаємовідносини різних культур як «міжкультурну комунікацію», яка означає обмін між двома та більше культурами та продуктами їх діяльності, що здійснюється в різних формах [1].

Термін «міжкультурна комунікація» за змістом передбачає такі складові як наука, набір необхідних навичок, напрацьованих під час спілкування, оскільки взаємодія з іншою культурою вимагає певних знань та умінь, зосередженості на успадкованих та усталених нормах соціальної практики людей, які належать до різних національних та етнічних спільнот [2]. Також, за іншим визначенням, «міжкультурна комунікація — це процес спілкування (вербального і невербального) людей (груп людей), які належать до різних національних лінгвокультурних спільнот та здебільшого послуговуються різними ідентичними

мовами, відчувають лінгвокультурну «чужинність» партнера по спілкуванню, мають різну комунікативну компетенцію, яка може стати причиною комунікативних невдач або культурного шоку в спілкуванні» [3, 4].

У тлумаченні міжкультурної комунікації за Гейнсом (Hains) наголошується на здатності осіб спілкуватися з представниками інших культур, етнічних груп, мов та тими, хто поділяє інші цінності [5].

Мейер (Meyer) розуміє міжкультурну комунікацію як частину іншомовної компетенції та здатність людей діяти відповідним чином та гнучко у відповідь на дії, очікування та відношення представників інших культур [6].

Будь-які стосунки належать до міжкультурної взаємодії за умови, якщо їх учасники не використовують власні звичаї, традиції, уявлення та способи поведінки, а усвідомлюють правила та норми повсякденного спілкування іншої нації. Культурна комунікація вимагає розуміння партнерами по комунікації культурних відмінностей один одного. Сутність міжкультурної комунікації визначається міжособистісною комунікацією у певній конотації за умови, коли партнери виявляють культурні відмінності один одного.

Процес спілкування відбувається на трьох рівнях: комунікативному, інтерактивному і перцептивному. Комунікативний рівень забезпечується контактом засобами мови та культурних традицій, властивих для тієї чи іншої спільноти людей. Саме завдяки такому рівню взаємодії відбувається взаєморозуміння між партнерами. Інтерактивний рівень спілкування реалізується через особистісні характеристики людей. В результаті відбувається встановлення певних взаємин між людьми. За рахунок перцептивного рівня відбувається пізнання і зближення людей на такому раціональному підґрунті. Цей рівень охоплює процес сприйняття партнерами один одного, визначення контексту зустрічі. Перцептивні навички виявляються в умінні керувати своїм сприйняттям, «зчитувати» настрій партнерів через їх вербальні та невербальні характеристики, розуміти психологічний ефект сприйняття і враховувати їх для зниження його викривлення.

Ефективна комунікативна взаємодія вимагає володіння комунікативною компетенцією, тобто наявністю декількох видів спільних знань комунікантів [7]. Її складовими є, по-перше, знання власне системи символів, засобами якої відбувається комунікація, і, по-друге, знання про побудову навколишнього світу. Уявлення про навколишній світ складаються з особистого досвіду людини, фундаментальних знань про світ, властивих всім людям, та інших знань людей, обумовлених їх належністю до різних етнічних, соціальних, національних, релігійних, професійних та інших груп.

В сучасних дослідженнях підкреслюється суттєва роль соціокультурного контексту при вивченні іноземної мови, а також необхідність моделювання соціальної взаємодії для розвитку міжкультурної комунікативної компетенції. Аналіз процесу вивчення іноземної мови часто застосовує такі поняття як міжкультурний вимір, культурна компетенція, міжкультурна комунікативна компетенція, а також такий аналіз завжди наголошує на важливості розуміння інших культур та набуття навичок культурної комунікації під час вивчення іноземної мови.

У 1986 році Рада Європи виокремила шість складових поняття «комунікативна компетенція», які необхідно враховувати в процесі навчання:

- мовна компетенція — «здатність відтворювати і інтерпретувати значущі висловлювання, що будуються відповідно до правил мови і виражають їх загальноприйняте значення»;
- соціолінгвістичних компетенція — «відбір таких способів, при яких вибір мовних форм визначається такими умовами, як оточення, відношення між партнерами комунікації, комунікативний намір та ін.»;
- дискурсна компетенція — «здатність використовувати набуті стратегії в побудові і інтерпретації тексту»;
- стратегічна компетенція — «здатність використовувати комунікативні стратегії різного роду для подолання труднощів в комунікації»;
- соціокультурна компетенція — «істотна здатність до правильного і відповідного використання мови, а також умова для розширення комунікативного горизонту учня крім того, який відповідає його мовній спільності»;
- соціальна компетенція — «передбачає наявність бажання та вміння взаємодіяти з іншими і відрізняється від інших компонентів тим, що вона в меншій мірі орієнтована на мову і в більшій мірі стосується особистості учня».

Отже, умовою ефективної міжкультурної комунікації поряд з володінням іноземною мовою є ще здатність адекватно інтерпретувати комунікативну поведінку представника іносоціума, а також налаштованість партнерів по спілкуванню сприймати іншу форму комунікативної поведінки, розуміння їх відмінностей в залежності від культури.

В наслідок реалізації стратегії зближення знань різних культур відбувається подолання смислових та перешкод у комунікації. В цьому процесі основною проблемою постає проблема розуміння. З метою її вирішення необхідно мати на увазі, що мова - це лише інструмент для трансляції форм мовної поведінки, вона створює умови для міжкультурної комунікації. Ми вважаємо, що розуміння в міжкультурної комунікації — це комплексний процес інтерпретації, що визначається сукупністю як суто мовних, так і немовних чинників. Умовою побудови розуміння в міжкультурної комунікації є як володіння граматикою, так і лексикою іншої мови, а також знання культурного компоненту значення слова, дійсності чужої культури. Для повноцінного засвоєння мови як інструменту для спілкування необхідно вивчити світ мови, що вивчається. Інакше мова постане лише як засіб збереження та трансляції інформації без врахування культури носія мови.

Таким чином, оволодіння іноземною мовою передбачає засвоєння як деякого мовного явища, так і його змісту. Цей процес супроводжується побудовою у свідомості студентів розуміння нових предметів та явищ, які не зустрічаються в їх рідній культурі або рідній мові. З метою викладання іноземної мови як засобу спілкування необхідно створювати ситуації реального спілкування, побудувати зв’язок викладання іноземних мов з життям. Такі ситуації можуть включати наукові дискусії на мові, в тому числі із залученням іноземних спеціалістів, читання окремих курсів іноземною мовою, участь студентів у міжнародних конференціях, реферування та обговорення іноземної наукової літератури, робота перекладачем.

Реалізація завдань навчити людей спілкуватися іноземною мовою, а не тільки її розуміти, ускладняється ще й тим, що спілкування — це не просто вербальний процес.

Сукупність чинників визначають його результативність: правила етикету, умови та культура спілкування, знання невербальних форм вираження та інші. Мовний бар'єр не є єдиною перешкодою забезпеченню ефективності спілкування між представниками різних культур. Також існує культурний бар'єр. Забезпечення ефективного навчання спілкуванню між людьми різних національностей може бути досягнуто тільки за умови розуміння та врахування соціокультурного чинника. Отже, розширення і поглиблення ролі соціокультурного компонента є суттєвим фактором розвитку комунікативних здібностей студентів.

Дослідження іншомовної культури потребує підходу з різних точок зору. Завдяки запровадженню інформаційно-комп'ютерних засобів, можливо різними шляхами вивчати, усвідомлювати культурні цінності іноземної мови. Застосування широкого спектру комп'ютерних та комунікаційних засобів з метою подання та використання навчальної інформації дозволяє створити можливість студентам розуміти іноземну культуру, а також завдяки засвоєному контексту інформації навчитися активізувати її в соціальному середовищі.

Вивчення іноземної мови засобами інформаційно-комунікаційних технологій передбачає оволодіння студентами знаннями і вміннями вербального та невербального характеру з метою підвищення якості їх професійної підготовки, розширення контактів із зарубіжними колегами, пошуку та обробки необхідної іншомовної інформації з різних джерел. Завдяки інформаційно-комунікаційним технологіям активізується навчання студентів методиці роботи з різними джерелами інформації, через середовище, в якому відбувається міжкультурна комунікація, а також структурування змісту діалогу, вибору тематики проблем для обговорення.

Інформаційно-комунікаційні технології характеризуються усвідомленням студентами необхідності оволодіння методами роботи з різними джерелами інформації (мережевими технологіями, освітніми та інформаційними ресурсами університету, освітніми та інформаційними ресурсами Internet, мультимедійними засобами) та розвитком здатності використовувати здобутий інформаційний матеріал у різних комунікативних ситуаціях. Інтерес та потреба студентів у нових ситуаціях міжкультурного спілкування забезпечуються завдяки організації навчального процесу з вивчення іноземної мови через моделювання комунікативних ситуацій на основі змісту професійної спрямованості.

Для інформаційно-комунікаційних технологій характерним є запровадження різних засобів, способів і прийомів пошуку, збору, обробки та застосування іншомовної інформації в комунікативних ситуаціях, а також самоконтроль і самооцінка результатів та ролі міжкультурної комунікації в процесі професійного становлення студентів. Опрацьовуючи різноманітні джерела інформації, беручи на себе різні ролі в комунікативних ситуаціях, студенти збагачують власний комунікативно-творчий потенціал.

Отже, опанування іншомовним спілкуванням, яке забезпечує успішно здійснювати міжкультурну взаємодію, передбачає вивчення особливостей

культури, що обумовлюють особливості поведінки партнера у суспільному житті, яка визначається історичними традиціями та звичаями, способом життєдіяльності та ін. Це визначає необхідність використання іноземної мови як засобу комунікації між представниками різних народів і культур у поєднанні зі світом та культурою народів — носіїв таких мов.

Висновки з проведеного дослідження. Навчання міжкультурній комунікації перетворюється на багатосторонній процес в сучасній освіті. Викладання іноземної мови нерозривно поєднано з навчанням культурі та спрямовано на всебічний розвиток студентів із формуванням їх міжкультурної компетентності.

Завдяки теорії міжкультурної комунікації в освітньому просторі створюються основні закономірності функціювання механізмів та здатності людини до спілкування іноземною мовою, а також способів їх утворення. Зміст та технологія міжкультурної комунікації ґрунтуються на методах викладання іноземної мови на в певних навчальних умовах.

У центрі нашого дослідження міжкультурної комунікації були поняття та характеристики культури, певні комунікації та їх взаємовідношення з культурою. В результаті аналізу міжкультурної комунікативної компетентності ми можемо визначити її як засіб поєднання мовних та комунікативних навичок. Така компетентність суттєво важлива для розвитку навичок. Вивчення іноземної мови та міжкультурна комунікація характеризуються нерозривним зв’язком. Інформаційно-комунікаційним технологіям належить суттєва роль у формуванні комунікативних навичок студентів у процесі міжкультурної комунікації протягом вивчення іноземної мови.

Список використаних джерел

1. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. — М.: ИТДГК «Гнозис», 2003.
2. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. — М.: Слово, 2000. — 265 с.
3. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф. С. Бацевич. — К.: Академія, 2004. — 343 с.
4. Потебня А.А. Эстетика и поэтика / А. А. Потебня. — М.: Искусство, 1985. — 614 с.
5. A. Hains. Moving towards cross-cultural competence in lifelong personnel development: A review of the literature / A. Hains // Champaign: University of Illinois at Urbana Champaign Early Childhood Research Institute on Culturally and Linguistically Appropriate Services. Режим доступу: http://clas.uiuc.edu/techreport/tech3.html.
6. M. Meyer. Developing Transcultural Competence: Case Studies of Advanced Foreign Language Learners / M. Meyer // In B. a. Byram, Mediating Languages and Cultures. — Clevedon: Multilingual Matters. — pp. 136–158.
7. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002.

Tashpulatova V.I.
Senior Teacher
Department of Comparative Linguistics
National University of Uzbekistan, Tashkent

TRANSLATION AS A PRIMARY ELEMENT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

Abstract. *Language and culture are intertwined, and interaction in another culture, developing relationships with people of different backgrounds, communicating efficiently, and adapting to the environment is a complex task for translator. This paper is dedicated to translation as a primary element of intercultural communication and the analyses of cultural aspects in translation.*

Key words: *culture, translation, intercultural communication, linguoculture.*

One of the most pressing problems in linguistics during the XX and early XXI centuries became the study of relationship between language and culture in the translation process. The modern stage of the development of the science of language is characterized by a transition to linguistics, which studies the language in conjunction with the cultural and cognitive spheres of human activity.

Translation and interpretation in intercultural communication is a primary element in the exchange of messages between two or more cultures. When it comes to accuracy in translation, it is important to put in the foreground the exact choice of the equivalence or correspondence, appropriate to the communication of two different identities, but that decision is not entirely in the hands of the translator. Accurate translation is related to the role of translator in this communication, but also the recognition of shifting elements, as well as the social context in which the process takes place. It is well known that intercultural communication has been achieved through translation science, as it is clear that without this study intercultural exchanges could not happen [7, 353 p]. There is no way to get used to all the languages of the world. Since the creation of human life, various verbal and nonverbal interpretations between different communities had to be communicated. Intercultural communication relies heavily on translation and interpretation, which are two very important tools for creating a bridge of meaning-crossing, from one language to another, and from one culture to another. Translation is one of the most ancient linguistic phenomena.

Language plays an important role in developing, elaborating and transmitting culture and language, enabling us to store meanings and experience to ease communication. The function of language is so important in communication that a great notion is given by some scholars. The most famous one is the hypothesis concerning the relationship between language and culture, which Nida and Taber regards as misconceptions constituting serious difficulties for cross-cultural understanding. Each culture has its own peculiarities and throws special influence on the language system [4, p. 220]. For example, referring to the same common domestic animal — dog, a great deal of cross-cultural misunderstanding occurs when the meanings of words in two languages are assumed to be the same, but actually reflect different cultural patterns.

With the interaction of cultures, in the process of their mutual enrichment, a person simultaneously assimilates a foreign, new world. With a new foreign word, a person

transposes into his consciousness, into his world a concept from another world, from another culture. Thus, there is a need for a restructuring of thinking, reshaping one's own worldview in a foreign, unusual way, which is one of the main difficulties in mastering a foreign language. Words of different languages, denoting the same concept, can differ in semantic capacity, which is due to the specifics of the sociocultural and natural features of life of a given speech as a collective. Different views in linguistics are manifested with feeling of redundancy or insufficiency of the forms of expression of the same concept in comparison with the native language.

Intercultural training in translation has gained attention in recent years due to the fact that the need for communication skills in the context of international encounters has become more widely acknowledged. The curricula of educational establishments, as well as the curricula of cultural studies programs, have integrated courses on intercultural communication as part of the academic offer that promises to train students for their future as translators. However, more than a work-related skill, intercultural communication can be envisioned as a life skill which allows one to function effectively in his or her challenge in adequate translation that doesn't omit any necessary qualities during the transaction from language to language. Culturally diverse classrooms can pose specific challenges for university professors. Thus, translation as a special kind of speech activity is one of the main and generally accepted means in intercultural communication, allowing us to look for ways to overcome linguistic and cultural barriers between participants in communication, since very often it is a translator who becomes an intermediary in the exchange of information [2, p. 167].

L.S. Barkhudarov builds the concept of translation on the definition of interlanguage transformation. «This term is used in a synchronous description of a language in general, when there are certain relations between two language or speech units, one of which is the original, and the second is constructed on the basis of the first. In the translation process, there are four types of transformations: substitutions, permutations, omissions and additions» [1, p. 7].

Thus, in order to achieve mutual understanding in intercultural communication, when there is a «contact of representatives of two linguocultural communities», the translator needs not only linguistic knowledge, but also knowledge of both cultures — the native culture and culture of the target language, without which the linguocultural adaptation of the source text translation is impossible, revealing its dialectical unity of the ratio of the content and form of the original [5, p. 130].

Carrying out communication in the process of interaction of cultures, speakers of different languages reveal a number of difficulties. The main problems are those that are directly related to the most important components of intercultural communication, such as languages and cultures. Mutual understanding and success in the communication process cannot always be built only on the knowledge of languages. Often there are situations when participants perceive and interpret the speech of a carrier of another culture, depending on their own cultural conventions and expectations. In the event of significant discrepancies in these conventions, misunderstanding arises, which may ultimately result in a complete breakdown of relations. In order to avoid misunderstandings in the process of intercultural communication, an intermediary is needed that transforms the information of another language environment. This function

is assigned to the translator, who must not only possess extensive knowledge of the features of the translation language, but also be a bicultural person.

Another type of difficulty in linguistic-cultural adaptation is related to the translation of culturally labeled words and phraseological units, such as realities, proverbs, sayings and idioms, which cannot be translated literally or word for word, as this will inevitably lead to the loss of their semantic meaning. The difficulty of translating this culturally marked layer of vocabulary is that at first words and phraseological units are perceived from the position of linguistic culture of the source language, and then reproduced through another language code and, as far as possible, are correlated with the national color that corresponds to the perception of representatives of another culture [6, p. 84].

The formation of linguoculturology as the study of the relationship between linguistics and intercultural communication is determined by the fact that linguists began to note the specifics of cultural influence on the language and, as a consequence, the need to develop a new conceptual and terminological apparatus for scientific discipline. Linguists come to the conclusion that this synthesis represents a completely new phenomenon in the process of rapprochement of different cultures. One of the mechanisms of adequate interaction and interpenetration of specific cultural signs from one language to another becomes linguocultural adaptation within the framework of interdisciplinary research.

Understanding and corresponding representation of certain linguistic means when contacting representatives of absolutely non-identical pictures of the world leads researchers to the need to consider linguistics and linguocultural adaptation as a way to formulate common strategies for people to interact in the process of communicative acts, the result of which is an adequate understanding of the speaker's speech and language intentions. Successful «dialogue of cultures» requires the use of text adaptation methods by the translator, since to achieve mutual understanding in the translation process it is necessary that the information exchanged by the participants is transmitted and received equally correctly and accurately [3, p. 97]. Therefore, the success of intercultural communication depends on the competence of the translator. The adaptation process assumes that the text of information in one language should be perceived and transmitted by the translator to another language by means of replacement so that the secondary text is as identical as possible to the primary one. A number of translation decisions, such as addition and deletion, generalization and concretization, are considered as a necessary pragmatic solution, which serves to simplify the understanding of foreign language, on the one hand, and as a successful method of overcoming linguistic and cultural barriers when reading texts, on the other hand. The interaction of cultures provides for the assimilation by man of the realities of the new world.

References

1. Barhudarov L.S. Language and Translation Problems of general and specific theory of translation. 2010.
2. Koskinen, K. Beyond Ambivalence. Postmodernity and the Ethics of Translation /K. Koskinen. Tampere: University of Tampere, 2000.
3. Moran R. Metaphor. A Companion to the Philosophy of Language. Oxford: Blackwell, In B. Hale & C. Wright (eds.), 1997.

4. Nida E.A., Taber C. The theory and practice of translation. Leiden: LeidenPress, 1969.
5. Robinson, G.L. Cross Cultural understanding: Processes and approaches for foreign language, English as a second language and bilingual educators. Oxford: Pergamon, 1985.
6. Toury Gideon. 'The Nature and Role of Norms in Literary Translation. New Perspectives in Literary Studies. Leuven: Acco, J.S. Holmes, J. Lambert & R. van den Broeck, 1978.
7. Venuti L. The Translator's Invisibility: A History of Translation. London: Routledge, 1995.

Ярошевич І.А.
кандидат філологічних наук, доцент кафедри бізнес-лінгвістики
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана
Козловець І.І.
старший викладач Коледжу інженерії та управління
Національний авіаційний університет
Ісмаілова Л.Л.
викладач кафедри україністики
Національний медичний університет ім. О.О. Богомольця

УКРАЇНСЬКА ПРАВОПИСНА СИСТЕМА: ВІД ВИТОКІВ ДО СЬОГОДЕННЯ

Анотація. *У статті зосереджено увагу на загальних рисах формування української правописної системи та простежено шляхи її розвитку, починаючи від найдавнішого періоду до сьогодення.*

Ключові слова: *правопис, графіка, орфографія, давньоукраїнська, старослов'янська (церковнослов'янська) староукраїнська мова, українська літературна мова.*

Abstract. *The article focuses on the general features of the formation of the Ukrainian spelling system and traces the ways of its development, from the earliest period to the present.*

Key words: *spelling, graphics, spelling, ancient Ukrainian, Old Slavic (Church Slavonic), Old Ukrainian, Ukrainian literary language.*

Правописну систему (або правопис) визначають як сукупність загальнообов'язкових правил передачі на письмі звуків, слів і форм, що виявляються у мові на різних етапах її розвитку [1, с. 515]. Вона складається із трьох підсистем: *графіки* (літер, якими позначають звуки і звукосполуки), *орфографії* (однотипного написання звуків і звукосполучень) і *пунктуації* (розділових знаків для позначення інтонаційного членування тексту).

Нерідко терміни *правопис* і *орфографія* ототожнюють, хоча орфографія є складовою частиною правопису. На відміну від усного некодифікованого мовлення, що має своєрідні територіальні, соціальні та вікові особливості, правопис є витвором високорозвиненого суспільства, еталоном писемної літературної мови.

У цій статті маємо на меті коротко, у загальних рисах постежити, як формувалася українська правописна система, починаючи від найдавнішого періоду до сьогодення.

У більш як тисячолітній історії правопису вчені виокремлюють три основні періоди: давньоукраїнський (X–XIV ст.), староукраїнський (остання чверть XIV–XVIII ст.) і новоукраїнський (XIX–XXI ст.) [2, с. 5].

У давньоукраїнський період правописний узус формувався під впливом кириличного письма старослов'янської мови, що нею послуговувалися в Київській Русі після прийняття християнства. Старослов'янська книжна мова, перенесена на східнослов'янський мовний ґрунт, використовувалася в основному в конфесійному письменстві і меншою мірою в текстах світського характеру. Оскільки на її структуру закономірно впливало тогочасне живе мовлення, її розглядають у східнослов'янській редакції та паралельно позначають терміном *церковнослов'янська* мова. У старослов'янській (церковнослов'янській) графіці існували літери, які не відповідали жодним звукам української мови (**Ѫ, Ѧ, ѡ, ъ** та ін.), тому вони вживалися непослідовно, а з плином часу їх було вилучено з українського алфавіту. Старослов'янський правописний узус в давньоукраїнському письменстві тривав майже до кінця XIV ст.

Другий, староукраїнський, період в історії української правописної системи позначений виразною національною самобутністю у відтворенні на письмі особливостей живомовної звукової стихії, що яскраво засвідчує визначна пам'ятка початку XVII ст. — «Граматика церковнослов'янської мови», створена українським мовознавцем Мелетієм Смотрицьким [3], у якій учений вдало поєднав особливості звукової системи традиційно-книжної мови з елементами рідної йому староукраїнської. Зокрема, у графічну систему М. Смотрицький уперше ввів нову літеру **ґ** на позначення дзвінкого проривного задньоязикового приголосного, узаконив уживання приголосної літери **й**, встановив правила передачі на письмі деяких голосних і приголосних звуків, визначив правила вживання великої літери, правила переносу частин слова та вживання деяких розділових знаків. Окремі із цих правил зберігають чинність і в сучасному правописі. Значну увагу приділив учений і правилам пунктуації, однак небуквені знаки письма (крапка, крапка з комою, двокрапка, знак оклику, знак питання, дужки, лапки, тире) були запроваджені в правописній системі лише наприкінці XVIII ст.

Третій, новоукраїнський, період справедливо вважають найскладнішим, найтривалішим і найсуперечливішим в історії української правописної системи, однак і найвагомішим, оскільки саме з цього періоду починається цілеспрямоване її унормування на шляху до створення єдиного сучасного українського правопису [2, с. 5].

Важливим кроком на шляху випрацювання єдиних правописних норм у цей період було видання у 1818 р. першої друкованої української граматики Олександра Павловського [4], у якій сконцентровано увагу на особливостях звукової системи української мови на відміну від російської. Зокрема, незалежно від вимови і походження літеру **ѣ** учений постійно передавав літерою **і**, а також умотивував уживання літер **и** та **й**. Важливо і те, що у цій граматиці збережено староукраїнську традицію вживання сполучення літер **кг** на позначення проривного задньоязикового звука літерою **ґ**, що її увів ще М. Смотрицький. Зберіг автор граматики і старовинний спосіб позначення африкат **дж**, **дз**. Випрацювану

О. Павловським українську правописну систему виразно доповнює словник живої народної мови.

Правописні тенденції новоукраїнського періоду яскраво віддзеркалює поява численних правописних систем, створених у різних регіонах України, що відбивали визначальну рису української літературної мови — її живомовну народну основу, започатковану виданням у Східній Україні в 1798 р. «Енеїди» І. Котляревського.

Оскільки єдиних норм загальновизнаного правопису до кінця XIX ст. не було, кожен, хто долучався до його унормування, по-своєму бачив доцільність запровадження тих чи тих правил, дотримуючись традицій чи відкидаючи їх з метою передати справжнє звучання українського слова. За спостереженням відомого українського мовознавця і громадського діяча І. Огієнка, на початок XX ст. вже налічувалося близько п'ятдесяти різних правописних систем [5, с. 16–20]. Це пояснюється тим, що правописна норма української мови від початку XIX ст. формувалася у прямій залежності не лише від історико-літературних традицій, а й від суспільно-політичних. Якщо в східноукраїнських землях літературна норма орієнтувалася на твори художньої літератури, що відбивали особливості середньонаддніпрянських говорів, то в західноукраїнських — переважно на традиційний зв'язок зі старослов'янською мовою у східнослов'янській редакції та на наддністрянські говори Галичини і Буковини. Отже, існувало дві правописні мовні традиції. На формування і розвиток українського правопису великою мірою впливали і соціально-політичні чинники. Як відомо, Східна Україна (Наддніпрянщина) перебувала під владою Російської імперії, яка ввела заборону українського друкованого слова, що унеможливлювало розвиток українського правопису — у правописі вимушено використовувалися російська графіка й орфографія. Західна Україна у цей період була під владою Австро-Угорщини, і українська мова не зазнавала там жодних утисків, отже, існували всі передумови і для розвитку української правописної системи.

Важливу роль у вдосконаленні українського правопису й утвердженні староукраїнської правописної традиції відіграв альманах західноукраїнських фольклорних творів і творів його упорядників - мовознавців, письменників, фольклористів і громадських діячів М. Шашкевича, Я. Головацького та І. Вагилевича — «Русалка Дністрова». Цей альманах надруковано живою народною мовою в 1837 р. у м. Будапешті. До правописних інновацій альманаху належить відмова від літер **ъ** та **ы**, уведення до алфавіту літери **є** на позначення йотованого **е**, а йотоване **о** уперше позначено звукосполученням **йо** та ін. Ці інновації сприйняли і в Наддніпрянщині, а згодом вони закріпилися в сучасному українському правописі.

У середині XIX ст. з діячами Галичини та Буковини налагодив тісні контакти український письменник, публіцист, видавець і громадський діяч Пантелеймон Куліш, який запровадив новий правопис на фонетичному принципові, – «кулішівку». Найбільшим досягненням цього правопису було усталення літери **і** на місці **Ь**, відповідно до вимови і незалежно від походження, а також вилучення літери **ы**, на місці якої послідовно вживано літеру **и**. Після скасування заборони друкованого українського слова правопис П. Куліша використав і вдосконалив український письменник-лексикограф і видавець Б. Грінченко у чотиритомному

«Словарі української мови» [6], про що буде йти мова далі. У західноукраїнських землях «кулішівку» поклав в основу своєї правописної системи Є. Желехівський, відомий український лексикограф, фольклорист і громадський діяч. Ця система отримала назву «желехівка». Вона теж ґрунтувалася, як і «кулішівка», на фонетичному принципові, що зближувало західноукраїнський правопис із східноукраїнським. «Желехівку» прихильно прийняли й удосконалили С. Смаль-Стоцький і Т. Ґартнер у «Рускій граматиці» 1893 р., яка впродовж десятиліть (аж до 1922 р.) тричі перевидавалася і була офіційно затверджена та рекомендована австрійським урядом для широкого вжитку в Західній Україні.

На початку ХХ ст. у справі впорядкування української правописної системи визначальну роль відіграло створене у Львові Наукове товариство ім. Шевченка (НТШ) як осередок української Академії наук. До його складу входили відомі вчені, представники як Західної, так і Східної України. Зокрема, до випрацювання єдиних правописних норм долучалися С. Смаль-Стоцький, І. Франко, К. Студинський, В. Гнатюк, М. Грушевський, В. Дорошенко, А. Кримський, С. Єфремов, Є. Тимченко, Б. Грінченко та ін. Кодифікації правопису сприяв і згаданий уже «Словар української мови» Б. Грінченка, у якому вчений використав усе те раціональне, що відповідало живій природі української мови і було засвідчене правописною практикою його попередників. Правопис цього словника І. Огієнко характеризував як «вислід збірної праці XIX-го століття й усього українського народу» [2, с. 13]. Однак правопис Б. Грінченка не набув офіційного визнання, тому, взявши його за основу, український правопис пізніше доопрацювали І. Огієнко та А. Кримський.

Після здобуття Україною незалежності в 1918 р. І. Огієнко запропонував проєкт нового правопису, після обговорення якого було надруковано «Головніші правила українського правопису» в 1919 р., а в 1921 р. уперше офіційно затверджені «Найголовніші правила українського правопису». Саме цей правопис став основою всіх наступних правописів української мови, що виходили на законодавчому державному рівні. Як зауважував відомий історіограф українського мовознавства В. Німчук, у кодифікації сучасного українського правопису важлива роль належить саме І. Огієнкові й А. Кримському, однак «за тоталітаризму цей факт замовчувався, а нині про це мало хто знає» [2, с. 15].

У 1926 р. у Харкові надруковано «Український правопис. Проєкт», виразно зорієнтований на академічні правила 1921 р., і в 1928 р. його офіційно затвердив Нарком освіти М. Скрипник [7]. «Харківський правопис» проіснував недовго. У 1933 р., коли розпочався шалений наступ на українську культуру й інтелігенцію з боку виконавчих органів радянської влади, без проведення жодних дискусій чи конференцій, без узгодження з українськими лінгвістами нашвидкуруч було опубліковано новий «Український правопис» [8]. У передмові до цього правопису правописну комісію «харківського» правопису на чолі з М. Скрипником звинувачено «у проведенні націоналістичної лінії щодо літературного оформлення правопису та у відмежуванні української мови від російської» [8, с. 4–5]. Тож усе позитивно оцінене й обґрунтоване науковцями у правописі 1928 р., що відбивало специфіку українського народного мовлення, у правописі 1933 р. було спростовано, усунено й виправлено. Це стосувалося передусім правопису слів

іншомовного походження, вилучення з алфавіту літери **ґ**, якої не було в російській мові, а з лексичного складу — слів-архаїзмів, внесено зміни в правопис географічних назв і в граматичну термінологію. У цьому правописі простежується увага лише до тих східноукраїнських правописних норм, які споріднені з нормами російського правопису, що обмежувало його використання в Західній Україні та в українській діаспорі за кордоном. Ці вади були очевидними для лінгвістів, і тому праця над унормуванням правописної системи не припинялася. За дорученням Президії Академії наук вона продовжувалась і в довоєнний, і в післявоєнний час.

У 1946 р. побачила світ нова редакція «Українського правопису», підготовку до видання якого здійснено під керівництвом академіка Л. Булаховського [9]. У цьому правописі лише деякі з усунутих правописом 1933 р. правил «харківського» правопису було відновлено, а деякі все ж наближено до російського. З незначними змінами і доповненнями його перевидано в 1960 р. [10], і він проіснував майже до кінця XX ст.

Наприкінці 1988 р. створена під головуванням Д. Павличка Орфографічна комісія Академії наук України затвердила третю редакцію «Українського правопису», і в 1990 р. його надруковано [11]. У цьому виданні до українського алфавіту повернено літеру **ґ**, розширено розділ про вживання великої літери, уточнено правила написання складних слів, власних і загальних назв, слів іншомовного походження, а у відмінковій системі відновлено функціонування кличного відмінка. Четверте видання «Українського правопису» 1993 р. і його наступні стереотипні видання мало чим відрізнялися від попереднього. У ньому, зокрема, поширено правило вживання літери **и** замість **і** після «дев'ятки» у загальних словах і власних назвах іншомовного походження, уточнено правила написання складних слів, а також уніфіковано використання закінчень **-у(-ю)** в родовому відмінку іменників II відміни.

Незважаючи на те що правопис 1990 р. і його наступні видання на законодавчому рівні визнані обов'язковими в дотриманні рекомендованих правил, навколо нього в наукових колах точилася й продовжує точитися полеміка.

Та це й зрозуміло, адже у мові постійно відбуваються зміни, зумовлені безперервним її розвитком, появою у ній нових слів і термінів, запозичень у різних сферах суспільної комунікації тощо. І правопис має чітко відображати ці зміни.

В умовах сучасної правописної полеміки, до якої долучилися професійні мовознавці, письменники, викладачі-освітяни, нагальною потребою постала необхідність підготовки нової редакції «Українського правопису» з метою віднайдення розумних компромісів зі спірних питань. У період з 2015 по 2018 рр. Українська національна комісія з питань правопису розробила проєкт нової редакції «Українського правопису». До комісії ввійшли фахівці мовознавчих установ Національної академії наук України, викладачі закладів вищої освіти з різних регіонів України. Після обговорення проєкту його було схвалено на законодавчому державному рівні й опубліковано наприкінці 2019 р. [12]. Як зазначено в передмові, нова редакція «повертає до життя деякі особливості правопису 1928 р., що є частиною української орфографічної традиції і поновлення яких має сучасне наукове підґрунтя» [12, с. 8]. У цій редакції врахована мовна практика українців другої половини XX — початку XXI ст., що стала частиною

української орфографічної традиції. Зважаючи на виклики мовної практики, багато уваги в ній приділено правопису простих і складних слів — запозичень, адаптованих до української мовної системи (фонетики, орфографії, морфології), розширено межі використання орфографічних варіантів слів і форм як органічної частини правописного кодексу, деталізовано правила вживання розділових знаків, значно оновлено ілюстративний матеріал тощо.

Коротко схарактеризувавши шлях розвитку української правописної системи, можна дійти таких висновків: усі періоди свого становлення й унормування питання українського правопису перебували у колі актуальних мовних проблем, до розв'язання яких з меншим чи більшим ентузіазмом долучалися українські мовознавці, письменники, громадські діячі, освітяни, ставлячи за мету піднесення мовної культури свого народу і чітко розуміючи, що правописні норми повинні бути єдиними, обов'язковими для всіх, хто користується українською мовою. Відсутність чітких правил правопису порушує стійкість мови, що виявляється в офіційних документах, засобах масової інформації, у творах письменників і культурі мовлення. Отже, єдині норми правопису є важливим показником високої культури народу, сприяє збереженню національної ідентичності й етнокультурної цілісності.

Список використаних джерел

1. Українська мова. Енциклопедія. — К., 2004.
2. Німчук В.В. Переднє слово // Історія українського правопису XVI–XX ст. Хрестоматія. — К., 2004.
3. Смотрицький М. Граматика // Підготовка факсимільного видання та дослідження пам'ятки В. Німчука. — К., 1979.
4. Павловський О. Грамматика малороссійскаго нарѣчія. — Санкт-Петербург, 1818.
5. Огієнко І. Нариси з історії української мови і системи українського правопису. — Варшава, 1927.
6. Словар української мови / За ред. Б. Грінченка. — Т. 1–4. — К., 1907–1909.
7. Український правопис. — Харків, 1928.
8. Український правопис. — Харків, 1933.
9. Український правопис. — К., 1946.
10. Український правопис. — К., 1960.
11. Український правопис. — К., 1990.
12. Український правопис. — К., 2019.

Секція 2

МОВНЕ МОДЕЛЮВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Alautdinova K.
doctorate at the National University of Uzbekistan

RHETORICAL ARGUMENTATION AND PERSUASION METHODS IN BUSINESS MEETINGS

«Success depends on three things: who says it, what he says, how he says it;
and of these three things, what he says is the least important».
John Morley

Abstract. *The paper deals with the problems of rhetorical effect common to another side of the meetings. It is argued that a persuasive speech is very important competence of the rhetor, as nothing can change rhetor's speech. Only directly negotiating, providing evidences, arguments, counterarguments, and controversy the negotiators can move quickly to the overall objective of the agreement. In meetings speaker demonstrates himself, his appearance, mind, manners, emotions, ethics, etiquette knowledge, characteristics of voice, gestures, movements, facial expressions, reactions and their other communication options. If classical rhetoric focused attention on how to convince another part, in modern rhetoric, the emphasis is put on dialogue, interaction between speakers, and harmonization of relations. The originality of this article lies not only in the analysis of business meetings as a subject rather than a tool of research, but especially in placing meetings within a phenomenological perspective as the major sense- making activity taking place in the business environment.*

Keywords: *rhetorical argumentation, business negotiation, persuasion of opponent, logical reasoning, negotiator fervor, ethics of reasoning, protypical communication.*

The meeting and its language. Johnson (1990) proposes that: «Face-to-face contacts [are] the unbeatable methods to create real two way communication» and he elaborates further thus: «Indeed, all other contact methods can be considered only as substitutes for person-to-person contacts» (p. 318). If person-to-person interaction is prototypical dyadic communication, so meetings are the prototypical form of multiparty communication. But while negotiation is a frequently examined topic in the business literature, meetings are only mentioned on the list of managerial communication activities (Johnson 1990, Stanton 1990, Mintzberg1973, Katz 1989) or they are the topic of legal manuals (Shaw & Smith1974, Newport 1944, Crew 1927) or of prescriptive textbooks (Janner 1986, Fletcher 1983, Dunsing & Hormel 1978, Bradford 1976). Only one scholar has so far taken up the challenge of investigating the nature and dynamics of the Meeting. Schwartzman (1986) refers to an earlier survey (McCall et al. 1978) according to which managers tend to overestimate the time they spend in reading, writing and thinking, while they underestimate the time they spend in meetings. Although a theory of meetings is still premature, Schwartzman sketches some useful points that could eventually lead in that direction: «*We need to produce field studies that examine what naturally occurring meetings do for Individuals in specific organizations, how Individuals use meetings in*

their day-to-day organizational life, and how meetings affect Individuals in specific settings. ...We should also begin to examine relationships between Individuals and meetings, and to compare the structure and uses of meetings across organizations and cross-culturally» (p. 249).

The way scholars view meetings will influence the methodology used and, consequently, the results of research. According to the anthropological perspective, meetings are seen as rituals or ceremonies, laden with symbolic significance and instrumental to the creation and maintenance of organisational life. Schwartzman goes on to suggest that in the so called «organized anarchies» (March & Olsen 197 6) meetings could become «social metaphors» allowing «individuals to engage in a variety of expressive activities while they appear to be engaged in instrumental behavior» (251). One characteristic is common to all meetings, however they are viewed, and that is language. In fact, in corporate contexts, there would be no institution called «meeting», without some form of verbal interaction. The review of the literature on negotiation has pointed to some of the issues that have been investigated in both theoretical and empirical studies and the relevance of which extends to the discussion on the Meeting. In a useful review and critique of the literature on the role of communication in bargaining, Putman and Jones (1982) identify three perspectives, which closely match those discussed so far in this study: the mechanistic, the psychological and the pragmatic. All three approaches have shortcomings, especially the first one, which focusing «upon the flow and transmission of messages, rather than upon the type or the meaning of information» is unable to reveal the complex nature and functions of communication in bargaining.

The significance of meetings. The marketers in their study seemed to have a very relaxed attitude towards meetings, confirming Ravn's «folk theory» of organizational meetings: meetings are unexciting events «for discussing things» — either you «put up with them or try to stay away» (Ravn 2013:165). There were thought pre-arranged and rather formal meetings with customers and co-workers would be the most significant components of marketing work from the marketers' perspective. Bargiela-Chiappini and Harris (1997:205–208) makes a theoretical distinction between external and internal "meetings" on one hand, and «service encounters» on the other. All corporate meetings involve decision-making processes with organizational effects, which service encounters do not, they argue. Moreover, meetings are less ritualized, less constrained and less defined than are service encounters.

Corporate meetings are either external meetings involving actors detached from the organization, or internal meetings that gather participants from the same organization in which internal power positions more important, according to Bargiela-Chiappini and Harris. It is troublesome to uphold a clear distinction between meetings and service encounters in marketing work. When analysing the context of marketing work in the light of Bitzer (1968). It was concluded that marketing work was undertaken in loosely structured and weak rhetorical situations, which is consistent with Lenney's finding that marketing managers do their work in «weak situations characterized by fundamental indeterminacy» (Lenney 2009:151).

It was also highly problematic to separate one rhetorical situation from another, particularly because marketers engaged in the immediate context to talk a favourable situation into existence. Seen through the perspective of Vatz (1973), «external

circumstances» were used as stuff, means, props or bridges (pick your metaphor) when constructing the context to which they seemed to belong. The initial representation of a meeting is itself part of an argument. For example, arranging a «sales meeting» compared to a «work-shop» would produce entirely different expectations, although the purpose and content could be the same. Then again, a meeting seldom remained intact, «in character» so to speak, from start to end. As Holmes (in Handford 2007:58) explains, meetings typically embrace parallel characters because people skilfully and very subtly depart from «core business» discourse to «social» talk, and back again, which makes it problematic to uphold a clear distinction between formal and informal meetings. Likewise, it is difficult to distinguish between planned and unplanned meetings, as Boden (1994:84) does, since marketers explore, invent and exploit the time, place and circumstances in which every marketing activity is embedded. Hence it is impossible to distinguish interpretation from creation when marketers' account for the external circumstances of their work. In this respect, marketers may be understood as something of «ontological sculptors» (Lenney 2009:153).

Our point is that meetings blur for persuasive purposes. In the analysis of rhetorical subjects, it was argued that marketers could be understood as *homo rhetoricus* who plays with cultural stereotypes to rearrange the interlocutor's self. If it fails, they offer another frame, they cast the audience «in another play» (Lanham 1976:14), which is an informative description of a commonly used rhetorical strategy used by the marketers when arguing for business purposes. When they fail to argue convincingly, they change topic but continue to talk about business matters related to some form of customer need, or they might talk about sport, careers, friends, politics, etc. or they might declare that the meeting is over and then continue to talk, and thus change the meeting with the aim of putting themselves in a better argumentative position.

Argumentation and persuasion means: The negotiating parties are trying to convince each other in the correctness of their views, positions in business negotiations. For this purpose, the usage of variety of tools starting from logic diagrams and finishing with various appeals, speculation, sophistries are discussed in scientific literature (Wetlaufer 2005; Zarefsky 2006, 2008a, 2008b; Estrada 2010; King 2010).

Rhetoric extending from Aristotle, is «not only as the word art to persuade, but also as structured science of persuasive speech with its own structure, definition, terminology, categories, rules» (Koženiauskienė 2009).

Persuasive speaking is very important competence of the negotiator. Nothing can replace the persuasion of a live word by the negotiator. Only directly negotiating, submitting evidence, arguments, counter-arguments, polemicizing, negotiators can move quickly towards the joint target of the agreement (Eckhouse 1999; Hallahan 1999; Andersen 2001; Tindale 2004; Ulbert et al. 2004 Maaravi et al. 2011). If in the rhetoric of Aristotle communication act was a one-way, so the modern rhetoric says that there are no passive sides in the act of communication — and the speaker and the listener are playing an active role (Arvanitis, Karampatzos 2011). Even with a well-developed modern means of communication, the Internet, electronic negotiation support systems, negotiators move to another part of the world for live, direct negotiations. The negotiator in the process of a negotiating express himself, his look, mind, manners, emotions, ethics, etiquette knowledge, features of his own voice, gestures, movements, facial expressions,

and other reactions of his communicational capabilities (Nauckūnaitė 1998, Nauckūnaitė 2002, Nauckūnaitė 2007a, Nauckūnaitė 2007b). As indicated by R. Koženiauskienė, «in rhetorical theory the rhetorical tools are estimated at several hundreds, and they are quite different, each has its own purpose, carries out certain functions, and helps to influence the addressee.

Theoretically, all the rhetorical tools are neutral; their positive or negative influence is determined by the speaker's purpose and the circumstances under which the instrument is being used. Rhetorical measures primarily have to embody and help to clarify the content, to convey and clarify certain information, reinforce arguments, to lead by the way of wisdom, truth and proof, rather than oratory. Knowledge of rhetorical tools helps to reveal a logical order, the consistency of the information provided, the links of sentences causality. Another important feature of rhetoric tools — is to maintain a successful contact with the audience» (Koženiauskienė 2009). The use of rhetorical measures in the negotiating, the success of staying in contact with other part of the negotiations are important factors for effective negotiations. If classical rhetoric is focused on how to convince the other part, so in modern rhetoric greater focus is on the dialogue, mutual interaction, harmonization of relations between speakers (Koženiauskienė 2009). There are some statements provided by S. Palazzi about rhetoric of negotiations: «rhetoric — that is to say the right things at the right time in the right place at the right way to gain the chosen goal» (Koženiauskienė 2009).

Thus, the rhetorical competence of the negotiator could be described as the ability to speak well, to prove, to argue, to use correctly, properly rhetorical measures necessary to evaluate the bargaining situation, the context of the negotiations, the peculiarities of communication (rhetorical) situation, be able to analyze and critically evaluate own discourses and of other negotiator, to reveal the cause of effective and ineffective speaking, recognize manipulation and bluffing, to know how to convince the other side of the negotiation.

The most important function of rhetoric is persuasive impact, covering very extensive range to other person (or group of persons) — from persuasion, suggestion, inspiration, faith reinforcement, encouragement to captivating (Koženiauskienė 2013). Aristotle in his *Rhetoric* not only put much attention to rational arguments in persuasion, appealing to logos, to mind thinking, reasoning and consideration, but also provided an important role for other factors of persuasion.

R. Koženiauskienė (2009) and Z. Nauckūnaitė (2007) presented the most important features of logos, ethos and pathos.

1. Logos is designed that speaker with accurate and clear words can convince listeners, affect them by professional freedom of thoughts and speech logic, wisdom and the right words seeking to their goals. Logos — is an appeal to the mind, or a synonym of justice criterion, it is faithfulness to the truth. Logos — is the facts, events, actions, clear evidence supporting by witnesses, and documents, expert conclusions, language (Koženiauskienė 2009, p. 431–432). Logos principle states that in order to convince the audience, addresser must consistently provide the evidence and follow the logic of the rules — regular course of reasoning. It seems that logic and rationality should be seen much more than the image of the addressee or the addressee's appeal to the emotions, but

the formal reasoning of addressee is usually unacceptable (heavy and boring), so have to rely on rhetorical reasoning types.

2. Ethos — is loyalty to yourself, everything what is related with the ethics and etiquette — the speaker's general values, the ability to listen and understand the other person, to adapt the words of the topic, audience, circumstances, with respect to the law, as well as to the ordinary citizen, to the listener, to the opponent. This is the respect that is shown by the behavior and expressed in appropriate words. Ethos arguments appeal to the speaker's and the listener's moral norms (justice, fairness, sense of responsibility) commonality. Usually there are two kinds of psychological arguments: 1) arguments of understanding and acceptance, in order to characterize a person; 2) arguments of general condemnation, in order to characterize the behavior.

In fact ethos is an appeal to human behavior (suggestion and linguistic behavior), or synonym of sincerity criterion. Each speaker is allowed to claim only what he believes himself. Aristotle notices that we listen not to the language but to the person who is speaking, and had opinion that from all three categories most persuasive is ethos. Values and beliefs or personal moral authority, becomes the basis of rhetorical appeals (Koženiauskienė 2009, p. 432–433). Ethos refers to the speaker's moral qualities. From Greek language ethos arose ethics, ethical, and modern communication science ethos tends to interpret by the word image because Aristotle ethos used to describe such features of the speaker's character, which he reveals to the audience. Aristotle said that we tend to trust more the speaker, who is «wise, honest, and kind-hearted». Today near the features of the common sense, as good character and good will are attached the competence — addresser must be not only a great man, but also well versed in the subject matter about which he is speaking or writing.

3. Pathos, according to today's understanding are speaker's emotions — everything that shows the strength of the speaker's position, his sincere determination to defend justice and explain the truth after the movement of the audience's feelings.

Aristotle's pathos — is an appeal to the senses, and the most important — the ability to put themselves in another person's emotional state, nowadays commonly called empathy, which is a synonym of relevance criterion (relevance is understood as mutual feelings of fulfillment, balance between the speaker's and the listener's emotions). Relevance criterion requires that the speaker to know the audience emotions and starved the same, what feelings he expects from the audience, that he do not go from the subject, do not lie, do not to play, that he would be sincere (Koženiauskienė 2009, p. 434–435). Pathos refers to the speaker's ability to connect with audience's feelings, desires, wishes, fears and desires. Assessing in the addressee's perspective, it is necessary to stress that the addressee would hear and understand you (if you are unable to connect with the audience, do not neither speak nor write).

There is the need to use only reasonable and fair arguments because at least one unreasonable, unconvincing argument provokes a danger that the opponent will doubt justice of reasoning overall. Thus, the adequacy of arguments must be understood not in terms of quantity but by their meaningfulness and plausibility. Rhetorical argumentation in business negotiations — is an attempt through a number of certain statements or evidence to convince someone to change their position or belief and acceptance of this position.

References

1. Andersen, P. H. 2001. Relationship development and marketing communication: an integrative model, Journal of Business & Industrial Marketing 16(3).
2. Arvanitis, A.; Karampatzos, A. 2011. Negotiation and Aristotle's Rhetoric: Truth over interests, Philosophical Psychology 24: 845–860.
3. Eckhouse, B. 1999. Competitive Communication: A Rhetoric for Modern Business. New York: Oxford University Press.
4. Kearney, C.; Hisrich, R. D.; Antoncic, B. 2013. The mediating role of corporate entrepreneurship for external environment effects on performance, Journal of Business Economics and Management 14 (Supplement 1).
5. King, C.L. 2010. Beyond persuasion: the rhetoric of negotiation in business communication, Journal of Business Communication 47(1): 69–78.
6. Koženiauskienė, R. 2009. Basics of Legal Rhetoric. Monograph.Vilnius.
7. Laužikas, M.; Mokšeckienė. 2013. The role of creativity in sustainable business, Entrepreneurship and Sustainability Issues 1(1): 10–22.
8. Zarefsky, D. 2008 b. Knowledge claims in rhetorical criticism, Journal of communication 58: 629–640.

Березинська Н.О.
старший викладач кафедри німецької мови
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

РОЗВИТОК І ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ ГЕНДЕРНО-КОРЕКТНОЇ МОВИ В НІМЕЧЧИНІ

Анотація: *В статті розглядається ситуація, що склалась в Німеччині з реалізацією положень гендерно коректного використання німецької мови. Наявність у німецькій мові гендерних особливостей іменників, які відносяться до людей, стала причиною публічних дискусій щодо статі та мови, які тривають вже декілька десятиліть. Феміністки стверджують — якщо загальні формулювання містять граматичний чоловічий рід, то відбувається ігнорування жінок на лінгвістичному рівні. Як наслідок, це сприяє ігноруванню досягнень жінок, їх прав та інтересів. На основі останніх досліджень складається враження, що найкращим рішенням є використання гендерних пар для створення рівного представництва. Вивчення питання дозволило зробити висновок, що відношення до гендерно-коректного використання німецької мови не є загальновизнаним, що використання гендерно-нейтральної мови в Німеччині має як прихильників, так і противників.*

Abstract. *This article has set the goal to study the realization of the provisions on gender-correct use of the German language. The fact, that since nouns referring to people are gender-specific in the German language, gender and language have been a topic of public discourse in Germany over the past several decades. When general statements are formulated in the masculine, feminists argue, women are linguistically ignored. As a consequence, women's achievements, their rights, and their interests are easily overlooked. Based on lately research, it seems that the best solution is to include the use of gender pairs in order to create equal representation. Studying of the issue has allowed concluding that relation to the subject of gender correct use of the German language is not universally recognized. The use of gender-neutral language in German has both supporters and opponents.*

Ключові слова: *німецька мова, гендерно-нейтральне формулювання, гендерно-коректна мова, жінки.*

Keywords: *German language, gender-neutral formula, gender-correct language, women.*

Глобалізація економічних і соціальних процесів стає причиною багатьох змін, зокрема, завдяки посиленню ролі жінок у світовій економіці і в сфері суспільних відносин. Проблеми лінгвістичної рівноправності осіб обох статей пов'язані з прагненням зробити жінок видимими і чутними на мові. У другій половині XX століття спостерігалось зростання інтересу до гендерних досліджень. Цей інтерес був зумовлений потребами нового погляду на фактори, що впливають на формування особистості, в тому числі і на здатність людей висловлювати думку словами. Дослідниками були сформульовані основні положення соціалізації чоловіків і жінок відповідно до статі, зокрема, що в процесі розвитку особистості інформація про чоловічу та жіночу анатомію, професійну діяльність та особистісні характеристики чоловіків і жінок надходить і засвоюється за схемою зіставлення «маскулінності» та «фемінності» [1]. Такий підхід призводить до виникнення певних стереотипів «мужності» та «жіночності». У 70-х роках XX століття в США, Великобританії та Німеччині виникли і продовжують розвиватися так звані феміністські (жіночі) рухи. Одним з напрямків діяльності цих рухів є феміністська критика мови. Слід зазначити, що така ситуація склалась ще до появи терміну «гендерна лінгвістика».

Одним з питань, які вивчає гендерна лінгвістика, є дослідження відображення гендера в мові. Зокрема, розглядається опис і пояснення того, як в системі словесного вираження думок визначається існування людей різної статі, які існують в мовах характеристики і властивості, які мовні засоби використовуються для позначення чоловіків і жінок. Також гендерна лінгвістика досліджує особливості будови, соціального функціонування та історичного розвитку мови з урахуванням гендерних особливостей.

В США і в багатьох країнах Західної Європи останні десятиліття не припиняються дискусії щодо гендерно-нейтральної мови. Головним завданням гендерної лінгвістики в Німеччині є подолання так званої мовної дискримінації. Мається на увазі нейтралізація і трансформація ряду форм німецької мови з метою зробити їх нейтрально прийнятними щодо чоловіків і жінок. Головним об'єктом феміністської критики виявився граматичний чоловічий рід (*das generische Maskulinum*), який, на думку представників феміністської критики мови, є головною причиною мовної дискримінації жінок. Ще в 1980 році в ФРН з'явилися «Рекомендації для уникнення сексистського вживання мови» (*Richtlinien für einen nicht sexistischen Sprachgebrauch*) — поради по політично коректному вживанню мовних засобів для усунення гендерної асиметрії в текстах [3]. З того часу уряди федеральних земель ФРН регулярно приділяють увагу питанням, пов'язаним з *geschlechtergerechte Sprache* (мовою, справедливою по відношенню до статі, гендерно-коректною мовою). Наприклад, в січні 2019 року в Ганновері, столиці федеральної землі Нижня Саксонія, департамент з питань жінок та рівноправності (*Referat für Frauen und Gleichstellung*) підготував та видав спеціальний документ «Рекомендації щодо введення гендерно-нейтральної офіційно-ділової мови» (*Empfehlungen für eine geschlechtergerechte Verwaltungssprache*) [7]. У цьому виданні рекомендується застосування замін для усунення гендерного дуалізму. Наприклад, замість «Rednerliste» слід вживати «Redeliste» (список доповідачів — список доповідей), замість «Antragsteller» — «antragstellende Person» (заявник —

особа, що заявляє). Де слова не можна замінити, рекомендується використовувати зірочку (гендерна зірочка), наприклад, замість «der Ingenieur / Ingenieurin» (слово «інженер» в чоловічому і жіночому роді) слід писати «der*die Ingenieur*in». Так звану «гендерну зірочку» (*) або нижнє підкреслення (_) можна використовувати в тому випадку, якщо утворення дієприкметника, що описує рід занять в однині, в німецькій мові неможливо. При відсутності відповідного дієприкметника у множині використовуються форми жіночого роду: не «Kollegen und Kolleginnen», а «Kolleg*innen» — «колег*і». Передбачається також виділення паузою «гендерної зірочки» в усному мовленні [7].

Гендерно-нейтральна мова активно впроваджується в вузах Німеччини. На сайтах багатьох університетів в Німеччині вказується, що в службових документах повинно бути зрозуміло, що мова йде як про чоловіків, так і про жінок: наприклад, не можна писати просто «професор», тільки «Professor» або «Professorin». Звернення «студенти» (*Studenten*) або «студенти і студентки» (*Studenten und Studentinnen*) слід замінити на гендерно-нейтральний термін «учнівська молодь, учні» (*Studierende*). В цілому, для опису роду діяльності, тепер рекомендується частіше використовувати причастя, що ускладнює і без того важкувату німецьку мову: наприклад, замість «вихованців» — «виховувані», замість «вчителів» — «ті, хто навчають». Іменники, що вказують на стать, рекомендують замінити дієслівними конструкціями. Вищезгаданий документ містить також інші рекомендації щодо гендерно-коректних формулювань [7].

Таке ускладнення мовних структур призводить до неможливості адекватного вираження думки, до ускладнення передачі і розуміння сенсу висловів. Отже питання, чи варто продовжувати рухатись у цьому напрямку, залишається, не зважаючи на вже досягнуті результати, дискусійним та заслуговує на подальші дослідження та обговорення.

Питаннями феміністської мовної критики і гендерної семантики в мовах, які не мають роду, довгий час в Центрі міждисциплінарних жіночих досліджень займалася д-р Фридерике Браун (*Friederike Braun*). У публікації, підготовленій для департаменту із зв'язків з громадськістю уряду федеральної землі Шлезвіг-Гольштейн, Фридерике Браун розглядає питання, пов'язані з справедливими по відношенню до обох статей формулюваннями [2]. Після першого видання цієї брошури минуло вже 9 років. З того часу багато чого змінилося: в публічних текстах, таких як закони, формуляри, інформаційні листи або циркуляри, більше не застосовується виключно чоловічий рід. Слід визнати, що робота над гендерно-коректними формулюваннями текстів не закінчена і наполовину. Також існують тексти, в яких гендерно-коректні формулювання реалізовані настільки незграбно, що це скоріш викликає відторгнення у читачів. Часто відзначають, що формулювання, які враховують гендерні аспекти, є громіздкими і потворними, при цьому тексти істотно додають в обсязі [напр., 6]. Гендерно-коректне формулювання вимагає відчуття мови, креативності та готовності до змін. На додаток до зміни мовної поведінки, необхідна готовність до негативних реакцій або думок з приводу «неправильності» перетворених формулювань.

Фахівці вказують, що те, що на сьогоднішній день звучить «дивно», вже завтра може стати нормою. Поведінка членів мовної спільноти створює вирішальний

вплив на те, що стає нормою [4; 5]. Тому рекомендується не тільки дотримуватись гендерно-коректних формулювань і лінгвістичних стратегій, а й прагнути до глибшого розуміння мови, застосовувати творчий підхід до проблеми. При дотриманні лінгвістичних стратегій, з опорою на приклади, аналізуючи невдалі реалізації гендерно-нейтральних формулювань відкриваються широкі можливості для створення і впровадження нейтрально прийнятних щодо чоловіків і жінок мовних трансформацій. Зрозуміло, що кожна форма, кожен закон і кожен інформаційний листок вимагають індивідуального рішення і креативного підходу.

Гендерно-коректне формулювання означає використання мови таким чином, щоб до жінок і чоловіків ставилися однаково або симетрично. За словами Габріеле Дівальд (Gabriele Diewald), граматичний чоловічий рід у жодному випадку не може вважатися нейтральним у гендерному відношенні, оскільки він явно веде до меншої інтелектуальної залученості жінок [4; 5]. В результаті відпаде необхідність в асиметричних формулюваннях. Відомим прикладом таких асиметричних формулювань є канцлер Шредер (*Bundeskanzler Schroder*) і пані Меркель (*Frau Merkel*). У випадках, якщо в текстах не завжди можливе застосування гендерно-відповідних формулювань, слід застосовувати гендерно-нейтральні формулювання.

Статті в засобах масової інформації, підручники, формуляри, закони, правила, церковні проповіді, а також промови в Бундестазі пишуться сьогодні з обов'язковим згадуванням осіб жіночої статі, наприклад, *Bürgerinnen* і *Bürger, Arzt* і *Ärztin*, *Dichter* і *Dichterin*. Допускаються скорочені форми, наприклад: коса лінія: «Facharbeiter/-in» або дужки: «Facharbeiter(in)». Як вже згадувалось вище, пари створених іменників можна замінити дієприкметником, відповідним за смислом (Studierende замість Studentinnen und Studenten, Beschäftigte замість Arbeiterinnen und Arbeiter). Пропонується також застосування нейтрального іменника (Leitung замість Direktor und Direktorin). Незважаючи на велику роботу, виконану з метою впровадження гендерно-коректних формулювань, в Німеччині не припиняються суперечки та дискусії, пов'язані з цією темою [4; 5; 6]. У 2018 році виникла дискусія навколо тексту гімну після того, як уповноважена з питань гендерної рівності в німецькому міністерстві у справах сім'ї, людей похилого віку, жінок та молоді Крістін Розі-Моринг (*Kristin Rose-Mohring*) запропонувала замінити слово «батьківщина» (*das Vaterland*) на «вітчизна» (*das Heimatland*), а слово «по-братньому» в рядку «по-братньому серцем і рукою» (*bruderlich mit Herz und Hand*) на «відважно» (*couragiert mit Herz und Hand*). Президент ФРН Франк-Вальтер Штайнмайєр висловився однозначно проти гендерно-нейтральних формулювань в офіційному гімні Федеративної Республіки Німеччина. Проти подібних змін виступила також канцлер ФРН Ангела Меркель і багато інших публічних персон. За словами прем'єр-міністра федеральної землі Баден-Вюртемберг Вінфріда Кречмана, він — не фанат того, щоб міняти слова на догоду гендерним перевагам та перетворювати їх у важковимовні конструкції [6].

Очевидно, що так званий родовий чоловічий рід не є семантично нейтральною формою. Це безперечно чоловічий рід у своєму основному значенні [4; 5]. У багатьох випадках це призводить до двозначності і можливості різних тлумачень щодо відсилань, що викликає незручності і порушує гармонізацію особистих і

суспільних відносин між обома статями. Зазвичай, коли кажуть про чоловіків і жінок разом узагальнено, то, в першу чергу, створюється розуміння, що маються на увазі тільки чоловіки. Отже, граматичний чоловічий рід робить жінок невидимими, що сприяє негативним стійким асоціаціям щодо жінок. Цей аргумент представляється достатньо обґрунтованим для впровадження гендерно-коректних формулювань.

За останні десятиліття проведено багато роботи з дослідження мови, мовних конструкцій та формулювань з огляду на статеві відмінності, а також досліджень теоретичного і практичного застосування мови з урахуванням гендерної проблематики. Не викликає сумнівів, що поряд з питаннями збереження німецької мови, перед німецької лінгвістикою стоять важливі завдання щодо вдосконалення та розвитку мови, створення нових мовних конструкцій та вивчення наслідків їх впровадження.

Список використаних джерел

1. Бендас Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2005. 431с.
2. Braun F. Mehr Frauen in die Sprache. Leitfaden zur geschlechtergerechten Formulierung / Ministerium für Justiz, Frauen, Jugend und Familie des Landes Schleswig-Holstein (Hg.). Kiel. 2000. 32 S.
3. Guentherodt I., Hellinger M., Pusch L.F. und Trömel-Plötz S. Richtlinien zur Vermeidung sexistischen Sprachgebrauchs. *Linguistische Berichte*. 1980. №69. — С. 15–21.
4. Diewald G. Gendergerechte Sprache. Was ist das? Was soll das? Wie geht das? *Der Sprachdienst*. 2018. №62/6. S. 195–208.
5. Diewald G. Zur Diskussion: Geschlechtergerechte Sprache als Thema der germanistischen Linguistik–exemplarisch exerziert am Streit um das sogenannte generische Maskulinum. *Zeitschrift für germanistische Linguistik*. 2018. T.46. №2. S. 283–299.
6. Kretschmann will Nationalhymne «fröhlich weitersingen». *Die Welt*. 2018. URL: https://www.welt.de/regionales/baden-wuerttemberg/article174252006/Kretschmann-will-Nationalhymne-froehlich-weitersingen.html (дата звернення: 10.02.2020).
7. Empfehlungen fur eine geschlechtergerechte Verwaltungssprache *Informationsflyer der Landeshauptstadt Hannover*. 2019. URL: https://www.hannover.de/content/download/756032/18968385/file/Flyer_Geschlechtergerechte_Sprache.pdf. (дата звернення: 10.02.2020).

УДК 811. 134.2

Васильєва Т.О.
кандидат філологічних наук
доцент кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

МЕТАФОРИЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ *DEUDA/БОРГ* В ЕКОНОМІЧНОМУ ДИСКУРСІ ЗМІ ІСПАНІЇ (НА МАТЕРІАЛІ ЕКОНОМІЧНИХ ТЕКСТІВ ІНТЕРНЕТ-ВИДАНЬ)

Анотація. *В статті розглянуто способи метафоричного представлення концепту DEUDA/БОРГ в економічних текстах іспаномовних ЗМІ, розміщених в інтернеті, за період з 2012 по 2020 рік. Дослідження проведено з позиції когнітивного підходу до вивчення мовних явищ та із залученням теорії когнітивної метафори і методу метафоричного моделювання. Враховуючи трикомпонентну структуру концепту, увагу спрямовано на образно-перцептивну складову концепту DEUDA/БОРГ, вербалізовану щляхом його метафоризації. Виявлено основні метафоричні моделі втілення досліджуваного концепту в іспаномовному медійному економічному дискурсі та здійснено їх класифікацію за сферою-джерелом.*

Ключові слова: *концепт, поняттєвий субстрат, перцептивно-образний адстрат, валоративний епістрат, концептуальна метафора, метафорична модель, сфера-джерело, сфера-мишень.*

Abstract. *The article considers the ways of metaphorical representation of the DEUDA/DEBT concept in the economic texts of the Spanish-language media posted on the Internet for the period from 2012 to 2020. The research has been conducted from the standpoint of a cognitive approach to the study of language phenomena and with the involvement of the theory of cognitive metaphor and the method of metaphorical modeling. Given the three-component structure of the concept, the attention is focused on the image-perceptual component of the concept of DEUDA/DEBT, verbalized by its metaphorization. The main metaphorical models of the embodiment of the studied concept in the Spanish-language media economic discourse have been revealed and their classification according to the source sphere has been carried out.*

Key words: *concept, conceptual substratum, perceptual-image adstratum, valorative epistratum, conceptual metaphor, metaphorical model, sphere-source, sphere-target.*

Сучасна лінгвістика характеризується когнітивно-дискурсивним підходом до вивчення явищ мови, зокрема до дослідження різних типів дискурсу, серед яких економічний дискурс посідає одне із вагомих місць.

Для визначення сутності поняття «економічний дискурс» берем за основу погляди Т. Євтушиної і Н. Ковальської, які вважають економічним дискурсом «сукупність мовленнєвих актів у сфері економіки, а також створені професіоналами, неспеціалістами та журналістами усні та письмові тексти чи їх фрагменти, які відображають реалії економічного світу» [1, с. 44]. Водночас поділяємо думку науковців про існування підвидів економічного дискурсу, створеного його контамінацією з іншими видами дискурсів. Так, медійний економічний дискурс, що є результатом контамінації економічного і медійного дискурсів, російська дослідниця О. Петушинська визначає як «популярний економічний дискурс, створений засобами масової інформації, комунікативним завданням якого слід визнати необхідність не лише довести інформацію до адресата, але й вплинути на його думку та примусити до певних дій» [2].

Як і будь-який інший дискурс, медійний економічний дискурс має свої ідентифікаційні ознаки: комунікантів, канал комунікації, комунікативну ситуацію, прагматичну мету і набір ключових концептів. Одним із ключових концептів-термінів економічного дискурсу є концепт DEUDA/БОРГ.

Як в інтернет-джерелах, так і в друкованих виданнях ЗМІ розділ *Економіка* став місцем яскраво вираженої лінгвістичної креативності. Економічні тексти інтернет-видань, орієнтовані на масового читача, що не має спеціальної економічної освіти і не завжди розбирається в складних та емоційно сухих економічних термінах, не є привабливими. В пошуках оригінальності і привабливості для адресата (читача) автор економічних текстів використовує різноманітні ресурси мови. Домінування інтерпретації суспільно-економічних явищ над об'єктивністю викладення фактичного матеріалу в цих текстах інтернет-джерел викликають інтерес до їх дослідження як одного з найпотужніших інструментів лінгвістичної маніпуляції, що застосовується як з метою висвітлення економічної інформації, так і для впливу на свідомість адресата. Одним із потужних засобів, за допомогою якого можна впливати на настрої та політичні процеси є метафора. І досвідчений адресант — автор медійних текстів з економічної тематики — використовує її з найбільшою користю для себе.

Об'єктом нашого дослідження обрано один із фрагментів суспільно-економічної дійсності — концепт *DEUDA/БОРГ*, а **предмет** становить специфіка його метафоричної суб'єктивації як засобу вторинної номінації концепту в сучасному економічному дискурсі іспаномовних ЗМІ.

Мета статті полягає у встановленні образного складника концепту DEUDA/БОРГ в медійному економічному дискурсі, який вербалізується за допомогою концептуальних метафор, на **матеріалі** періодичних інтернет-джерел Іспанії та іспаномовних країн Латинської Америки в розділі Економіка.

Актуальність дослідження визначається активним розвитком когнітивної лінгвістики та наявністю різних підходів до вивчення концептів різних типів дискурсу, а також важливістю зазначеного концепту як терміну наукового економічного дискурсу, так його релевантність в медійному (популярному) економічному дискурсі.

Теоретичним підґрунтям наших розвідок стали праці науковців, присвячені дослідженню концептів, когнітивної метафори та метафоричного моделювання - основним поняттям, якими ми оперуємо у нашій роботі.

Характеристики концептів як об'єктів когнітивної лінгвістики та лінгвокультурології аналізувалися в працях вітчизняних та іноземних науковців (А. Бабушкін, О. Кубрякова, З. Попова, Й. Стернін, М. Болдирєв, В. Дем'янков, С. Жаботинська, С. Аскольдов, Н. Арутюнова, В. Телія, В. Карасик, Г. Слишкін, Ю. Стєпанов, С. Воркачов, О. Селіванова, О. Воробйова, В. Красних, В. Маслова, А. Приходько та ін.)

Ми погоджуємось із розумінням концепту російськими та українськими лінгвістами [3, с. 7; 4, с. 74; 5, с. 110; 6, с. 95] як багатовимірного ментального утворення, в якому виокремлюються поняттєва, образна та ціннісна складові. Як зазначає український лінгвіст А. Приходько, в цьому визначенні суттєвими є «три складові лінгвоконцептології: основа концепту (субстрат), надбудова-1 (адстрат) і

надбудова-2 (епістрат)». Поняттєвий субстрат відображає інформативну сутність концепту у вигляді набору дефініційних ознак. Це денотат, лексична одиниця — ім'я концепту. Перцептивно-образний адстрат — це ті знання, образи та асоціації, які викликано у свідомості у зв'язку з тим чи іншим денотатом. Він формується за допомогою когнітивних (концептуальних метафор) та асоціацій, закріплених в авторських і фольклорних прецедентних текстах [6, с. 57]. «Валоративний (ціннісний) епістрат базується на оцінності, яка полягає в наявності оцінних конотацій та сполучуваності імені концепту з оцінними епітетами, та актуальності концепту, що реалізується у частотності його вживання в реальній комунікації» [6, с. 49].

Одним із методів виявлення перцептивно-образного адстрату концепту є контекстуальний метод, метою якого є виявлення шляхів і способів його суб'єктивної мовленнєвої реалізації, і який виражається в надбанні ним нових додаткових конотацій, не зафіксованих в лексикографічних джерелах. Потужним способом суб'єктивної мовленнєвої реалізації концепту є когнітивна (концептуальна) метафора.

М. Джонсон та Дж. Лакофф, вчені, що започаткували теорію когнітивної метафори, вважають її способом «структурування нашого сприйняття, нашого мислення та наших дій» [7, с. 25]. Процес пізнання навколишнього світу відбувається за допомогою «осмислення та переживання явищ одного роду в термінах явищ іншого роду» [7, с. 27]. Метафора як ментальна оперативна одиниця об'єднує сферу-джерело, той простір, який є донором, та сферу-мішень, простір, який запозичує поняття донорської сфери. Елементи сфери-джерела структурують менш зрозумілу сферу-мішень, що і складає суть когнітивного потенціалу метафори. Структурування одного концепту в термінах іншого в межах когнітивної лінгвістики розглядається як процес метафоризації.

Провідні типи базових метафор, за Дж. Лакоффом і М. Джонсоном, включають: 1) структурні, коли один концепт метафорично структурується в термінах іншого; 2) орієнтаційні, що організують цілу систему концептів відносно іншої та надають їм просторову орієнтацію, спираючись на особливості побудови людського тіла та досвід його взаємодії з матеріальним світом; 3) онтологічні, які передбачають осмислення досвіду в термінах об'єктів, речовин і субстанцій, що дозволяє виокремлювати певні частини досвіду й трактувати їх як дискретні сутності або речовини якогось єдиного типу.

Для дослідження процесу метафоризації концепту DEUDA/БОРГ ми скористалися методом метафоричного моделювання, розробленого М. Джонсоном і Дж. Лакоффом, який отримав подальший розвиток у працях А. Баранова, Ю. Караулова, І. Кобозевої, А. Чудінова, М. Тернера, Ж. Фоконье та інших дослідників. Як зазначає А. Чудінов, «метафоричне моделювання — це засіб усвідомлення, рубрикації, представлення та оцінки певного фрагменту дійсності, що відображає його національну, соціальну і особистісну самосвідомість, за допомогою сценаріїв, фреймів і слотів, які належать до іншої поняттєвої сфери» [8]. Схема зв'язку між поняттєвими сферами, яка існує або утворюється у свідомості носія мови, називається метафоричною моделлю.

У дослідженні способів метафоризації концепту DEUDA/БОРГ іспаномовного економічного дискурсу ЗМІ ми спираємось на когнітивний метод опису метафоричних моделей, в якому поєднуємо класифікацію базових метафоричних категорій (онтологічні, орієнтаційні та структурні метафори) Дж. Лакоффа та М. Джонсона із зручністю та візуальністю класифікації метафоричних моделей, розроблених у працях російських дослідників А. Чудінова, В. Карасика відповідно до природи найбільш релевантних концептів-джерел метафоричної експансії через їх вплив на реципієнта та їх частоту вживання (антропоморфні, природоморфні, соціальні, артефактні). Для того, щоб описати метафоричну модель, присутню в тому чи іншому типі дискурсу, необхідно виявити та охарактеризувати її наступні компоненти: сферу-джерело, тобто семантичне поле, до якого належать слова в їх прямому значенні; сферу-мету, тобто семантичне поле, до якого належать слова в переносному значенні, що входять до метафоричної моделі. У кожному типі метафори ми визначаємо фрейми та слоти, які мають найбільшу частоту в медійних економічних текстах, ілюструючи їх прикладами.

Аналізуючи метафоричну модель, можна визначити її продуктивність та частоту її використання, виявити прагматичний потенціал, тобто типові характеристики впливу на слухача, а також актуальність моделі для певної сфери спілкування, жанру мовлення, соціальні ситуації тощо.

Для аналізу лексики медійного економічного дискурсу ми створили базу даних, до якої увійшли економічні статті із загальнонаціональних щоденних періодичних видань та газет, що спеціалізуються на економіці (*eleconomista.es, elpais.com, cincodias.elpais.com, elmundo.es, larazon.es, abc.es, eldiario.es, expansion.com, lavanguardia.com, finanzas.com, iprofesional.com, elobservador.com.uy, bbc.com*) з 2011 року по теперішній час. З цих статей було відібрано та класифіковано лексику, яку використовують журналісти при написанні своїх статей.

Аналіз економічних текстів іспанської та латиноамериканської преси дозволив нам виявили 4 концептуальні метафори: антропоморфну метафору, представлену двома субметафорами: фізіологічною та морбіальною; природоморфну; соціальну (воєнну, спортивну та театральну), артефактну та орієнтаційну.

Отримані результати. Найбільш значущі ознаки образного складника концепту DEUDA/БОРГ виявлено в таких метафоричних моделях DEUDA/БОРГ — UNA PERSONA/ЛЮДИНА, DEUDA/БОРГ — UNA ENFERMEDAD/ ХВОРОБА, DEUDA/БОРГ — UN FENÓMENO DE NATURALEZA/ПРИРОДНЄ ЯВИЩЕ, DEUDA/БОРГ — UNA BOMBA/БОМБА, DEUDA/БОРГ — UN CÁMPEON/ЧЕМПІОН, DEUDA/БОРГ — UN MECANISMO/МЕХАНІЗМ. Розглянемо кожну з них.

Доволі часто зустрічаються випадки персоніфікації абстрактного поняття «*борг»*. Тому однією із найпоширеніших метафоричних моделей в економічному дискурсі іспаномовних ЗМІ є **антропоморфна метафора** DEUDA/БОРГ — UNA PERSONA/ЛЮДИНА.

Фрейм **«Поведінка»**. Адресант надає «*боргу*» людські моральні та поведінкові якості. «Борг» може бігти стрімголов допоки його не вдасться зупинити уряду: *La deuda pública sigue desbocada* y el Gobierno no consigue *atajarla* (*eleconomista.es,*

11.05.2019). Борг як людина може лізти вгору: *La deuda pública* de España *trepa* al 98,8%, por encima de los objetivos (*lavanguardia.com, 15.06.2018*).

Для відображення небезпеки, до якої призводить збільшення державного боргу, адресант медійного економічного дискурсу відтворює образ боргу як людини, яка зупинилась на краю прірви. Цей образ передає всю трагічність ситуації в фінансово-економічній сфері:

La maldición europea amenaza al bono de EE.UU: *la deuda se asoma al abismo del rendimiento negativo* (*eleconomista.es, 05.03.2020*).

Фрейм **«Фізіологічні процеси»**. Боргу притаманні фізіологічні якості та зміни, які відбуваються в організмі людини. Так, борг має систему травлення (споживає ресурси), відчуває голод, має гарний апетит, який може призвести до збільшення ваги, а потім боротися із зайвою вагою, намагатися зменшити вагу: *El apetito por la deuda española no cesa*, pese a la avalancha de oferta (*expansión.com, 25.02.2015*); *los recursos que consume la deuda* son todavía considerables (*elpais.com, 10.06.2018*); el año pasado España *engordó su deuda pública* en otros 37.000 millones (*abc.es, 11.06.2018*); *bajar el peso de la deuda* (*eleconomista, 05.06.2019*).

Таке порівняння Боргу із Людиною полегшує сприймання читачем зміни у обсязі державного боргу і боротьбі з його збільшенням.

Фрейм **«Зовнішній вигляд і характер»**. В межах цього фрейму концептуалізація абстрактного поняття «deuda/борг» відбувається за допомогою вживання автором атрибутів на позначення опису зовнішності та характеру людини у словосполученнях із лексемою *deuda*. Зовні Борг може бути «привабливим»: Con respecto al sector privado, creen que sin una subida significativa de los tipos de interés, lo que podría *incrementar el atractivo de esta deuda* (*eleconomista.es, 27.11.2017*). За характером він «не такий вже й поганий»: ¿Pero se reduce todo a que *la deuda pública no es tan mala* como cuenta la leyenda? (*elpais.com, 22.09.2015*)

Фрейм **«Соціальні стосунки»**. Борг як і Людина може мати смертельних ворогів, які йому загрожують: El crecimiento es *el principal asesino de la deuda*. La mejora de la actividad, eso sí, debería venir por el lado de la oferta. Este tipo de crecimiento se logra con reformas, reformas y más reformas (*iprofesional.com, 10.06.2018*).

Фрейм **«Моральний та психічний стан»**. Борг може бути в поганому настрої, страждати від поганого самопочуття: *Día horrible para la deuda italiana y contagio para el resto. La deuda italiana sufrió* hoy su peor sesión en 25 años (*finanzas.com, 29.05.2018*).

Фрейм **«Життя і смерть»**. Він може бути живим або мертвим. Y la ratio legal de *deuda viva* sobre ingresos corrientes liquidados se situó en 2018 en el 59,55% (*elpais.com, 06.06.19).* Цікавим є подвійна метафора, в якій борг порівнюється із небіжчиком у шафі (в українській мові існує фразеологізм «скелет у шафі»). Зазначений вираз означає таємницю, що приховує людина, розкриття якої може зіпсувати її репутацію. У наведеному прикладі в якості людини виступає міністерство охорони здоров'я. Небіжчик у шафі — концепт DEUDA/БОРГ.

Según los expertos consultados, cuando se incluya el ejercicio de 2019, la deuda estará próxima a los 1.000 millones de euros. *«Este es el muerto en el armario de la*

Sanidad madrileña que ahora podemos conocer», concluye el diputado socialista José Manuel Freire, probablemente la persona que más ha estado persiguiendo esta cifra a lo largo de los años.... *«El muerto en el armario»*, como califica Freire *(elpais.com, 29.12.2019).*

Окремим підвидом антропоморфної метафори є **морбіальна метафора,** сферою-джерелом якої виступає концепт ENFERMEDAD/ХВОРОБА. Використання метафоричної моделі DEUDA/БОРГ — ENFERMEDAD/ХВОРОБА не є випадковим. Під час концептуалізації абстрактних явищ за допомогою сфери-джерела ХВОРОБА людина спирається на власний чуттєвий досвід. Хвороба викликає страждання і потребує витримки пацієнта під час лікування. Проте витримка і оптимізм сприяють одужанню. Порівняння боргу із хворобою, яку потрібно сприйняти як неприємний факт, задля подолання якого потрібно налаштуватися на тривалий шлях боротьби із недугом, адресант психологічно налаштовує реципієнта на можливість введення владою певних обмежень в суспільно-економічній сфері, які передбачає наявність великого державного боргу, порівнюючи їх із життєво важливими ліками. Натомість Борг представлено болісним наслідком минулої економічної кризи, яка асоціюється із важкою хворобою: La deuda pública es, junto con el desempleo, *la herencia más dolorosa de la pasada crisis económica* (*elmundo.es, 19.04.2018*).

Симптоми такої хвороби об'єднані у фреймі **«Симптоми»**: Борг знекровлює банки: *La deuda desangra a la banca*: ¿cómo es la cartera de las entidades españolas? (*eleconomista.es, 20.05.2018*). Він як інфекційне захворювання може бути заразним: Fitch dice que *no hay riesgo de «contagio» por deuda europea (elobservador.com.uy 11.04.2011)*. Проте можна протистояти цій інфекції. Вироблений на італійський борг «імунитет» дозволяє протистояти небезпеці інфікування португальським: *Inmunidad de la deuda italiana resiste el contagio portugués (elobservador.com.uy 11.04.2011).*

В межах іншого фрейму **«Діагноз»** відбувається метафоричне перенесення концепту ADICCIÓN/ЗАЛЕЖНІСТЬ у сферу-мету DEUDA/БОРГ. Неможливість відмовитись від позик представлено як «хворобливу залежність» економіки від боргу. В цьому фреймі DEUDA/БОРГ виступає як залежність, від якої потрібно позбавитись: *Otra receta básica*, pero difícil de llevar a cabo, es no gastar más de lo que se ingresa. El control del déficit público se antoja clave para *desenganchar a las economías de su adicción a la deuda* (*iprofesional.com, 10.06.2018*). План виходу із цієї залежності концептуалізується як рецепт лікування від хвороби.

Борг як ракова пухлина може давати метастази, поширюючись на «здорові органи єврозони»: *El cáncer de la deuda se extiende peligrosamente a países considerados hasta ahora como órganos sanos de la zona euro*: Finlandia y Bélgica (*elmundo.es, 24.02.2014*).

В іспаномовних джерелах Латинської Америки борг метафоризовано як хронічну хворобу економічно залежних країн: *Deuda externa: la enfermedad crónica de los países dependientes (vocesenelfenix.com, 12.04.2020).*

В межах фрейму **«Наслідки хвороби»** державний борг актуалізовано як один із шрамів, що залишились після кризи разом із високим рівнем безробіття: *Las*

grandes cicatrices de la crisis son la elevada tasa de paro y *la deuda pública* (*elpais.com, 20.12.19*).

Заборгованість як хвороба може призвести до більш тяжких наслідків. Наприклад, до удушення боржників: *Las 3 grandes deudas que están «asfixiando»* a los estadounidenses. Es así como la gente termina atrapada en *tres grandes deudas que van asfixiando poco a poco a los deudores*: créditos de consumo, crédito automotriz y crédito estudiantil (*bbc.com, 09.09.2019*).

В межах фрейму **«Медичні інструменти і прилади»** Борг представлено як основний показник вимірювання фінансового здоров'я країни: *La deuda pública es uno de los principales indicadores para medir la salud financiera de un país* (*cincodias.elpais.com, 29.03.2018*).

Перцептивно-образна об'єктивація концепту DEUDA/БОРГ відбувається також за допомогою **соціальної метафори**, пов'язаної із діяльністю людини у суспільстві. А. Чудінов розрізняє такі підвиди соціальної метафори: воєнну, спортивну, театральну та кримінальну [8].

Широке використання і можливість розгортання зазначених метафор пов'язане із тим, що сучасна соціально-економічна ситуація усвідомлюється та структурується на основі концептів ВІЙНА, СПОРТ, ТЕАТР, ЗЛОЧИН. В медійних економічних текстах іспаномовних інтернет-джерел було виявлено три метафоричні моделі соціальної метафори для об'єктивації концепту DEUDA:

1. **Воєнна метафора**, в якій концептуальна сфера-джерело ВІЙНА використовується для створення метафоричних моделей, базовою з яких є SITUACIÓN ECONOMICA ES UNA GUERRA/ЕКОНОМІЧНА СИТУАЦІЯ — ВІЙНА. Війни у світі ніколи не припиняються, тому воєнна лексика є джерелом експансії в багатьох сферах соціального життя. Ця метафорична модель вже давно займає одну із ключових позицій в образному сприйнятті економічної ситуації в світі та є однією із ключових метафор економічного дискурсу. В такій метафоричній моделі об'єкти економічної діяльності РИНОК, БАНКИ, БІРЖІ та сама ЕКОНОМІКА виступають як воїни, а негативні явища економічної діяльності КРИЗА, БЕЗРОБІТТЯ, ІНФЛЯЦІЯ, БОРГ усвідомлюються як вороги або як зброя. В досліджуваній базі текстів нами виявлено такі моделі воєнної метафори DEUDA/БОРГ — BOMBA/БОМБА, DEUDA/БОРГ — CARGA/ЗАРЯД, DEUDA/БОРГ — AMENAZA/ЗАГРОЗА, які належать до фрейму **«Види зброї»**. Метафоризація досліджуваного концепту відбувається за допомогою лексем-номенів концептуального поля Види зброї *'bomba', 'bomba de relojería', 'carga de deuda'*, а також дієслів семантичного поля Війна: *'estallar', 'desactivar'*. Державний борг усвідомлюється як небезпека для держави, як бомба, годинниковий механізм якої відраховує хвилини до вибуху, до моменту катастрофи. Небезпека вибуху повинна активізувати діяльність уряду, спрямовану на порятунок економіки: *La bomba de la deuda mundial amenaza con estallar* (*elpais.com, 09.06.2018*). Un nivel de apalancamiento jamás visto desde la II Guerra Mundial *es una bomba de relojería que puede estallar* en cualquier momento (*elpais.com, 09.06.2018*). *La economía mundial se enfrenta ahora a una bomba que debe ser desactivada con sumo cuidado* (*elpais.com, 08.06.2018*). *La carga de deuda del mundo se ha disparado* hasta los 164 billones de dólares, lo que equivale al 225% del PIB global (*economiahoy.mx, 19.04.2018*). *La deuda*

pública, que creció en 16.315 millones de euros durante el primer trimestre del año y se sitúa en el 98,8% del PIB, *se consolida como la principal amenaza de la economía española* (*eleconomista.es, 15.06.2018*). La desaceleración en Brasil, Rusia, China, Turquía o Argentina *convierte ese volumen de deuda en una bomba de relojería* para los mercados de capitales (*elpais.com, 08.10.2015*).

У фреймі **«Сторони конфлікту»** протиставлено реформи та політику з одного боку та борг і безробіття з іншого: Aconseja seguir avanzando en las reformas y en las políticas de austeridad, «tanto para *combatir la deuda soberana* como para luchar contra el alto desempleo» y los autores del estudio se quejan que de España «sigue consumiendo demasiado», pero anotan un desarrollo muy favorable de las exportaciones (*elmundo.es, 24.02.2014*).

Використання воєнної метафори автором медійних економічних текстів спрощує розуміння економічної ситуації адресатом, в менталітеті якого існує чітка уява про воєнні дії і про обмеженість альтернатив під час війни для успішного вирішення складних проблем та виправдання рішучих і кардинальних дій для отримання перемоги. Тому ця метафора має високий прагматичний потенціал в економічних текстах. Вона є емоційно забарвленою, звісно має відтінок тривоги, небезпеки, але також налаштовує на рішучі дії.

2. **Спортивна метафора** має менш разгалужену структуру для об'єктивації концепту DEUDA/БОРГ. В іспаномовних медійних текстах економічної тематики виокремлено метафоричну модель DEUDA/ БОРГ — CAMPEÓN/ ЧЕМПІОН, яка вербалізується словосполученнями перехідних дієслів семантичного поля Спорт із лексемою '*record*': *batir récord, marcar récord*, вжитих із відтінком іронії, оскільки йдеться про негативні досягнення економіки — збільшення розміру державного боргу: *La deuda pública vuelve a batir récord* (*elpais.com, 17.08.2017*). De acuerdo con los datos publicados por el IIF, *la deuda empresarial no financiera marca récords* en Canadá, Francia y Suiza (*eleconomista.es, 10.07.18*). *La deuda pública bate un nuevo récord histórico* y suma ya 1,2 billones *(abc.es, 21.08.19).*

3. **Театральна метафора** є найменш типовим способом об'єктивації концепту БОРГ в іспаномовних економічних текстах ЗМІ. На його позначення метафорично використовуються лексеми *'papel', 'escenario', 'telón de fondo'* та словосполучення *'actuar', 'desempeñar el papel'*, які належать до семантичного поля Театр, що слугує джерелом експансії зазначеного концепту у метафоричній моделі DEUDA/БОРГ — ACTOR/АКТОР: *El papel principal de la deuda pública* es que permite que la riqueza se transfiera a una fecha en el futuro, mientras que restringe el riesgo, recuerda el experto del banco francés. *Actúa como un activo sin riesgo y desempeña un papel vital en la estabilización del sistema financiero* (*elboletin.com, 11.04.2020).* Déficit y *deuda siguen estando en el telón de fondo de los Presupuestos del Estado (mundiario.com, 07.04.2018); en el peor de los escenarios, la deuda puede alcanzar el 140% para finales de este año (eleconomista.es, 04.04.2020).*

Природоморфна метафора, концептосфера якої охоплює об'єкти живої та неживої природи, в свою чергу поділяється на зооморфну, фітоморфну, ландшафтну, яка моделює дійсність за аналогією до елементів місцевості, та метафору природних явищ. Як свідчать приклади, виявлені в економічних текстах іспаномовних інтернет-джерел, природоморфна метафора є другою за поширенням

донорською зоною чи зоною експансії концепту DEUDA/БОРГ в медійному економічному дискурсі після антропоморфної метафори. В вищезгаданих джерелах нами виявлено такі метафоричні моделі концептуалізації економічного явища БОРГ: DEUDA/БОРГ — DESASTRE NATURAL/ FENÓMENOS DE NATURALEZA/ПРИРОДНЯ ПЕРЕШКОДА/ ПРИРОДНІ ЯВИЩА, де БОРГ представлено як боргову гору, яка загрожує поховати світову економіку: *Una montaña de deuda puede sepultar la economía global* si cambian las condiciones financieras (*eleconomista.es, 19.04.2018*).

Борг концептуалізується як тінь, яка насувається на світову економіку, як перед грозою, або як хмара, яка затьмарила «оптимістичні перспективи ВМФ»: *La sombra de una elevada deuda se cierne* sobre la economía mundial (*expansión.com, 29.04.2018*). La carga de *la deuda global ha nublado* lo que de otra forma hubiera sido una perspectiva optimista del FMI para la economía mundial (*economiahoy.mx, 19.04.2018*).

Доволі частим є порівняння державного боргу із стихійними лихами. В межах метафори природних явищ та катаклізмів борг вербалізується лексемами-номенами *'tormenta', 'terremoto', 'tsunami', 'ola masiva', 'iceberg', 'agujero negro'* та дієсловами *'amenazar', 'azotar', 'ahogar', 'inundir'*:

Los terremotos de la deuda (abc.es, 19.05.11). Terremoto en las Bolsas y en la deuda (hoy.es, 29.05.2018). La deuda azota en el Norte y en el Sur con una fuerza impresionante (*lavanguardia.com, 12.08.2012*). *La deuda española inunda hoy el mercado de deuda* (*expansion.com. 13.05.14). Un tsunami de deudas ahoga* a la economía mundial *(02.11.2012, bbc.com).* Estamos sentados sobre *una montaña de deuda pública y privada* (*elconfidencial.com, 01.04.2020*). *La tormenta de la deuda periférica regresa con fuerza al seno de la UE* (*idealista.com, 07.09.2010*). *La deuda ahoga* las cuentas municipales (*15.12.15, cadenaser.com*). *El auténtico agujero negro de la Sanidad madrileña (epais.com, 29.12.19). Un tsunami de deudas ahoga a la economía mundial (bbc.com, 02.11.2012). La deuda de las empresas de EE.UU: un iceberg de 14,8 billones de dólares (eleconomista.es, 27.11.2018). Olas globales de deuda* (*elpais.com, 20.12.2019*). *Pero mucha de la actual ola de deuda, imponente, está tomando formas más arriesgadas* (*elpais.com, 30.12.2019*). *Una bola de nieve gigante y voraz*. La factura total asciende a 164 billones de dólares, cantidad equivalente al 225% del PIB mundial (*elpais.com, 09.06.2018*).

В інших випадках БОРГ порівнюється із небезпекою на водоймах: слот «Водойми». У цьому слоті економіка концептуалізується як «заболочена» боргом водойма, чи як човен, що пливе по «морю боргів», в якому криється небезпека наштовхнутися на «айсберг неплатоспроможності» та затонути: *Estados Unidos está empantanado en una deuda pública* cada vez más grande, que pronto representará el 100% de su PIB, y en una deuda privada todavía mucho mayor (*voltairenet.net, 18.05.17). La economía mundial navega en un mar de deudas*. La suma de la deuda estatal, provincial, municipal, individual, hipotecaria, corporativa, financiera y bancaria sugiere que en cualquier momento la nave puede *naufragar o estrellarse contra el témpano de lo impagable (bbc.com, 02.11.2012).*

Медійний економічний дискурс використовує негативний прагматичний потенціал метафори природних стихій. Її достатня структурованість,

розгалуженість поняттєвої складової та традиційність створюють умови для її широкого використання. Цій метафорі притаманна негативна конотація. Образи стихійних лих та природніх катастроф акцентують увагу на форс-мажорних обставинах виникнення соціально-економічних проблем, зокрема, зростанні державного боргу, який стримує розвиток економіки, тобто, це негативне явище в економіці не залежить від конкретних осіб, представників влади. БОРГ сприймається як неминуче лихо, з яким потрібно змиритись. Слід зазначити, що фітоморфну та зооморфну метафори не виявлено серед засобів метафоризації концепту БОРГ, оскільки вони мають позитивну конотацію, не притаманну зазначеному концепту.

В межах **артефактної метафори** джерелом експансії концепту БОРГ слугують результати фізичної та інтелектуальної праці людини. Серед них виявлено концепти, що належать до поняттєвої сфери Геометричні фігури, Інструменти, Відходи. БОРГ уподібнюється до пастки для боржників: Recuerda que la subida de tipos puede castigar a los endeudados, convirtiéndose en una especie de «*trampa de deuda*» que impida que los bancos centrales puedan salir de las políticas expansivas (*elpais.es, 24.06.18*).

В іншому прикладі БОРГ концептуалізується як піраміда, побудована на відсоткових ставках. Наразі вони наближаються до нуля, але в разі підвищення ставок піраміда може розвалитися як карточний будиночок. Образом піраміди, що має нестійкий фундамент, адресант змальовує ненадійність фінансово-економічного стану країни за наявності боргу: *La pirámide de la deuda reposa sobre tasas de interés* cercanas a cero. Aunque la alquimia de la Fed ha logrado hasta ahora evitar la inflación galopante resultante del constante y vertiginoso aumento de la masa monetaria, los analistas coinciden en que tarde o temprano la Reserva Federal tendrá que aumentar sus tasas de interés, con el riesgo de generar una depresión financiera que podría derribar el castillo de naipes virtual de los billetes verdes (*voltairenet.com, 18.05.2017*).

Більш разгалужено представлено БОРГ як «відходи». В цій метафоричній моделі БОРГ актуалізовано за допомогою лексем-номенів *'basura', 'losa', 'lastre'*: *La deuda 'basura'* de la Unión Europea renta igual que la pública de Estados Unidos. (eleconomista.es, 02.11.2017). *Las deudas* que ahora parecen fáciles de refinanciar con unos tipos muy bajos, *pueden convertirse en una losa para algunas economías* (eleconomista.es, 19.04.2018).

Орієнтаційні метафори «організують цілу систему концептів відносно іншої системи» [7, с. 35]. В їх основі лежать просторові опозиції «верх-низ», «всередині-ззовні», «попереду-позаду», «мілкий-глибокий». Такі метафори надають концепту просторову орієнтацію. Проте вони не є вільними. Вони орієнтовані на побудову нашого тіла та на наш культурний досвід. Так, *більше* орієнтовано вверх, а *менше* — вниз. Це пояснюється тим, що при збільшенні кількості фізичних предметів їх обсяг зростає. І навпаки. Більшість концептів організовано завдяки одній чи декільком орієнтаційним метафорам. Саме завдяки орієнтаційній метафорі MÁS ES ARRIBA/ БІЛЬШЕ — ВГОРУ збільшення обсягу боргу в економічних текстах втілено за допомогою дієслів та дієслівних словосполучень *'crecer', 'escaramar', 'comenzar un ascenso', 'alcanzar un pico'*, прикметників *'alto', 'elevado'*, іменників *'incremento', 'ascenso'* у словосполученнях із лексемою — номеном концепту

‘*deuda’*, а метафорою MENOR ES ABAJO/ МЕНШЕ — ВНИЗ мотивовано використання дієслів *‘rebajar’, ‘bajar’, ‘caer’*: *la deuda comenzó un imparable ascenso;* si *la deuda pública española no empieza a bajar* del 100% del Producto Interior Bruto (PIB); Los *altos niveles de deuda; a la elevada deuda pública; La deuda española, de nuevo al borde del 99%*, apunta a su mayor subida en 4 años; *El incesante incremento de deuda*. En términos del tamaño de la economía, *la deuda pública venía disminuyendo* durante los últimos tres años y *cayó a un nivel* de 44.9% en 2019, luego de venir creciendo fuertemente en la administración de Enrique Peña Nieto y *alcanzar un pico* de 48.7% del PIB en 2016 *(economiahoy.mx, 03.04.2020)*.

Висновки. Аналіз метафоричних моделей, використаних адресантом для актуалізації концепту DEUDA/БОРГ, що функціонують у сучасному іспаномовному медійному економічному дискурсі, свідчить про великий прагматичний потенціал метафори в концептуалізації економічних термінів і понять, який полягає в створенні експресивності економічних текстів (прагнення адресата надати текстам більшої гостроти та експресивності, привернути до них увагу читача-адресанта) та можливості доступного пояснення масовому адресату сутність економічних понять і феноменів суспільно-економічної ситуації. А також у впливі на свідомість адресата.

Іспаномовні засоби масової інформації вдаються до метафоричної суб’єктивації негативного явища соціально-економічної дійсності — DEUDA/БОРГ, із використнням переважно образів війни, хвороб людини, природних катаклізмів, що без сумніву впливає на свідомість адресата, підсилюючи негативну оцінку цьому явищу, і водночас приховує справжні причини його виникнення та винуватців. Обираючи образи форс мажору, обставин, які не залежать від волі людей, адресант імпліцитно налаштовує населення, тобто реципієнта, змиритися із існуючим станом речей, набратися терпіння та працювати над подоланням цього явища.

Аналіз метафоричних висловлювань дозволив виявити основні ознаки концепту DEUDA/БОРГ в медійному економічному дискурсі, а також виділити найпродуктивніші метафоричні моделі його актуалізації. У ході дослідження було встановлено, що найчастотнішими є антропоморфні та природоморфні метафори. Найвагоміші характеристики зазначеного концепту реалізуються у таких метафоричних моделях: DEUDA/БОРГ — UNA PERSONA/ЛЮДИНА, DEUDA/БОРГ — UNA ENFERMEDAD/ ХВОРОБА, DEUDA/БОРГ — UN FENÓMENO DE NATURALEZA/ПРИРОДНЄ ЯВИЩЕ, DEUDA/БОРГ — UNA BOMBA/БОМБА, DEUDA/БОРГ — UN CÁMPEON/ЧЕМПІОН, DEUDA/БОРГ — UN MECANISMO/МЕХАНІЗМ.

Перспективи дослідження. Перспективу вбачаємо в подальшому дослідженні перцептивно-образної складової концептів економічного медійного дискурсу, набутої в результаті метафоричної суб’єктивації, та порівняльному аналізі метафор медійного дискурсу в різних мовах.

Список використаних джерел

1. Евтушина Т., Ковальская Н. Экономический дискурс как объект лингвистического исследования / Т. Евтушина // Вестник Челябинского гос.

университета. 2014. — №6 (335). — Филология. Искусствоведение. — Вып. 88. — С. 42–46.
2. Петушинская Е.Г. Язык популярного экономического дискурса /Е. Г. Петушинская// Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Специальность — 10.02.04 — Германские языки. Москва, 2008. — 25 с.
3. Воркачев С.Г. Концепт как «зонтиковый термин» / С. Г. Воркачев // Язык, сознание, коммуникация. — М., 2003. — Вып. 24. — С. 5–12.
4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. — М.: Гнозис, 2004. — 390 с.
5. Красавский Н.А. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах / Н. А. Красавский. — Волгоград: Перемена, 2001. — 495с.
6. Приходько А.М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики / А. М. Приходько. — Запоріжжя: Прем'єр, 2008. — 332 с.
7. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон // Теория метафоры. — М.: Прогресс, 1990. — С. 387–415.
8. Чудинов А.П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: [монография] / А П. Чудинов. — Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2003. — 248 с.

Gvelesiani I.
Associate Professor of the Faculty of Humanities At Ivane Javakhishvili Tbilisi State University
Mumladze E.
Invited Lecturer at Tbilisi Humanitarian Teaching University

MIGRATION AND ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

Abstract. *On the background of the contemporary migration and fusion of the world population, translanguaging and code-switching should be considered as useful tools for teaching ESP in multiethnic groups of students. In contrast to the traditional monolingual methodology, code-switching hinders students' marginalization as well as passivity and promotes proficiency in a target language. The paper deals with the innovative strategies of teaching English for specific purposes in pluriethnic groups of students.*

Keywords: *English for Specific Purposes, migration, strategies, student, translanguaging.*

Introduction

«The number of international migrants in the world today is unprecedented, with an estimated 271.6 million people living in a country other than their country of birth. This is an increase of 51 million since 2010 and the figure is expected to grow» (Migration in Nepal, p.7). «Mobility of people and migration are often seen through the lens of labour markets» (P. Raghuram, G. Sondhi, M.W. Roberts, 2020). However, there are other significant reasons of a cross-national movement of the world population. These reasons are associated with a political situation, an increased connectivity, a rising inequality, governmental policies, socio-economic or environmental conditions, etc.

It is noteworthy that the movement of population is not a contemporary phenomenon. The history faced a lot of migrants, refugees, invaders and pilgrims

throughout the centuries. Deserted towns, over-populated states, depopulated areas were the remnants of wars, invasions, devastations, forced migrations, climate changes, etc. The movement of population has had direct as well as indirect impacts at macro and micro/local levels.

Governments of the countries of origin and of destination have had to implement special laws, policies and strategies at the micro levels for the promotion of the peaceful integration, merging and coexistence of different nations. Special policies have been considered even in the educational space.

The paper deals with the innovative strategies of teaching English for specific purposes in pluriethnic groups of students.

ESP and Code-switching

«The importance of English language learning cannot be overstated in an increasingly interconnected and globalized world. Nowadays English is the most widespread language, which is used in international affairs, global trade, commerce» (O. Lamroz, p. 14), technology, business, law, etc. Accordingly, teaching English for Specific Purposes (ESP) acquires a special urgency. Its emergence can be attributed to the following trends:

1. The Demands of the «Flat World» (Friedman, 8).
2. An Evolution in Linguistics.
3. Focus on the Learner (Senthil Kumar, pp. 167–168).

ESP is usually defined as teaching and learning English «as a second/foreign language with a view to enabling target learners to use it in a particular domain. According to Robinson (1991), it is an enterprise which involves education, training and practice and is responsive to developments in three realms of knowledge: language, language teaching and content studies» (E.D. Lesiak-Bielawska, p. 3).

It is noteworthy that ESP «has attracted the attention of many researchers and practitioners since its emergence in the 1960s» (G. Pleșca, p. 187). «In 1968, the British Council organized a Congress ***Languages for special purposes (LSP)*** to discuss the problems of specialized languages and thus the specialized languages were given the green light. In the 80s, the name was changed into ***Languages for specific purposes*** to underline the specificity of the students' linguistic needs» (G. Pleșca, p. 528–529). Nowadays, ESP encompasses English for Academic Purposes (EAP) and English for Occupational Purposes (EOP). The former focuses on the language, which is used in the academic world. Accordingly, «EAP education is concerned with the teaching of specialized knowledge and literacy skills and intends to prepare university students and young researchers for efficient communication in English in different institutional and research settings» (M. Aleksandrzak, p. 138).

In the contemporary multilingual setting, ESP is often associated with translanguaging. It is noteworthy that «for many decades, foreign language teaching has been dominated by the principle that teachers should use only the target language (TL) and avoid using the mother tongue (L1) except as a last resort» (W. Littlewood, B. Yu, p. 64). However, nowadays, teachers make an extensive use of L1, because heteroglossia and translanguaging have become the latest trends. It is noteworthy that the term translanguaging appeared in the 1980s. It was coined by Cen Williams «to refer to the planned and systematic use of two languages in the same lesson» (D. Lasagabaster,

O. García, p. 558). In a more recent and updated definition, translanguaging is defined «as multiple discursive practices that bilingual speakers use to understand the bilingual world in which they live.

It is thus the process used by bilingual students to create a space where they make use of all their linguistic and semiotic repertoire and which is accepted by teachers as a legitimate pedagogical practice» (D. Lasagabaster, O. García, p. 558).

In 2011 we came across the necessity of using translanguaging and code-switching at Rezekne Higher Education Institution, when the course of English for Academic Purposes was delivered to the students of the study program «Translator-Assistant». The latter provided 8 semesters of intensive studies and consisted of «Foreign language teaching courses» (Phonetics, Practical Grammar, etc.), «Translator-Assistant's professional specialization courses» (Translation of Special Texts, Consecutive Interpreting, Office Work, etc.) and «Courses introducing the spheres of business and law» (Business Communication, European Union Legislation, Business Correspondence, etc.). «Translator-Assistant's professional specialization courses» formed and developed interpretory skills. They:

- introduced translatology, general problems of translation theories/practices;
- developed comprehension about the content and essence of pre-translation stage, the process of interpretation and its evaluation;
- ensured the acquisition of the skills of using a foreign language for an effective organization of an office work, for drawing and processing documents, their translation and the rational system of circulation.

English for Academic Purposes became a part of the above-mentioned. It was delivered to the group of the first-year students comprising the Latvians and the Russians. On the initial stage, EAP considered monolingual studies i.e. all the lectures had to be read in the English language. However, during the teaching activities the particular obstacles appeared. Some students were not fluent in English. This fact made them inactive, marginalised and non-reluctant to participate in the classroom activities. The teacher started experimenting and translated English sentences into Russian. This fact activated the majority of students, because Russian was the first or the second language of many citizens of Rezekne and its surroundings. At the following stages of teaching, the teacher used the contrastive analysis of the Russian and English languages. Their simultaneous usage activated almost all learners, broadened their learning opportunities and developed more proficiency in the language of instruction.

Our experiment revealed that in case of translanguaging, L1 or L2 should be considered as a resource rather than a problem. Moreover, a contrastive analysis of home and target languages may serve as a complementary tool. Generally, a contrastive analysis can be defined as «a way of comparing languages, in order to determine potential errors, for the ultimate purpose of isolating what needs to be learned and what is not needed to be learned, in a second language learning situation» (D. Tvaltvadze, R. Kurdadze, p. 118). A simultaneous usage of translanguaging and a contrastive analysis endows L1 as well as L2 with a significant role. Each of them becomes the scaffolding for the development of proficiency in L3.

Furthermore, the usage of code-switching during classroom activities fosters a better understanding of a new language and its concepts, which are not presented in a home

language, because «learning a new language involves not only mastering new forms, but primarily interiorizing new concepts and being able to use them communicatively» (E. Negueruela, p. 54). Moreover, our experience revealed that some concepts, which were not presented in a target language could be found in an intermediary language (the Russian language). This fact eased the understanding of new notions and their naming with lexical units of the home language.

It is noteworthy that after getting fruitful results at Rezekne Higher Education Institution, we started using the method of code-switching/translanguaging in the pluriethnic groups of students at Tbilisi State University. The groups comprised the native Georgians as well as the descendants of those Armenians and Azerbaijanis, who migrated to Georgia in the previous centuries. They were specialized in the English language. Accordingly, code-switching comprised the English and Georgian languages. Sometimes Russian was involved. This method gave fruitful results. It enabled each student not to keep the languages of his/her repertoire in strictly separated mental compartments, but to build up a communicative competence in which languages interrelate and interact.

Conclusion

Finally, it is noteworthy that on the background of the contemporary migration and fusion of the world population, translanguaging and code-switching should be considered as useful tools for teaching ESP in multiethnic groups of students. In contrast to the traditional monolingual methodology, code-switching hinders students' marginalization, passivity and exclusion from the participation in classroom activities. The interrelation and simultaneous usage of L1, L2 and L3 promotes proficiency in these languages, especially, in a target language.

References

1. D. Lasagabaster, O. García, Translanguaging: towards a dynamic model of bilingualism at school, Cultura y Educación / Culture and Education, Vol. 26, No. 3, 2014.
2. D. Tvaltvadze, R. Kurdadze, Teaching Languages at Ivane Javakhishvili Tbilisi State University (Reforms and Perspectives), Higher Linguistic Education from the Perspective of Reforms: New Approaches, Prospects, and Challenges P. J. Wells and S. Zolyan Editors, Bucharest, European Center of Higher Education, 2011.
3. E.D. Lesiak-Bielawska, English for Instrumentalists: Designing and Evaluating an ESP Course, English for Specific Purposes World, Issue 43, Vol. 15, 2014.
4. E. Negueruela, Comunicación y pensamiento verbal en la enseñanza de la gramática: un enfoque conceptual, Miríada Hispánica 6, 2013.
5. G. Plești, The Essence of English for Specific Purposes, Conferința științifică internațională «Perspectivele și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației», Universitatea de Stat «B.P. Hasdeu» din Cahul, Volumul II, 2016.
6. G. Plești, The Opportunities and Benefits of English for Specific Purposes, Conferința științifică națională cu participare internaționala «Integrare prin cercetare și inovare», USM, 2019.
7. M. Aleksandrzak, Genre-based approaches in teaching and learning English for academic purposes (EAP), Czasopismo Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego, NR 51/2, 2018.

8. Migration in Nepal, Downloaded from file:///C:/Users/User-PC/Desktop/Migration%20in%20Nepal%20%20a%20Country%20Profile%202019.pdf
9. O. Lamroz, Teachers' and students' experience of multilingualism: The role of the mother tongue in the acquisition of English as a third language, Downloaded from https://www.researchgate.net/publication/329514896_Teachers%27_and_students%27_experience_of_multilingualism_The_role_of_the_mother_tongue_in_the_acquisition_of_English_as_a_third_language
10. P. Raghuram, G. Sondhi, M.W. Roberts, CFP: RGS-IBG AC2020 Of migration and markets: economic geographies of mobility and migration, Downloaded from https://www.researchgate.net/publication/339001183_CFP_RGS-IBG_AC2020_Of_migration_and_markets_economic_geographies_of_mobility_and_migration
11. S. Kumar, Emergence of English for Specific Purposes, International Journal of English Language, Literature in Humanities, Volume IV, Issue X, 2016.
12. W. Littlewood, B. Yu, First language and target language in the foreign language classroom, Language Teaching, Volume 44, Issue 1, 2011.

Дзикович О.В.
кандидат філологічних наук
доцент, доцент кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови
КПІ ім. Ігоря Сікорського

ТИПОЛОГІЯ ПРАГМАТИЧНОЇ АДАПТАЦІЇ У ПЕРЕКЛАДІ

У певних випадках еквівалентне відтворення змісту оригіналу забезпечує також і передачу в перекладі прагматичного потенціалу. Однак приналежність реципієнта перекладу до іншого мовного колективу, до іншої культури нерідко призводить до того, що еквівалентний переклад виявляється прагматично неадекватним. У цьому випадку перекладачеві доводиться вдаватися до прагматичної адаптації, вносячи в свій текст необхідні модифікації. В. Комісаров виокремлює чотири найбільш вживані в перекладацькій практиці види прагматичної адаптації:

Перший вид має на меті забезпечити адекватне розуміння повідомлення реципієнтами перекладу. Цей тип дуже часто пов'язаний із відсутністю у реципієнта тексту необхідних фонових знань [2, с. 137–138].

Другий вид має на меті донести до реципієнта емоційний вплив вихідного тексту та домогтися правильного його сприйняття. Необхідність такої адаптації виникає тому, що в кожній мові існують назви певних об'єктів і ситуацій, з якими у представників певного мовного колективу пов'язані особливі асоціації. Слід також враховувати, що сприйняття аналогічних слів і виразів залежить від частоти і ступеня звичності їх вживання [2, с. 140].

Третій вид орієнтується не на потенційного, а на конкретного реципієнта та на конкретну ситуацію спілкування з метою забезпечити необхідний ефект [2, с. 142].

Здебільшого цей тип адаптації зустрічається при розробці перекладів літературних творів, кінофільмів, телевізійних передач з метою наблизити читача

до розуміння цих назв. Тому подібна адаптація звичайно пов'язана зі значним відхиленням від вихідного повідомлення. Тут можна виділити декілька типових ситуацій:

а) перекладач у конкретній ситуації вважає за потрібне передати не сказане, а те, що мається на увазі;

б) для досягнення бажаного впливу на даного рецептора необхідні інші засоби, ніж ті, які використані в оригіналі, це має вирішувати сам перекладач;

в) при перекладі назв літературних творів, кінофільмів, телевізійних передач, прагматична адаптація цього типу нерідко зустрічається з метою зробити такі назви звичними й природними для прийнятої культури.

Четвертий вид прагматичної адаптації можна охарактеризувати як рішення «екстрапереклад», тобто кожен переклад — це текст, який створюється перекладачем для досягнення певної мети. У більшості випадків ця мета полягає в забезпеченні адекватності перекладу. Однак іноді перекладач може використовувати переклад також для досягнення іншої мети, задля вирішення своєї власної задачі, безпосередньо непов'язаної з точним відтворенням оригіналу. І для вирішення цього «надзавдання» він може змінювати і навіть спотворювати оригінал, порушуючи головні принципи своєї професійної діяльності. Зрозуміло, що подібна практика носить винятковий характер і дії перекладача в такому випадку не є перекладом у звичайному розумінні цього слова [2, с. 142]. В перекладацькій практиці зустрічаються різні підвиди прагматичної адаптації цього виду:

- філологічний переклад, коли перекладач прагне відтворити в перекладі формальні особливості мови оригіналу, навіть якщо тим самим він порушує норму або узус мови перекладу;

- спрощений або приблизний переклад, коли перед перекладачем стоїть завдання вибірково або узагальнено передати елементи змісту оригіналу;

- модернізація оригіналу, коли перекладач фактично створює новий твір «за мотивами» вихідного тексту. Характер такої модернізації може бути різний. З одного боку, вона може виражатися в перенесенні дії в більш пізню епоху або в іншу країну, в зміні імен дійових осіб тощо. З іншого боку, модернізація досягається використанням слів і висловів, характерних для більш пізнього або сучасного періоду.

Досить різноманітними є причини застосування прагматичної адаптації наступного підвиду, коли перекладач ставить перед собою певне **«надперекладацьке» завдання, продиктоване політичними, економічними, особистими й іншими міркуваннями, що не мають жодного відношення до тексту**. Подібна тенденція може призвести до повного спотворення змісту та форми оригіналу, та зазвичай перекладач не допускає впливу своїх особистих міркувань і пристрастей на процес перекладу.

Крім завершених класифікацій в перекладознавстві існує також низка робіт, що пропонують виділяти в основі видів прагматичної адаптації ті чи інші критерії. Зокрема, в основі підходу до адаптації іншомовного тексту при перекладі, німецький лінгвіст Герт Єгер не виділяє видів прагматичної адаптації. Замість цього він визначає 4 загальних критерії її класифікації: суть першого критерію

полягає в самому рішенні створення тексту в певній мовній формі; другий критерій визначається вибором змісту тексту з урахуванням комунікативної ситуації й характеру учасників комунікації; третій критерій пов'язаний зі способом мовного викладу, тобто з вибором мови, якою здійснюється виклад тексту (необхідно відзначити, що багатомовні тексти й тексти з нетрадиційним вживанням мови мають особливе прагматичне значення); четвертий критерій створюється відбором конкретних мовних засобів, що володіють власними міжмовними прагматичними значеннями, що входять до їхнього змісту [1, с. 148].

Ю. Найда згадує адаптацію при розгляді динамічної еквівалентності, зокрема, категорії «природності» перекладу. В рамках даної категорії він виділяє 3 аспекти її визначення: дотримання норм мови, якою здійснюється переклад, та культури, на яку орієнтований цей переклад; відповідність до контексту повідомлення, що перекладається; відповідність рівню аудиторії [3, с. 128].

Список використаних джерел

1. Егер Г. Внутриязыковые прагматические значения // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике: Сборник статей: Пер. с англ., нем., франц. Вступительная статья и общая ред. перевода В. Н. Комиссарова. — М.: Международные отношения, 1978.
2. Комиссаров В. Общая теория перевода: учеб. пособ. / В. Комиссаров. — М.: МГУ, 1999.
3. Найда Ю.К науке переводить. Принципы соответствий // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике: Сборник статей: Пер. с англ., нем., франц. Вступительная статья и общая ред. перевода В. Н. Комиссарова. — М: Международные отношения, 1978.

Лавриненко Т.П.
старший викладач
кафедри іноземних мов факультету маркетингу
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ: ЗАПИТИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УНІВЕРСИТЕТІ

Анотація. *Стаття присвячена проблемі сучасних викликів міжкультурної комунікації до мовної освіти в економічному університеті. Акцентується увага на тому, що проблема міжкультурної комунікації стає актуальною в умовах глобалізації та інтернаціоналізації освітнього простору. Розглянуто особливості вивчення іноземної мови в університеті як засобу формування у студентів міжкультурної компетентності.*

Abstract. *The article deals with the contemporary challenges of intercultural communication in language education at the University of Economics. Attention is drawn to the fact that the problem of intercultural communication becomes urgent in the context of globalization and internationalization of the educational sphere. The peculiarities of studying foreign language at university are considered as a means of formation students' intercultural competence.*

Ключові слова: *міжкультурна-комунікація, мовна освіта, сучасний університет, міжкультурна компетентність.*

Key words: *intercultural communication**,** language education, modern university, intercultural competence.*

Серед актуальних проблем дискурсу, як мови заглибленій у соціальний контекст розвитку людства XXI ст., голосно заявили про себе проблеми історичної, культурної та мовної комунікації у вимірах національного і міжнародного простору. Мовна освіта сучасних університетів, як центрів соціокультурного розвитку людини та суспільства, стає дієвим засобом стійкого розвитку міжкультурної комунікації людства на основі толерантності та культурного різноманіття.

Поняття «міжкультурна комунікація» вперше було сформульовано ще в середині минулого століття в роботі Г. і Е. Холла «Культура і комунікація. Модель аналізу». Цей вид комунікації вказує на зв'язок і спілкування між представниками різних культур, що передбачає як безпосередні контакти між людьми і їх спільнотами, так і опосередковані форми комунікації (мова, писемність, електронне спілкування та ін.). Теоретичні та практичні потреби пізнання та застосування національно-культурних особливостей спільнот різних країн та регіонів сприяли формуванню міжкультурної комунікації як самостійної наукової галузі, що має свій об'єкт і предмет дослідження. Як наукова галузь міжкультурна комунікація (МК) вивчає особливості вербального та невербального спілкування людей, які належать до різних національних та лінгвокультурних спільнот [3, с. 9] Поняття «міжкультурна комунікація» є предметом філософських, психологічних, культурологічних і педагогічних досліджень.

Постановка проблеми. Феномен мови — це не лише філологічна, але і соціальна проблема: вона в той чи інший спосіб пов'язана з найрізноманітнішими видами комунікації в сучасному світі. Вивченню проблеми взаємодії історії, культури та мови приділяється значна увага дослідників, проте не вирішеними залишаються питання застосування дієвих форм і методів формування навичок комунікативної компетентності, зокрема, і при вивченні іноземної мови, що формуються в процесі професійної підготовки студентів університету не тільки під кутом зору попиту ринку праці, але і сучасних викликів міжкультурної комунікації.

Мета статті полягає в огляді деяких проблем міжкультурної комунікації та їх вирішення в процесі викладання та вивчення іноземної мови в економічному університеті.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Аналіз наукової літератури свідчить, що дослідження процесів міжкультурної комунікації привертає увагу дослідників різних сфер знань, які вивчають її різні аспекти з позицій своїх предметів. Акцент на культурологічні та лінгвістичні розвідки вказує, що культурологічні питання визначеної проблеми ґрунтовно розглянуті в роботах зарубіжних (Г. Крумм, Ф. Гіннекамп, А. Вірлахер, М. Бірам) та українських дослідників (О. Вишняк, Є. Головаха, А. Ручка, В. Степаненко, М. Шульга та ін.). Ключова ідея цих підходів полягає в тому, що вивчення іноземних мов, неможливо без знань культури, менталітету, звичаїв носіїв мови. Мова професійного і навіть неформального спілкування повинна включати як міжнародні, так і національно-культурні компоненти. Мовна комунікація одночасно є усвідомленням культурної

комунікації. Американський фахівець в галузі соціології культури Н. Смелзер, відмічав, що «всі елементи культури можуть бути виражені в мові» [4, с. 52]. Іноземна мова повинна вивчатися в нерозривній єдності зі світом культури народів, що говорять на цих мовах.

З точки зору лінгвістичного аспекту міжкультурної комунікації важливим є дослідження вербальних і невербальних маркерів культурної інформації задля досягнення комунікативного співробітництва представників різних культур та запобігання комунікативного непорозуміння. Науковий простір галузей прикладної лінгвістики, мовних, культурних відносини та викладання іноземної мови поступово заповнюється новими теоретичними ідеями та практичними рекомендаціями. Так, грунтовний історичний огляд розвитку міжкультурної компетенції при вивченні іноземної мови міститься в дослідженнях (Brusch 2009; Müller-Hartmann & Schocker-von Ditfurth 2004). У своєму історичному поступі лінгвістика пройшла шлях від повного ігнорування позамовних впливів — «мова в собі і для себе» — до усвідомлення необхідності ретельного аналізу соціально-культурних, комунікативних, психологічних, ситуативно-контекстних умов мовного спілкування. Практичні рекомендації щодо методики навчання іноземної мови, вдосконалення іншомовної компетенції в межах міжкультурної комунікації висвітлюються в роботах українських вчених-філологів Т. Полонської, І. Алєксєєнко, Н. Басай, Е. Долинського та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Майбутня професійна діяльність студентів економічного університету спрямована не тільки на якісну організацію своєї роботи в фінансово-економічній і управлінській сфері, а й на реалізацію сучасної міжкультурної комунікації. Університети — унікальне суспільне місце, де формуються два типи знань: знання як наука та знання як культура. В той же час в дослідженнях присвячених значенню сучасних університетів відмічається, що недостатньо осмислюються і аналізуються роль і місце університетів у цивілізаційному вимірі суспільного розвитку. Влада і громадськість орієнтуються на спрощені уявлення щодо функцій університетів, які зводяться переважно до технократичних і економічних постулатів, до сприяння економічному зростанню і розв’язанню нагальних технологічних проблем, що не відповідає соціокультурній місії університетів, яка виходить далеко за межі економічної і технократичної парадигми. «Протягом своєї довгої історії університети ніколи не були виключно центрами виробництва знання і підготовки кадрів. Вони завжди виступали центрами культурного життя, простором складних систем людської взаємодії, у тому числі на базі міжкультурної комунікації» [1, с. 287].

В роботах присвячених дослідженню різних форм соціальної комунікації відмічається, що міжкультурна комунікація — це форма соціальної комунікації, специфіка якої полягає в тому, що вона відбувається в міжкультурному контексті через: 1) безпосередній контакт представників різних культур; 2) їхню опосередковану комунікацію (наприклад, через перекладача або за допомогою таких технічних засобів комунікації, як телефон, комп’ютер тощо); 3) через тексти на різних носіях (паперових, електронних, аудіо та відеопристроях), завдяки яким індивіди вивчають особливості іншої культури. Міжкультурні комунікації досліджуються в рамках трьох основних парадигмальних підходів:

1) інформаційного, де міжкультурна комунікація виступає як соціальний вплив або вплив того чи іншого суб'єкта на об'єкт, як процес передачі інформації від джерела до одержувача, 2) інтеракційного, при якому міжкультурна комунікація постає як інтеракція, під час якої з'являються нові смисли і значення і 3) постнеокласичного, в якому враховуються дискурсивні і наративні моменти в міжкультурній комунікації [5].

В сучасному освітньому просторі дієвою умовою пошуку підвищення рівня міжкультурного спілкування іноземною мовою являється розробка різних моделей міжкультурної компетенції. В аспекті професійної підготовки студентів остання може розглядатися як спроможність особистості, що базується на спеціальних знаннях, уміннях і навичках, а також особистих цінностях та намірах, за допомогою яких можливе успішне здійснення професійного спілкування з партнерами з інших культур. З метою узагальнення та обґрунтування теоретичних особливостей міжкультурної комунікації та формування практичних навичок інтегрування до міжнародної спільноти, у ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», як і в деяких інших університетах України, викладається окрема навчальна дисципліна «Міжкультурна комунікація» вивчення якої спрямоване і на опанування студентами міжкультурної компетенції.

Поняття «міжкультурна компетенція» є важливою категорією теоретичних та практичних досліджень зарубіжних та вітчизняних вчених. В наукових розвідках підкреслюється один з найважливіших аспектів міжкультурної комунікації — лінгвістичний [6]. Успішний розвиток цього підходу полягає у забезпеченні фахівців іноземних мов дієвими практиками для вибору мовних еквівалентів, а також інтеграції культурології у процес вивчення іноземної мови [2, с. 252]. Значний внесок в розробку структури міжкультурної компетенції та способів її оцінки вніс Майкл Бірам (Byram, Michael), професор Університету Дюрам, Англія (University of Durham, England). Модель поняття «міжкультурна компетенція», розроблена вченим вважається основною, в ній розглядаються різні якості, здібності та вміння особистості. М. Бірам в своїх роботах не тільки описує компоненти міжкультурної компетенції, а й пропонує конкретні дидактичні матеріали, які можуть бути застосовані в практиці формування міжкультурної компетенції. На думку вченого компонентами міжкультурної компетенції слід вважати: знання (knowledge), відносини (attitudes), навички та вміння (skills), доповнені цінностями культур інших країн.

Принципово важливим аспектом міжкультурної компетенції автор вважає здатність бути посередником або медіатором, тобто інтерпретувати одну культуру в термінах іншої. Для успішного виконання зазначеної функції необхідно володіти: вміннями інтерпретації і співвіднесення, наприклад, документів, подій щодо різних культур (skills of interpretation and relations); вміннями відкриття і взаємодії (skills of discovery and interaction); здатністю критичного усвідомлення культури, поваги людської гідності і рівності прав людини, демократичних основ для соціального взаємодії (critical cultural awareness acknowledges respect for human dignity and equality of human rights as the democratic basis for social interaction [7]. Запропоновані вченим компоненти міжкультурної компетенції охоплюють ключові та істотні

моменти та закладають основи подальших досліджень у вивченні мови та культури.

Висновки. Отже, сучасні тенденції в системі мовної освітньої діяльності в процесі викладання та вивчення іноземних мов в сучасному університеті засвідчують, що цей процес повинен бути спрямований не тільки на суто професійні компетенції, формування яких відбувається під впливом мінливої кон'юктури, що складається на ринку праці, а також враховувати запити сучасної міжкультурної комунікації до взаємодії культури та мови.

Список використаних джерел

1. Бакіров В.С., Ушакова Н.І., Хижняк Л.М. Міжкультурна комунікація в університеті: історичний досвід і виклики сучасності / В.С. Бакіров, Н.І. Ушакова, Л. М. Хижняк // Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи». — 2017 — Вип. 39. — С. 286–293.
2. Лебедєва Л.Е. Міжкультурна комунікація: лінгвістичний аспект/ Л. Е. Лебедєва // Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького національного університету: зб. наук. праць. — Кривий Ріг, 2013. — Вип. 9. / редкол.: Ж. В. Колоїз (відп. ред.), П. І. Білоусенко, В. П. Олексенко та ін. — 736 с.
3. Манакін В.М. Мова і міжкультурна комунікація / В. М. Манакін. — К., 2012. — 288 с.
4. Смелзер Н. Социология: пер. с англ. / Н. Смелзер — М.: Феникс, 1998. — 688 с.
5. Социальные коммуникации: профессиональные и повседневные практики. Сб. статей / Под ред. В. В. Васильковой, В. В. Козловского, А. М. Хохловой. Вып. 3. — СПб.: Интерсоцис, 2010. — 214 с.
6. Трошина Н.Н. Лингвистический аспект межкультурной коммуникации / Н. Н. Трошина // Лингвистические исследования в конце XX века: сб. обзоров. — М., 2000. — С. 165–172.
7. Michael Byram, Adam Nichols Developing intercultural competence in practice [Електронний ресурс]. – Режим доступу URL: http://books.google.ru/books?id =OWG8V1XIhloC&pg=PA1&lpg=PA1&dq=Byram,+Michael&.

Мамченко С.П.
старший викладач кафедри сучасних європейських мов
Київський національний торговельно-економічний університет

ЕМОТИКОНИ ТА МОВНА СПЕЦИФІКА КОМУНІКАЦІЇ В МЕСЕНДЖЕРАХ

Анотація. *У статті досліджено мовну специфіку спілкування в соціальних Інтернет-мережах та причини появи великої кількості невербальних знаків: графічних символів, емотиконів (смайликів), акронімів (скорочень, абревіатур); особливості їх структури, семантичного наповнення та функціонування в Інтернет-просторі. На прикладах української, німецької та англійської мов доведено доцільність та необхідність вживання невербальних знаків задля створення емоційного компонента спілкування в месенджерах, що спонукає до креативного створення спеціальних графічних знаків для позначення різних емоцій.*

Обґрунтовано існування особливої письмової форми віртуального спілкування, в основі якої лежить сучасна розмовна мова з її прагненням до максимальної стислості інформації з

характерним використанням емотиконів, абревіатур, усікань і скорочень. Виявлено тенденцію до домінування фонетичного принципу письма, відмови від великих літер, розділових знаків, використання великої кількості дотепних скорочень, широке використання стилістично забарвленої лексики.

Ключові слова: *соціальна Інтернет-мережа, месенджер, особливості спілкування в месенджері, соціальна комунікація, невербальний графічний знак, емотикон, смайлик, акронім, числова абревіатура, унісегментальне та мультисегментальне усікання, мінімізація.*

Abstract. *The article focuses on the language peculiarities of communication in social Internet networks and the reasons of emerging a large number of non-verbal communication signs: graphic symbols, emoticons, acronyms (abbreviations), emoji and features of their structure, semantic content and functioning in the Internet space. Having analyzed the examples in Ukrainian, German and English, the author has proven the feasibility and necessity of using non-verbal signs to create an emotional component of communication in messengers, thus, creating special graphic symbols to indicate various emotions.*

The existence of a special written form of virtual communication is grounded, which is based on modern spoken language with its desire for maximum conciseness of information with the characteristic use of emoticons, abbreviations, truncations and abbreviations. The tendency to dominate the phonetic principle of writing, the rejection of capital letters, punctuation, the use of a large number of witty abbreviations, the widespread use of stylistically coloured vocabulary.

Key words: *Social networks, messenger, communication peculiarities in messengers, social communication, functional-stylistic heterogeneity, expression, emotional coloring, global simplification, non-verbal graphic sign, emoticon, emoji, acronym, Internet, means of linguistic economy, numeric abbreviation, unisegmental and multisegmental truncation, minimization.*

Специфічні характеристики комунікації в месенджерах спричинені високою швидкістю, часовою компресією/економією та можливістю одночасного обміну інформацією з багатьма комунікантами на малій площі з найменшими зусиллями. Мову поширену в Інтернет-комунікації — «письмову розмовну мову» прийнято вважати новою особливою формою існування мови, поряд з усною та письмовою формами.

Актуальність роботи зумовлена багатьма факторами: спілкування у цифровому форматі потребує всебічного наукового вивчення, оскільки охоплює всі соціальні прошарки суспільства — від програмістів до людей різних професій, соціальних груп та віку, і тому має бути також належним чином висвітлене у лінгвістичній літературі.

Мета дослідження — виявити психолінгвістичні та структурно-семантичні особливості спілкування в соціальних Інтернет-мережах та обґрунтувати причини появи великої кількості невербальних знаків: графічних символів, емотиконів (смайликів), акронімів (скорочень, абревіатур) інтернет-скорочень на прикладах української, німецької та англійської мови.

Початок нового тисячоліття співпадає з початком розквіту епохи соціальних Інтернет-мереж. У 2003–2004 рр. було запущено три знакові мережі, які лишаються одними з найпопулярніших у світі й донині, — LinkedIn, MySpace і Facebook. Водночас у практичних дослідженнях з’являється поняття «соціальної Інтернет-мережі», якому і користувачі, і розробники дають спільне визначення як інтерактивного вебсайту для багатьох користувачів, які самі наповнюють його будь-яким технічно можливим для конкретного сайту контентом.

Незабаром починають з'являтися месенджери. Останні виступають як засоби для спілкування в мережі Інтернет. Вони дають змогу підтримувати зв'язок з людьми, долаючи державні кордони, відстані та пришвидшуючи процес комунікації. Слід зазначити, що месенджери — це своєрідна можливість використання Інтернету для взаємодії і соціального взаємозв'язку значної кількості суб'єктів з метою встановлення стосунків, спільного вирішення певних завдань, задоволення потреб в інформації та спілкуванні [1].

Соціальна комунікація набуває нових якостей: системності, глобальності та оперативності, а месенджери створюють для неї сучасну платформу, що набуває дедалі більшої популярності та щодня залучає нових користувачів. Месенджери дедалі більше виконують роль замінника реального спілкування, а, отже, виступають неформальним інструментом комунікації.

Характерною особливістю комунікації в месенджерах є її функціонально-стилістична неоднорідність, а спілкуванню між комунікантами притаманна спонтанність, афективність, часте недотримання літературних норм та використання некодифікованих одиниць.

Месенджери уможливлюють анонімність комунікативного акту, що, в свою чергу, зменшує соціально-психологічні ризики комунікації та долає цілий ряд комунікативних бар'єрів, які пов'язані з особистісними характеристиками комунікантів: їх стать, соціальний статус, вік, невербальний етикет, зовнішність. Віртуальне спілкування надає користувачу месенджерів цілий ряд переваг: простір для свободи слова та самовираження, можливість видаляти чи корегувати власні повідомлення, що спонукає людей до вербальної активності. Фізична відсутність суб'єктів комунікації, сприяє їх відвертості, вираженню почуттів, які вони не можуть показати або висловити в реальному житті.

Вербальна активність у месенджерах викликана легкістю комунікації в онлайн-середовищі. Якщо в реальному житті для спілкування потрібно налагодити безпосередній зв'язок з партнером, здолати фізичну відстань, що потребує певних зусиль та часу, то у віртуальному просторі набір текстового повідомлення та його надсилання займає лічені хвилини, чим неймовірно полегшує взаємодію.

До того ж, комунікація через листування в мережі значно ефективніша та економніша. Спілкування у чаті (особисте чи ділове) використовується з метою економії часу, тож користувачі намагаються мінімізувати кількість друкованих знаків у повідомленнях, ігноруючи знаки пунктуації, абзаци та ініціальні літери, користуються символами (смайлами, наліпками, GIF тощо) та використовують велику кількість унісегментальних та мультисегментальних скорочень. І хоча чат-комунікація нагадує усне спілкування, тут неможливі довгі відповіді, паузи та нескінченні монологи.

Партнер чекає швидкої й влучної відповіді-реакції, тому Скотт Фалман, професор університету Карнегі-Меллон 19 вересня 1982 року відправив колегам електронне повідомлення, в якому запропонував використовувати смайлик для вираження емоцій в онлайновому спілкуванні. першим у світі запропонував смайлик у листуванні у тому вигляді, в якому він популярний нині, зазначивши: «Пропоную затвердити таку послідовність символів для вираження жартівливих повідомлень: **:-)**. Читати слід збоку. Проте, враховуючи останні тенденції, доречно

також затвердити послідовність символів для позначення речей, які НЕ є жартами. Для цього використовуйте **:-(**, що й започаткувало функціонування емотиконів (смайликів)».

Паралінгвістичний характер месенджерів не означає, що смайлики мають бути лише засобом компенсації, він дозволяє смайлику функціонувати як єдине висловлювання [2]. Отже, люди просто використовують смайлики або наліпки, щоб передати їх значення, іноді це більш ефективно, ніж самі тексти.

Специфічні особливості віртуального спілкування, зокрема, викликані його природою психологічні особливості, не могли не відобразитись у лінгвістиці. Тому не дивно, що лінгвістичним особливостям ділового Інтернет-дискурсу присвячено багато робіт зарубіжних мовознавців, зокрема N. Doring, P. Handler, G. Rehm, P. Schlobinski.

Однак, деякі мовознавці-критики забили на сполох, спостерігаючи за таким наступом різного роду емотиконів, аргументуючи, що в спілкуванні у месенджерах відслідковується тенденція до глобального спрощення та знецінення мови. Адже саме в Інтернет-комунікації отримало масове поширення специфічне явище, яке останнім часом часто позначається не цілком коректним терміном «письмова розмовна мова» [2]. Фахівці пояснюють це тим, що письмовій формі віртуального спілкування притаманні особливості реальної розмовної мови: згорнутість, висока частотність вживання стилістично забарвленої лексики, велика кількість специфічних розмовних конструкцій, як от спрощена транскрипція (частіше за все не цілого висловлювання, а окремих його компонентів), наприклад: «чьо, чо — що»; «нічо, — нічого»; «канеш, канешно — звичайно». Соціальний психолог Тіна Ґанстер, однак, так не вважає. Більше того, вона переконана, що використання смайликів є свідченням прояву креативності в умовах обмеженості цифрової комунікації. «Графічні символи слугують у першу чергу для того, аби наголосити на тому, як слід розуміти те чи інше повідомлення, аби уникнути непорозумінь», — каже експерт. Жарт, іронія, сарказм, радість, сум — за допомогою смайликів співбесідники в цифровому світі намагаються збагатити емоціями своє спілкування [6].

Сучасний віртуальний простір є емоційно насиченим. У такому випадку набуває чинності закон «економії мовних засобів»: комуніканти свідомо відмовляються від використання великих літер, мінімізують пунктуацію, широко застосовують систему абревіатур і скорочень, не виправляють незначні помилки і т.д. Лексико-семантичні особливості повідомлення — це різного роду скорочення слів або словосполучень, використання абревіатур з високою частотою вживання, транскрипцій.

До загально прийнятих абревіатур відносять такі: «LOL/ЛОЛ — голосно сміятися», «WTF — якого дідька», «OMG/ОМГ — О, мій бог», «СПС — дякую», «Норм — нормально», «Чз — через», «Інфа — інформація», «Бро — брат», «Кеп — капітан очевидність», «Хз — хто знає», «Нз — нема за що».

Одним з найбільш використовуваних засобів компенсації невербальної складової в онлайн-комунікації є своєрідна пунктуація, яка використовується для передачі інтонації. Так, кома і багатокрапка передають темп мови, наприклад: «Ну, так, але ... Не знаю ... Ну, звичайно ...». При цьому кількість крапок часто означає

величину паузи: «Ага ....». Тире вживається для виділення значущої інформації, її відмінності від попереднього тексту, переміщенню фокусу уваги читача.

Мовознавець Петер Шлобінський з Ганноверського університету імені Ґоттфріда Лейбніца теж не вважає, що посилене використання смайликів та інших невербальних знаків шкодить мові, адже «використання цих значків обмежується лише певними формами спілкування, такими, як короткі повідомлення СМС або розмовою в чаті» [3, с. 243]. П. Шлобінський та П. Гандлер наводять німецькі приклади акронімів: bd — bis dann «бувай»; bs — bis später «бувай»; GuK — Gruß und Kuß «бувай, цілую»; jon — jetzt oder nie «зараз або ніколи»; kgw — komme gleich wieder — «зараз повернусь»; kK — kein Kommentar «без коментарів»; mfG — mit freundlichen Grüßen «з дружнім привітом»; nN — nichts Neues «нічого нового»; SP — Sendepause «пауза для передачі інформації»; vaT — völlig anderes Thema «зовсім інша тема»; ww — wer weiß «хто знає»; Y! — typisch Mann «типовий чоловік»; zK — zum Kotzen «це відразливо, від цього нудить»; zZ — zur Zeit «вчасно, зараз»; IdR — in der Regel «як правило/зазвичай»; mMn — meiner Meinung nach «на мою думку»; LG — lieben Gruß «щирі вітання» та інші.

Н. Дорінг, займаючись цією проблематикою, наводить приклади ще декількох способів вираження експресії, наприклад: слова-звуки (Soundwörter) — «hmm», «grumpf», «argh», «tststs», які сприймаються на слух. Вони можуть варіюватись аналогічно емотиконам, наприклад: «arrrrgh», «hihihihi», «Oh!!!?????», де повтори та використання граматичних символів є вираженням інтенсивності емоцій [4, с. 55]. Г. Рем називає явищем ітерації (повтори графічного компоненту символу), наприклад: «muuuuuuuuuuuuuuuus»; «WAAAAAAS»; «Aaaaaahhhhh»; «seeeeeeeeeehr»; «wiesooooooo»; «natüüüüürlich»; «Suuuuuuuper» [5, с. 286]. Це явище спостерігається також у використанні емотиконів, наприклад: емотикон **:-(** має значення «сумний», для вираження емоції «дуже сумний» можна вживати емотикон **:-((**, а символ **:-(((** є позначенням смертельного суму.

Ще одним способом вираження емоцій є написання слів або цілих речень з великої літери, що є проявом розлюченості та крику, хоча крик в e-mail вважається неввічливим.

Часто мережеве спілкування відбувається англійською мовою, оскільки, як відомо, англомовний сектор домінує в Інтернет-мережі [7]. Мережеві платформи для спілкування і месенджери розробляються насамперед англійською мовою: Facebook Messenger, Telegram, WhatsApp, Instagram Direct, Viber тощо.

Спілкування через електронну пошту вже давно ведеться з широким використанням низки всім відомих і міцно закріплених там скорочень: btw — by the way; fyi — for your information; imho — in my humble opinion; otoh — on the other hand. Цей тип абревіатур утворюється шляхом складення початкових букв словосполучення, які можуть бути як прописними, так і малими: TTYL (TLK2UL8R) або ttyl означає «Talk To You Later», LOL або /o/ зазвичай означає «Laugh Out Loud». Проте існують й інші тлумачення, якими цей перелік не обмежується: «Lots of Laughs» або «Lots of Love». Перекладні еквіваленти цих скорочень обмежуються лише транслітерацією — підстановкою відповідних літер кирилиці: ттюл, лол.

В скороченнях використовується комбінація букв з числами, так звана алфавітно-числова абревіація, або тільки числа, чия форма або вимова співпадають повністю або частково з вимовою слова. Число 2 використовується на позначення прийменника «to», прислівника «too» і префіксу to-: 2day (today), L2M (listening to music), P2P (peer to peer), N2M (not to mention). Так само число 4 може замінювати прийменник for і морфему -fore: B4 (before), RUUP4IT (are you up for it?), S4L (spam for life).

Написання цього діалогу WRU? — AFK! BRB. — WTH? — SC! TTYL зайняло чотири секунди, що в десять разів менше, ніж відтворення цих речень повністю: — Where are you? – Away from keyboard. Be right back. — What the hell? — Stay cool! Talk to you later [8].

Отже, розглянувши особливості спілкування в месенджерах і враховуючи його психолінгвістичні аспекти, можна зрозуміти доцільність всіх мовних змін, що відбуваються в мережевій площині. Адже сучасна зарубіжна соціальна психологія вже давно оперує поняттями linguistic skills, effective communication strategies тощо, а також спеціальним терміном self-presentation. Обрані мовні тактики формують у співрозмовника уяву про нас, моделюють наш образ, який викликає в нього бажання спілкуватися. Інтернет-скорочення, емотикони, смайлики полегшують етап знайомства та заохочують до спілкування. Обравши свою тактику і свідомо керуючись нею, ми водночас зможемо розпізнавати ці тактики у співрозмовника й адекватно реагувати на них.

Список використаних джерел

1. Пінчук О.П. Історико-аналітичний огляд розвитку соціальних мережних технологій і перспектив їх використання у навчанні / О. П. Пінчук. — 2015. — URL: https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/download/1267/949 (дата звернення: 25.03.2020).
2. Данько Ю.А. Соціальні мережі як форма сучасної комунікації: плюси і мінуси / Ю. А. Данько // Сучасне суспільство: політичні науки, соціологічні науки, культурологічні науки. — 2012. — URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgibin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&Z2 1ID=&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name= PDF/cuc_2012_2_25.pd f (дата звернення: 15.04.2020).
3. Schlobinski P. Anglizismen im Internet Neues und Fremdes im deutschen Wortschatz. Aktueller lexikalischer Wandel hrsg. von Gerhard Stickel. — Berlin, New York : Walter de Gruyter Verlag, 2001. — S. 239 — 258.
4. Doring N. Sozialpsychologie des Internet : Die Bedeutung des Internet für Kommunikationsprozesse, Identitäten, soziale Beziehungen und Gruppen / N. Doring. — Göttingen-Verlag, 2003. — 662 S.
5. Rehm G. Schriftliche Mündlichkeit in der Sprache des World Wide Web / G. Rehm // Kommunikationsform E-Mail hrsg. von Ziegler Arne, Durscheid Christa. — Tübingen: Stauffenburg Verlag, 2002. — S. 263 — 309.
6. Ґанстер Т. Смайлики у листуванні: за і проти — URL: http://life.pravda.com.ua/society/2014/02/13/152140/ (дата звернення: 25.04.2020).

Wei Y. Investigating the use of mobile instant messaging and its impacts / Yunhao Wei. — 2014. — URL: http://www.cs.bham.ac.uk/~rjh/courses/ResearchTopicsInHCI/2014-15/Submissions/wei-yunhao.pdf (дата звернення: 25.04.2020).
7. OMG! Интернет-акронимы — cosmo.com.ua — URL: http://www.cosmo.com.ua/omg-internet-akronimi/ (дата звернення: 01.05.2020).

Постригань А.В.
викладач кафедри німецької мови
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

DIE KULTURELLE GLOBALISIERUNG

Анотація. *В даній статті мова йде про таке явище, яке є властивим для сучасних світових процесів, як культурна глобалізації, що характеризується зближенням культури між різними країнами та зростанням міжнародного спілкування.*

Abstract. *This article is about a phenomenon that is characteristic of modern world processes, such as cultural globalization, characterized by the convergence of culture between different countries and the growth of international communication.*

Ключові слова: *глобалізація, культура, культурна глобалізація, глобальна культура, поняття, процес, відносини, суспільство, суспільний, комунікація, мова, спілкування, дефініція, інформація.*

Key words: *globalization, culture, cultural globalization, global culture, concepts, process, relationships, society, public, communication, language, communication, definition, information.*

«Globalisierung ist sicher das am meisten gebrauchte — missbrauchte — und am seltensten definierte, wahrscheinlich missverständlichste, nebulöseste und politisch wirkungsvollste (Schlag- und Streit-)Wort der letzten, aber auch der kommenden Jahre» [1, s. 42].

Dass Globalisierung ein aktuelles Thema ist, das sich in stetiger Entwicklung befindet, zeigen die unüberschaubar vielen Veröffentlichungen, die sich damit beschäftigen und die Tatsache, dass die meisten von ihnen oft schnell in Vergessenheit geraten. Heutzutage wird vieles mit Globalisierung in Verbindung gebracht. Das Wort Globalisierung begegnet uns sehr oft, auch weil es häufig unbedacht und auf unterschiedlichste Weise (miss-)gebraucht wird, vor allem um Dinge zu erklären und zu begründen, die fern von uns geschehen. Dies geschieht, weil der Begriff selbst nicht unmittelbar eindeutig ist. Nun stellt sich die Frage: Was ist überhaupt Globalisierung? Was ist damit gemeint? Aufgrund der Mehrdeutigkeit des Begriffs lässt sich diese Frage nicht leicht beantworten. Gerne wird Globalisierung als politisches Schlagwort eingesetzt, das von den Medien und der politischen Öffentlichkeit nahezu als Passepartout-Wort verwendet wird, in dessen Namen Kritik geübt oder umstrittene Projekte als unumgänglich durchgesetzt werden [2]. Es handelt sich ja um einen nahezu ungreifbaren und unbegrenzbaren Begriff, dennoch um ein leicht sichtbares, wahrnehmbares und reales Phänomen: Man denke nur an Barbie, «Lehrstück der Globalisierung» [3, s. 11] oder an die «McDonaldisierung» der Gesellschaft [4]. Dies zeigt schon die Multidimensionalität des Globalisierungsphänomens, das ökonomisch, politisch, kulturell sowie sozial stattfindet wie auch die daraus folgenden unterschiedlichen Auffassungen. Deshalb ist es unmöglich eine präzise Definition des

hier untersuchten Gesamtphänomens zu geben, man kann aber eine Annäherung an eine Definition versuchen. Dazu kommt, dass die aus der Globalisierung stammenden Wörter wie z. B. «global», «Globalismus» und «Globalisierung» das Definieren dieses Phänomens nicht gerade erleichtern, da sie es nur noch komplexer machen [3, s. 29].

Heutzutage vollziehen sich Globalisierungsprozesse in jedem Lebensbereich, unter Einbeziehung von politischen, kulturellen, wirtschaftlichen, technologischen und sprachlichen Prozessen. Globalisierungsprozesse setzen zwischengesellschaftliche Beziehungen und Interaktionen sowie die Beseitigung von kulturellen Barrieren voraus. Sie setzen Völker und Kulturen unausweichlich in Verbindung, so dass sich ein stetiger Zuwachs an Kontakten ereignet. Je mehr sich diese Beziehungen verdichten, desto tiefgreifender ändert sich das Panorama der Kultur und der Kommunikation. Aus diesem Grund kann man den Diskurs der Globalisierung von ihrer kulturellen und gesellschaftlichen Dimension nicht abgrenzen und es scheint daher angebracht, auch in Bezug auf diese Dimension eine Gesamtübersicht zu geben.

Überall auf der Welt sind heutzutage die gleichen Soap-Operas zu sehen, die gleichen Geschäfte zu finden oder die unterschiedlichsten lokalen Spezialitäten global zu kosten. Die weltweite Verbreitung von kulturellen Produkten ist als Begleiterscheinung der ökonomischen Globalisierung zu betrachten und offenbart das Bestehen einer kulturellen Globalisierung. Die kulturelle Globalisierung bedingt eine Differenzierung der Welt, denn durch die zunehmenden Kontakte zwischen Menschen aus unterschiedlichen Kulturen wird diesen die Existenz alternativer Lebensformen bewusst. Die Verfügbarkeit derselben Medien, Waren und Institutionen führt jedoch, anders als man es erwarten würde, nicht zu einer Angleichung, sondern sie werden nach dem eigenen Weltbild unterschiedlich integriert.

Ein Beispiel für die regionale Ausrichtung des Globalen stellt eine Werbung für Haarshampoo in Saudi-Arabien dar, die aus kulturellen und moralischen Gründen sicherlich anders als in Deutschland aussehen musste. Breidenbach und Zukrigl [6, s. 45] verweisen hier darauf, dass man in Saudi-Arabien keine Frau von vorne oder im Profil zeigen darf. Dies hat den Regisseur der Werbung zu wesentlichen Änderungen des Werbespots geführt. Die Anpassung der Globalkultur durch die integrierenden Elemente ist in einer ständigen Evolution. Der Wandel bleibt die einzige Konstante [6, s. 35].

Aus dem Wechselspiel zwischen Lokalem und Globalem entsteht aber auch eine Globalkultur, die als Bezugsrahmen für universell gültige Kategorien und Standards zu betrachten ist, bzw. als Kultur der Kulturen, die sich als übergeordnetes Referenzsystem verbreitet. Globale kulturelle Standards wachsen kontinuierlich und manche von ihnen wurden schon institutionalisiert, z. B. globale Wettkämpfe wie die Olympiaden oder der Nobelpreis. Persönlichkeiten wie Fußballspieler oder Comicfiguren gehören auch diesem Referenzsystem an und immer mehr Menschen identifizieren sich mit ihnen weltweit. Natürlich stellt die Globalkultur keinen machtfreien Raum dar, an dem alle Kulturen gleichmäßig teilhaben und sie trägt auch nicht zur Entwicklung einer faireren Welt bei. Den größten Einfluss übt die westliche Kultur aus, obwohl sich langsam auch andere Kulturen einen Weg bahnen. Ziel dieses Referenzsystems ist nicht die Erzeugung einer einheitlichen Kulturmasse, sondern vielmehr die Auflösung einer zunehmenden Individualisierung, um eine gegenseitige Verständigung und Identitätsanerkennung zu ermöglichen und nicht zuletzt um eigene Rechte universell geltend zu machen. Alle

verschiedenen Interessengruppen, wie z. B. Homosexuelle oder die schwarze Bevölkerung Großbritanniens, sind durch die Suche nach der Anerkennung ihrer Identität verbunden, sowie durch den Anspruch ihre Rechte weltweit durchzusetzen.

Dies erfordert eine Standardisierung von weltweit gültigen Kategorien, die sich durch eine eigene Sprache, Weltvorstellungen, Tänze und so weiter ausdrücken. Obwohl durch diese Standardisierung einerseits das Risiko der Homogenisierung der kulturellen Unterschiede besteht, stellt sie auch ein gutes Potenzial zur Schaffung und Förderung der eigenen Besonderheiten dar. Auf diese Weise wird es möglich, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu finden und auszuloten. Dies schließt nicht aus, dass daneben auch alte Standards bestehen können sowie Phänomene, die sich auf den ersten Blick von Globalisierungsprozessen distanzieren. Man spricht heute von Fundamentalismen, die für die Verteidigung des Lokalen und gegen die westliche Macht kämpfen. Zugleich bedienen sie sich aber auch selbst der globalisierten Mittel und Methoden, wie z. B. der elektronischen Medien. Dialektische Prozesse sind aber typisch für Globalisierungsprozesse, wie «Bindung und Fragmentierung», sowie «Globalisierung und Glokalisierung». Sie sind jedoch nicht voneinander zu trennen und tragen zugleich zur weltumspannenden Vernetzung bei [6, s. 204–216].

Die Globalisierung ist aber nicht nur ein aktuelles Thema der öffentlichen Kommunikation, sie erfolgt auch über Kommunikation. Häufig in der Literatur verwendete Begriffe wie «Weltgesellschaft», «Informationsgesellschaft», «Kommunikationsgesellschaft» und «Mediengesellschaft» verweisen auf eine technisch vernetzte Kommunikation, die die Welt immer mehr geschrumpft hat.

Zu den Ereignissen am Ende des zweiten Jahrtausends, die die gesellschaftlichen Landschaften neu strukturiert haben, zählt sicherlich die technologische Revolution, auch als informationstechnologische Revolution bezeichnet. Im Mittelpunkt dieser Revolution stehen nämlich die Informationstechnologien, die die Welt in einem elektronisch geschaffenen globalen Netzwerk oder im Global Village (McLuhan 1995) integriert haben. Unter Informationstechnologien sind «die konvergierende Gruppe von Technologien in den Bereichen Mikroelektronik, Computer (Hardware und Software), Funk und Telekommunikation und elektronische Optik» [5, s. 32] zu verstehen. Diese Revolution hat den Weg zum weltweiten Austausch von digitalen Informationen eröffnet und ihre Tragweite ist mit der industriellen Revolution des 18. Jahrhunderts vergleichbar, denn Informationstechnologien haben alle menschlichen Bereiche durchdrungen. Für diese Revolution spielen Informationstechnologien die gleiche wesentliche Rolle, wie neue Energiequellen sie für die industriellen Revolutionen gespielt haben.

Infolge der informationstechnologischen Revolution sind neue Wege und Kanäle der Kommunikation entstanden. Insbesondere hat sich ein interaktives globales Netzwerk herausgebildet, das verschiedene Arten der Kommunikation in demselben System integriert hat und zwar die schriftliche, die mündliche und die audiovisuelle Kommunikation. Somit können Bilder, Texte und Töne ohne Zeit- und Ortbeschränkungen miteinander interagieren. Die immer größere Verbreitung der neuen Informationstechnologien und die Herausbildung eines elektronischen Kommunikationssystems verändern grundlegend die Kommunikation und prägen auch die verschiedenen Kulturen, da sie nicht zuletzt durch Kommunikation vermittelt werden. Laut Castells [5, s. 378] hat der Einfluss des neuen Kommunikationssystems die

Gesellschaft so grundlegend neu strukturiert, dass eine neue Kultur entstehe, die als Kultur der realen Virtualität definiert werden kann. Diese Benennung stammt aus der Tatsache, dass die heutige multimediale Kommunikation nun alle Aspekte der Wirklichkeit umfasst. Schließlich entsteht ein neuer Raum frei von zeitlichen und örtlichen Beschränkungen, in welchem jegliche kulturelle Ausdrucksform einbezogen wird.

Die bisher dargelegten Transformationen in der Wirtschaft, in der Politik, sowie in der Technik haben sich auf unserer Art und Weise die Welt zu betrachten ausgewirkt und unsere Lebensweise tief verändert. Vieles kann über das Internet erledigt werden und man kann von zu Hause arbeiten oder shoppen. All dies hat unausweichlich zu einer Veränderung unserer Art zu kommunizieren und zu lernen geführt. Neue Kenntnisse und Informationen sind leicht und schnell im Netz zu finden und zu teilen, ohne dass man sich kennt. Der technologische Fortschritt hat auch unsere Art zu sprechen und unsere Wahrnehmung der Sprache tiefgreifend verändert. Genauer gesagt sind es das immer weiter zunehmende Informationsvolumen und die anwachsende Geschwindigkeit, mit der man sich heutzutage Informationen aneignen kann, die sich auf Sprachen auswirken.

Die Art und Weise, wie sich alle diese Änderungen ausgewirkt haben, drückt sich in einer alles andere als mehrsprachigen Kommunikation aus und insbesondere in der Anwendung einer einzigen dominierenden Sprache im World Wide Web und zwar der englischen Sprache. Auch wenn die Globalisierung zur Herausbildung einer Weltgesellschaft geführt hat, kann sie jedoch nicht automatisch dasselbe mit der Konstituierung einer Weltverkehrssprache machen. Das Thema erweist sich als etwas heikel, da man mehrere Aspekte berücksichtigen muss, wie unter anderem das Recht des Einzelnen, sich in seiner Muttersprache immer und überall ausdrücken zu können und andererseits die Forderung der Wirtschafts-, Finanz- und Verkehrsbranche nach einer Beschränkung der Sprachen, um eine effizientere Kommunikation zu ermöglichen. Innerhalb dieses Spannungsfeldes wurde eine Debatte unter Experten im linguistischen Bereich ausgelöst, in der es darum geht, wer sich eher für eine Förderung der Sprachenvielfalt ausspricht und wer hingegen eine praxisorientiertere, auf Wirtschaftlichkeit ausgelegte Vorstellung von dieser Frage hat.

Eine Sprache kann als globale Sprache definiert werden, wenn jedes Land in ihr eine spezielle Rolle erkennt. Dies ist zwar selbstverständlich in den Ländern, wo sie als erste Sprache gesprochen wird, dennoch ist dies unzureichend. Um den globalen Status zu erreichen, muss diese Sprache auch in den anderen Ländern eine wesentliche Rolle spielen. Dies geschieht, wenn diese Sprache, obwohl sie nicht die offizielle Sprache ist, als administrative Sprache in diesen Ländern verwendet wird, etwa im Rechts-, Politik- und Bildungsbereich, wie es z.B. in Indien, Ghana oder Singapur mit der englischen Sprache der Fall ist. Als zweiter Grund für den globalen Status einer Sprache gilt auch der Vorrang, der ihr anderen Sprachen gegenüber im Unterricht als Hauptfremdsprache gegeben wird. Eine Erklärung für eine solche Expansion einer Sprache liegt sicher im Bedarf an einer lingua franca, die die Kommunikation und die Verständigung in einer sich immer mehr vernetzenden Welt erleichtern kann.

Globalisierung führt in eine Welt vernetzter Systeme mit neuen, komplexeren Spielregeln — und neuen Herausforderungen und Chancen für Unternehmen, Industrie, Marketing und Handwerk.

Auch wenn die Globalisierung so alt ist wie die Menschheit selbst: Die Machtverschiebungen in Richtung Asien, der Aufbruch Südamerikas, die Digitalisierung und die enorme Mobilität von Menschen und Waren bescheren uns einen Weg in eine Globalkultur, wie sie nie zuvor existiert hat. Die Erde ist ein friedlicherer Ort geworden, obwohl die Anzahl der Menschen auf dem Planeten so groß ist wie noch nie. Wir erleben Weltregionen, die sich rasant bevölkern und andere die hohe Kunst des Alterns lernen. Eine gigantische Digitalisierung macht die Welt in einem Mausklick erreichbar und liefert unendlich viele Daten, erzwingt aber auch ein stärkeres regionales Bewusstsein.

Wir sehen Milliarden von Menschen in Ballungszentren, während ganze Landstriche ausdünnen. Wir sehen globale Güterströme, aber zugleich um die Städte herum lokale Zentren des Wissens entstehen. Wir leben in einer Welt der Widersprüche und Multipolarität, nicht mehr dominiert von der Spezies des weißen Mannes mit grauen Haaren. Die Globalisierung macht die Welt der nächsten Dekaden zu einem Ort des Sowohl-als-auch. Die Wirtschaft wird dabei mit einer höheren Komplexität und Diversität umgehen müssen, regionale Kreisläufe wieder entdecken und transparentere Strukturen hervorbringen. Wissen wird in vielen Bereichen Ressourcen ersetzen und drastisch die Öko-Effizienz steigern. Globalisierung führt in eine Welt vernetzter, robuster Systeme, in der multipolare Politik neue gemeinsame Spielregeln entwirft.

Literatur

1. Beck, Ulrich (2007): Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus — Antworten auf Globalisierung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
2. Brock, Ditmar (2008): Globalisierung. Wirtschaft — Politik — Kultur — Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
3. Fäßler, Peter E. (2007): Globalisierung. Köln, Weimar, Wien: Böhlau.
4. Ritzer, George (2006): Die McDonaldisierung der Gesellschaft. Konstanz: UVK.
5. Castells, Manuel (2004): The network society: a cross-cultural perspective, Northampton, MA: Edward Elgar, S. 32, 378.
6. Breidenbach, Joana + Zukrigl, Ina (1998): Tanz der Kulturen. Kulturelle Identität in einer globalisierten Welt. München: Kunstmann.
7. Becker, Joachim + Fischer, Karin/ Schwank, Oliver (2011): «Globalisierungsforschung in Kultur- und Sozialwissenschaft: Wirtschaftswissenschaft». IN: Niederberger, Andreas/Schink, Philipp (Hg.): Globalisierung. Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart: J. B. Metzler, 95–105.
8. Bucher, Hans-Jürgen (2002): «Internet und globale Kommunikation» IN: Hepp, Andreas/ Löffelholz, Martin (rsg.): Grundlagentexte zur transkulturellen Kommunikation. Konstanz: UVK, 500–530.

Прокопчук Л.В.
старший викладач кафедри німецької мови
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ — ШЛЯХ ДО ПІЗНАННЯ ЧУЖОЇ КУЛЬТУРИ

Анотація. *В статті наголошується на неможливості доступу до культури іншого народу без практичного оволодіння його мовою та важливості формування міжкультурної компетенції на тлі планомірного розвитку іншомовної комунікативної компетенції.*

Abstract. *The article emphasizes the inability to access another people's culture without practically mastering the language of that people and the importance of forming intercultural competence against the background of the systematic development of foreign language communicative competence.*

Ключові слова: *комутативна компетенція, міжкультурна компетенція, лінгвокраїнознавча компетенція, фонові знання, лексичні одиниці з виразною культурною семантикою.*

Keywords: *intercultural competence, linguistic-regional competence, background knowledge, lexical units with expressive cultural semantics.*

Компетентнісний підхід пануючий сьогодні в освітянський сфері сприяє поступовому переорієнтуванню домінуючої освітньої парадигми, яка полягала в безпосередній передачі знань та навичок, на створення умов для опанування комплексом компетенцій, які визначають потенціал, здібності особистості до виживання та життєдіяльності в умовах сучасного ринково-економічного, інформаційного та комунікаційно насиченого простору.

Комукативна компетенція є однією з ключових. Вона тісно пов'язана з мовної компетенцією. Іншомовна комунікативна компетенція уявляє собою сукупність знань, вмінь та навичок, опанування якими дозволяє студентам практично використовувати іноземну мову в різноманітних соціально детермінованих ситуаціях з врахуванням лінгвістичних і соціальних правил, котрих дотримуються носії мови. Високий рівень іншомовної компетенції не завжди гарантує успішну взаємодію комунікантів на міжкультурному рівні.

Лінгвокраїнознавча компетенція забезпечує не тільки адекватне сприйняття чужого мовлення, але і адекватну вербальну та невербальну поведінку особистості як мовного партнера в ситуації спілкування з носієм мови, яку вивчаєш [10]. Лінгвокраїнознавча компетенція є невід'ємною складовою міжкультурної компетенції, але ці два поняття не є ідентичними. Лінгвокраїнознавча компетенція уявляє собою здібність користуватися системою національно кодифікованих фонових знань про країну, мову якої вивчаєш, а міжкультурна компетенція — це здібність будувати адекватну комунікацію за допомогою набутих фонових знань.

Поняття «міжкультурної компетенції» увійшло в практику та методичну науку з кінця 90-х як показник сформованості та здібності особистості успішно брати участь в міжнародній комунікації і як важливий компонент нової освітянської парадигми. Вивчення питання організації, змісту, форм, методів і технологій міжкультурного навчання знаходить своє відображення в роботах Э. Холла, Р. Льюиса, Хофстеде, І. Бим, Е. Пассова, Р. Мильруда, Е. Полат та інших [1].

Сучасна геоекономічна та геокультурна ситуація змушує людину бути здібною будувати ефективний взаємовигідний діалог з представниками усіх культур та націй. Найважливішу роль відіграє при цьому мова, яка є єдино можливим містком взаєморозуміння та взаємодії між представниками різних лінгво-етноспільнот [1]. Але без формування толерантного міжкультурного бачення світу знання мови практично не мають сенсу. Тому переорієнтування на проблему міжкультурної комунікації, точніше на проблему формування у студентів здібності ефективно брати в неї участь, є необхідністю.

Існування культурного різноманіття само по собі є загальновизнаним. Проблема виникає в той момент, коли ми намагаємось інтерпретувати культурні розбіжності. Будучи представниками своєї власної культури, з наявною історичною спадщиною, ми сприймаємо оточуючий світ через призму прийнятих в нашій культурі принципів та настанов. Це стосується як тлумачення подій так і загального сприйняття об'єктів. Культура постає своєрідним фільтром. Тут не забаряться стереотипи, які позбавлять людину — стверджує Ліппман, засновник теорії стереотипів — проявити гнучкість для кращого розуміння та міжкультурної взаємодії [2].

Навчання іноземній мові залежить від ряду факторів. Один з них це врахування національної культурної специфіки суспільства, в якому функціонує мова, яку вивчаєш.

Розуміння тексту іноземною мовою неможливе без розуміння культурних особливостей, які його створюють [3]. В умовах сучасної глобальної інтеграції необхідно не тільки знати іноземні слова, але і бути обізнаним з культурою іншого народу, тому що за кожним словом стоїть картина іншого світу, іншої мови та іншої культури. У своїх дослідженнях С. Шустова та І. Носкова розглядають проблему міжкультурної компетенції з позиції оволодіння особистістю даними лінгвокультурними одиницями, які необхідні їй для комунікації.

Спілкування в міжкультурній ситуації завжди наповнене конфліктами між знанням та незнанням, навіть у випадку спілкування на одній мові [2]. Відповідно, одна з цілей навчання міжкультурної комунікації є запобігання конфліктам та вирішення цих конфліктів за допомогою розвитку у студентів здібності реалізовувати та розуміти лексико-граматичні конструкції, які відповідають нормам комунікативної діяльності індивіда іншої лінгво-етнокультурної спільноти та іншої національно-мовної картини світу.

Вивчення іноземної мови спрямовано в першу чергу:

- на розвиток іншомовної комунікативної компетенції в сукупності її складових, а саме: мовленнєву компетенцію, розвиток комунікативних вмінь в 4 основних видах діяльності (говорінні, аудіюванні, читанні, письмі); мовну компетенцію — оволодіння мовними засобами (фонетичними, орфографічними, лексичними, граматичними) в відповідності до тем та ситуацій спілкування; засвоєння знань про мовні явища в іноземній мові;
- на розвиток соціокультурної, міжкультурної компетенції – призвичаєння до культурних традицій, реалій країни або країн, мову яких вивчається в рамках тем, сфер та ситуацій спілкування, які відповідають досвіду, інтересам психологічним особливостям людини на різних етапах її життя;

•на формування вмінь презентувати свою країну, її культуру в умовах міжнародного спілкування на формування навчально-пізнавальної компетенція та подальший розвиток загальних та спеціальних навчальних вмінь, універсальних способів діяльності, ознайомлення з доступними способами та прийомами самостійного вивчення мови та культури, у тому числі з використанням інформаційних технологій [8].

Процес формування міжкультурної компетенції складається з трьох етапів: 1) формування достатнього запасу фонових знань про національну культуру країни, мову якої вивчаєш; 2) формування адекватного сприйняття іноземної мови та її реалій; 3) практичне тренування у міжкультурній комунікації [9].

Перший етап. Необхідність врахування в процесі комунікації фонових знань сьогодні вважається загальновизнаною. З трьох видів фонових знань: 1) загальнолюдських; 2) регіональних; 3) країнознавчих; останній вид — це знання, які відомі всім членам певної етнічної і мовної спільноти та які в свою чергу пов'язані зі знанням національної культури. Країнознавчі фонові знання містять систему світогляду, поглядів, що панують в даному суспільстві, етнічних оцінок, естетичних смаків, норм вербального та невербального спілкування, та більшу частину знань, якими володіють всі члени даного суспільства [3].

Другий етап. Крім формування достатнього запасу фонових знань про культуру та побут країни, мову якої вивчаєш, наприклад Німеччини, міжкультурний освітній компонент припускає також формування у тих хто вивчає позитивне відношення до іноземної мови, культури народу, який говорить цією мовою. Процес формування адекватного сприйняття іноземної мови не як чужої нам, а як мови яка притаманна іншому народу та іншій культурі, має враховувати наступні параметри:

•особливості мовленнєвої поведінки в міжособистісному спілкуванні з представниками інших культур;

•еквівалентну та безеквівалентну лексику;

•країнознавчі данні;

•способи передачі реалій рідної мови на іноземну [4].

Лексичні одиниці, які несуть виразну культурну семантику і які також потрібно брати до уваги в процесі вивчення німецької мови включають:

•назви реалій — позначення явищ, які притаманні одній культурі та відсутні в іншій; топоніми (географічні назви): топоніми можуть не бути відомими за межами даної культури, але асоціації пов'язані з тим є частиною національної культури; антропоніми (імена людей): в першу чергу, це іменна відомих в історії особистостей; етнографічні реалії: страви, фасони одягу, свята, транспорт, грошові одиниці; суспільно-політичні реалії; реалії системи освіти; реалії пов'язані з культурою: театр, кіно, музика, література, образотворче мистецтво.

•конотативну лексику, яка різниться за культурними асоціаціями;

•фонову лексику, яка позначає явища, які мають аналоги в культурі з якою зіставляють але які мають розбіжності в національних особливостях;

•фразеологізми. Для міжкультурної комунікації та лінгвокраїнознавчого підходу до вивчення іноземних мов великий інтерес являють собою фразеологізми,

в яких відображена національна своєрідність культури, традицій, способу життя, історії народу — носія мови;

•прислів'я також є цікавими в лінгвокраїнознавчому ключі. В прислів`ях міститься народна мудрість, вміння тонко помічати окремі боки життя людини, в них розкривається вміння висловлювати своє ставлення до оточуючого світу в цілому [4].

Третій етап — це формування міжкультурної компетенції через практичні вправи комунікативного та дослідницького характеру. До таких вправ можна віднести такі:

•відпрацювання мовних одиниць та граматичних структур в ситуаціях, діалогах, максимально наближених до реальних та притаманних для культури даної країни (наприклад: комунікація в аеропорту, ресторані, магазині, в гостях тощо);

•при наявності необхідних технічних засобів реальне спілкування з представниками іншої культури (листування через електронну пошту, у чаті, на форумі, ідеальний варіант — спілкування через Skype);

•вирішення лінгвістичних та лінгвокраїнознавчих задач (щоб ти відповів на дане питання німцю, як би ти поводився в певній ситуації?);

•дослідницькі та творчі проекти, які пов'язані з темами, що вивчаються, але крім пошуку та представлення інформації, містять в собі ще лінгвокраїнознавчий аналіз даної інформації;

•лінгвістичний і лінгвокраїнознавчий аналіз аутентичних матеріалів, починаючи від друкованих видань та закінчуючи фільмами та новинами національних каналів країни, мову якої вивчаєш [10].

Викладання німецької мови в рамках міжкультурного підходу будується на порівнянні культур, традицій і звичаїв, елементів історії, літератури Німеччини та України. З цією метою можливе застосування різноманітних форм роботи: індивідуальна, парна, групова, фронтальна в залежності від видів занять, які також можна варіювати: екскурсії (заочні або віртуальні, відео подорожі по визначним місцям Німеччини); конференції, квести; репортажі з місця подій про сучасні спільні німецько-українські проекти в різних сферах.

Рівень опанування студентами іноземної мови формується не лише в результаті безпосередньої комунікації з викладачем. Для того, щоб опанувати іноземну мову як засіб спілкування, необхідно створити атмосферу реального спілкування, зв'язати інформацію, яка надається в процесі викладання іноземної мови з реальним, повсякденним життям, активно використовувати іноземну мову в живих, природних ситуаціях. На просунутих рівнях вивчення мови можливе проведення тематичної дискусії іноземною мовою з носіями мови, залучення до міжкультурних рольових ігор, які саме полягають у спілкуванні, встановленні контактів, діалозі культур, спроможності зрозуміти та передати інформацію. Також реальною формою іншомовної комунікації в контексті діалогу культур, яка має практичне спрямування, є ініціювання листування іноземною мовою.

Перенесенню в мультикультурний простір сприяє використання аутентичних текстів, кіно- та відеофільмів, розрахованих на носіїв мови, комп'ютерних програм,

а також аудіо матеріалів — все це допомагає адекватному сприйняттю мови співбесідника [6]. У методиці викладання німецької мови широко застосовується метод проектів, який користується великою популярністю у тих, хто вивчає німецьку мову. Це метод можна застосовувати до будь якої теми, на різних рівнях вивчення мови. Саме цей метод дозволяє модифікувати, перетворити будь який урок німецької мови в дослідницький клуб, де вирішуються цікаві і доступні міжкультурні питання, які мають практичне значення, та саме продиктовані потребою включення в крос культурну комунікацію.

Для основи проекту обирається такий аспект, який охоплює сфери життєдіяльності Німеччини та України. Для рішення даної задачі потрібні інтелектуальні навички: вміння працювати з інформацією, з текстом, вміння виділяти основну думку, вести пошук інформації в іншомовному тексті, аналізувати інформацію, та робити узагальнення.

До творчих навичок тут належить вміння генерувати ідеї, для того щоб мати уяву про специфічні явища німецької культури.

Крім того величезний потенціал мають мовні культурознавчі (як індивідуальні так і групові) проекти контрастивно-співставляючого характеру, втіленням яких можуть бути різні методики. Може бути запропонована самостійна творча розробка матеріалів, які висвітлюють певні боки життя в Німеччині та Україні. Продукти проектної діяльності можна запропонувати в формі презентації плакатів, рефератів, інтернет-сторінок, сторінок журналів та демонструвати в вигляді спілкування в чаті [6].

Навчання міжкультурній комунікації на заняттях з німецької мови реалізується в різних формах. Це і робота з аутентичними текстами різних ґатунків, різні евристичні завдання: квести, змагання, мовні олімпіади, заняття до різних свят та традицій святкування Різдва, Пасхи, Дня Святого Валентина, Святого Миколая. Основним елементом уроку, орієнтованого на міжкультурний аспект, є порівняння явищ, складових власної культури з культурою країни, мову якої вивчаєш.

Виходячи із загальних цілей вивчення іноземної мови постає завдання сформувати та розвити у тих, хто вивчає іноземну мову, наступні вміння: застосовувати іноземну мову в аутентичних ситуаціях міжкультурного спілкування; роз’яснити та засвоїти чужий спосіб життя; розбудовувати індивідуальну картину світу за рахунок призвичаєння до мовної картини світу носіїв мови.

Лінгвокраїнознавчий і міжкультурний аспект є край важливими та пріоритетними при навчанні іноземній мові. Підготовка до реальної міжкультурної комунікації, до реальної взаємодії носіїв двох культур носить опосередкований характер, тому що процес навчання іноземній мові здійснюється поза мовним середовищем, на відстані від реального функціонування чужої мови та культури, що потрібно враховувати при обранні засобів навчання.

Ефективне використання методичних прийомів міжкультурного підходу у вивченні іноземних мов, призведе до більш повного та глибокого усвідомлення картини світу, усвідомлення необхідності міжкультурного спілкування та орієнтування на набуття міжкультурної компетенції; до підвищенню рівня

внутрішньої вмотивованості; до більш якісного володіння іноземною мовою; до підвищення інтелектуального рівня студентів.

Список використаних джерел

1. Грушевская Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации. Учебник для вузов/Под ред. А. П. Садохина. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. — 352 с.
2. Липпман У. Общественное мнение / Пер. с англ. Т. В. Барчуновой. — М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. — с. 81–114.
3. Шустова С.В., Носкова И.В. О структуре сложных диалогических единств. Роль кодов в межкультурной коммуникации. Пермский государственный национальный исследовательский университет, ООО «Языковой центр "Глобус"» 2018 [Электронний ресурс] http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/216204/1/40-41.pdf
4. Томахин Г.Д. Лингвистические аспекты лингвострановедения // Вопросы языкознания. — М.: Альфа-книга, 1986. — с. 13–119.
5. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации. — М.: Высшая школа, 2005. — С. 12–17.
6. Сысоев В.П., Евстигнеев М.Н. Создание авторских учебных Интернет-ресурсов по иностранному языку. — Интернет-журнал «ЭЙДОС» (15.04.2013): [Электронный ресурс] http:// http://www.eidos.ru
7. Садохин А.П. Теория и практика межкультурной коммуникации. — М., 2004.
8. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. Департамент по языковой политике, Страсбург, Совет Европы. — М., 2003.
9. Бахун Т.П., Иваненко Г.Л. Сравнительный анализ культур Германии и России по параметрической модели Хофстеде. — Минск: БГУ, 2018. https://scholar.google.ru/citations?user=7spqghcAAAAJ&hl=ru
10. Dr. Ulrich Zeuner, Technische Universität Dresden Fakultät Sprach- und Literaturwissenschaften/ Institut für Germanistik, Lehrbereich DaF, Landeskunde und interkulturelles Lernen [Електронний ресурс] *wwwpub.zih.tu-dresden.de/~uzeuner /...landeskunde/zeuner_...*

Sapaeva D.N.
Teacher
Urgench branch of Tashkent Medical Academy

LINGUISTIC PECULIARITIES OF MEDICAL TERMINOLOGY

Abstract. *The article is devoted to linguistic peculiarities of medical terms and semantic and structural classification. Medical studies phenomena, the essence of which is hidden behind many signs and is not always amenable to accurate identification, which is reflected in terminology in this branch of science.*

Key words: *dermatology, micro terminological system, macro terminological system pathomorphological, submicrosystem.*

Modern medical terminology is one of the most extensive and complex in conceptual, meaningful term systems. Medical vocabulary, along with the terms of other sciences used in scientific medicine, amounts to several hundred thousand words and phrases. The constant increase in the volume of medical information in various languages is accompanied by the appearance in the medical literature of many new terms. A huge volume of modern medical terminology is accompanied by a variety of categories of scientific concepts reflected by it, which are the subject of research in many scientific disciplines.

Together, medical terminology forms a complex macro terminological system.

At the same time, each medical term is an element of the corresponding micro terminological system (anatomical, histological, embryological, dermatological, physiotherapeutic, etc.).

Any micro terminology system is based on the classifications of scientific concepts. Each term, occupying an appropriate place in the microsystem, is in certain relations with its other terms and the terms of other micro systems at the level of the macro system. This reflects a dual trend in the development of science: a further differentiation of medical sciences, on the one hand, and strengthening integration, on the other hand [Lidov, 1981, p. 28].

When studying the same object, specialists of related specialties cannot always fully contact with each other. This is due to the fact that the differentiation of sciences and fields of knowledge facilitates the exchange of information within a narrow specialty, but complicates mutual understanding within the macro terminological system of medicine, since a highly specialized terminological fund is developing primarily.

The intensive growth of the terminological fund leads to inaccuracy, vagueness, the ambiguity of many terms, and the abundance of synonyms. The term, representing the unity of form and content, must satisfy several important requirements:

1. Adequacy requirement: the content of the term concept should correspond to modern scientific knowledge of the corresponding object.

2. The requirement of accuracy: a) the content and scope of the term concept should clearly differ from other concepts in the given microthermal system; b) the sound complex of the term should not contain elements that may not be correctly oriented in relation to the content and volume of the term concept.

3. The requirement of unambiguity: any sound complex should be assigned to only one concept; ambiguity of the term is unacceptable.

4. The requirement of uniformity: the concept should be expressed only by one sound complex; synonymy is not allowed.

The last two requirements usually come down to a formula of unambiguous correspondence between the form and content of a term within the framework of a particular terminological system [Golovin, Kobrin, 1987, p. 48].

One of the most important properties of the term — to occupy a strictly defined place in the structure of relations within the terminological system — is fully manifested when these requirements are consistently observed. But there are a number of reasons why these requirements cannot be fully met within the framework of such complex micro terminological systems as medical ones. Human thinking tends to uniqueness and accuracy of usage, but constantly counteracts this when creating new concepts and

changing the boundaries of already existing concepts. New content fills the existing sound forms [Petrov, 1982, p. 34].

Medicine studies phenomena, the essence of which is hidden behind many signs is not always amenable to accurate identification, which is reflected in terminology in this branch of science. This specificity becomes the reason for difficulties in achieving a unity of understanding of phenomena and the application of terms denoting them.

The more abstract the term, the more difficult this unity is achieved. Therefore, the concepts of medicine such as «disease» and «infection» still cause controversial interpretations. The terminology of those objects that are more specific and specific (nomenclature, instrumental vocabulary, which calls anatomical formations, methods of surgical intervention, etc.) is characterized by much greater accuracy and unambiguity. Many medical terms reflect the essence of certain hypotheses, theories, points of view, concepts. Individual terms become a kind of markers of a particular submicrosystem of terms that exists along with other submicrosystems of terms within the same science [Bekisheva, 2007, p. 36].

In addition, the leading fields of medicine still do not have complete hierarchical classification schemes of concepts, each link of which could be expressed in identically understood and applicable terms, which is another reason for difficulties in the implementation of terminological requirements [Trafimenkova, 2008, p. 11]. Classification of concepts, as a rule, is based on a single division basis, i.e. the most significant feature, the changes of which allow attributing to different types of objects belonging to the same genus. Classifications based on the generic principle are most widely used in microsystems of medical terms. However, it is not always possible to build classifications on a one-sign basis. Particular difficulties in this regard arise when constructing classification schemes for the nomenclature of diseases, when either etiology, epidemiology, the clinical characteristics of the disease, or some of its other symptoms are taken as a basis for division. This negatively affects not only the adequacy and accuracy of the content of medical terms, but also the composition of their sound systems, which do not always express the most significant classification feature of the concept.

So, the names of diseases can be constructed either by syndromic (scrab), or by pathomorphological grounds (infectious hepatitis), then by the name of the pathogen, then by the name of the author who first described the disease more or less accurately (Bazin's disease, Sticker's disease), at the place where the disease was first detected (Crimean-Congo hemorrhagic fever). Some disease names use numeric or alphabetic designations (fifth venereal disease, sixth disease, Q fever (quadrilateral fever).

Often, generic relationships are expressed in terms-phrases. In the series of such phrases, their constant part expresses the generic (superior in the hierarchy) concept, and the variable parts have a clarifying, limiting function and express specific concepts. When constructing the terms, it is very important that within the limits of one terminological system the variable parts of sound complexes express a feature accepted as the basis of division; e.g. localization (aortic aneurysm, arterial aneurysm) or etiology (amoebic hepatitis, brucellar hepatitis, radiation hepatitis).

From the point of view of this stage of development of medicine, we can say that the sound form of the term often lags behind changes in the content and volume of the

concept. Modern knowledge of many diseases is much more accurate than when they got their names. But now it is no longer advisable to change the names of all diseases, being guided by some single principle.

Although there are situations when the development of science forces us to replace a group of interconnected sound systems with a new one.

An important factor in the formation of a form that expresses the content is the laws of linguistic semantics. When creating a new term, its authors, as a rule, try to display a certain motivating sign in the sound complex, sometimes several signs, producing a term from words of a native or foreign language, from international term elements having a meaning corresponding to this sign. Sometimes the sound complex of the term completely coincides with the word of the literary language, expressing not a primary, everyday, but a secondary, special meaning. A term is considered motivated if a specialist catches a semantic connection between the producing and derivative sound complexes of words or between the secondary, special, meaning and primary meaning of the same word. Motivation is a more or less visual image by which the content of the term is associated with its sound complex, including the word-building structure. Such, for example, are the sound complexes of the terms «divergent strabism», «sweating sickness», and «hypotrophy». Names with a figurative meaning (chest, thoracic cage, hammer bone, drift) appear to be motivated.

The sound complex seems to be motivated, an arbitrary linguistic sign, if the connection between the sound complex and the content of the term is not understood by the specialist. Such are, in most cases, borrowed words for which there are no producing words or roots in the mother tongue (lenses), or original English words whose generating bases are not preserved or difficult to distinguish (cough).

Motivation is recognized at the time of creating a new name or giving a word with everyday meaning special meaning. When the term becomes familiar, motivation ceases to be felt.

The nature of the relationship between the content of the concept and the form of the term is different, and therefore the terms are divided into qualifying, associative and neutral [Lot, 1961, p. 74]. In qualifying terms, this motivation is expressed directly, by directly calling the distinctive, motivating sign (eversion of the eyelid, cold shivering).

In associative terms, motivation is expressed indirectly, indirectly, with the help of various kinds of associations, without the direct name of a motivating sign. Such names usually have a figurative nature and are based on metaphors and comparisons (prancing gait, hare lip). In some names, the association is caused by the mention of a literary or mythological character, who possessed the corresponding personality traits or fate (sadism, narcissism, Alice in Wonderland syndrome).

Neutral terms are those whose sound systems do not even contain a hint of the essential features of a concept. The bulk of the neutral are eponymous terms, i.e. derived from the names of scientists, doctors or patients (daltonism, darsonvalism, Brock’s syndrome), as well as toponymical terms derived from geographical names (Rift Valley fever). Many microsystems of medical terminology abound in eponymous terms. They are often used if it is difficult to find a satisfactory qualifying term for adequately displaying a symptom of a complex phenomenon or its brief designation. In addition, the

description of symptoms and syndromes was often ahead of their correct scientific interpretation [Bleicher, 1984, p. 47].

Synonyms of the interpretation type have become much more complex. Their large share in medical terminology is due primarily and mainly to extra linguistic reasons — the features of the development of medical science and practice. Firstly, there is a fundamental possibility of distinguishing different distinctive signs from the same object, which is manifested by the use of various motivating signs during termination. To designate the same disease, both obsolete and modern scientific names can be used; e.g. nutritional dystrophy — starvation edema — war dropsy; angular fissure — perleche — angular cheilitis; mumps — epidemic parotiditis. Secondly, the same object (symptom, syndrome, disease, pathological process, diagnostic method, treatment method, surgery, pathogen, etc.) can be discovered or described and, accordingly, differently named by various specialists in one country or specialists from different countries, or at different times, or simultaneously, but independently from each other. If at the same time a similar scientific concept has developed in the thinking of specialists, then the names created by them are synonymous with the interpretation type. So, to designate a disease of unclear etiology, characterized by periodically occurring phenomena of damage to the serous membranes, various names were proposed, each of which fixes a particular distinguishing feature (familial recurrent polyserositis — periodic peritonitis — sextan fever). Thirdly, in connection with a deeper, more comprehensive cognition of the object, the concept that has developed about it is enriched. The specialist's thinking reflects other significant distinguishing features of the concept. On this basis, there is a need to express the enriched concept with a new sound complex, in which a more accurately orienting character, for example, angiohemophilia — pseudohemophylia — constitutional thrombopathy, would be presented. Fourth, interpretive synonyms can arise when a new classification of a group of concepts appears, for example, viral hepatitis type A — infectious hepatitis — epidemic jaundice — Botkin's disease.

Fifth, interpretive synonymy may be the result of establishing the identity of the disease, previously designated by different names; for example, Spencer's disease, intestinal influenza, is now considered the same disease, more commonly referred to as virus diarrhea.

Thus, the term in the framework of the macro terminological system of medicine often does not meet the requirements that are usually presented to the terms, which is facilitated by the rapid development of medical science.

For a number of the above reasons, these requirements of adequacy, accuracy, unambiguity and uniformity cannot be fully implemented, but, this does not prevent the medical term from occupying a clearly defined place within its terminological system.

References

1. Актуальные вопросы упорядочения медицинской терминологии / под ред. И. П. Лидова. — М., 1981.

2. Бекишева Е.В. Способы языковой репрезентации гносеологических категорий в клинической терминологии: автореф. дис. … докт. филол. наук: 10.02.19. — М., 2007. — 50 с.

3. Блейхер В.М. Эпонимические термины в психиатрии, психотерапии и медицинской психологиии. Киев: Вища школа, 1984. — 448 с.
4. Головин В.В, Кобрин Р.Ю. Лингвистические основы учения о терминах. — М., 1987. — 104 с.
5. Лотте Д. Основы построения научно-технической терминологии. — М., 1961.
6. Петров В.В. Семантика научных терминов. — Новосибирск, 1982. — 127 с.
7. Трафименкова Т.А. Терминология болезней как объект ономасиологического, семантико-парадигматического и лексикографического исследования: автореф. дис. … канд. филол. наук: 10.02.01. Орел, 2008. — 20 с.

Shomurotova B.U.
Teacher
Urgench branch of Tashkent Medical Academy

SPECIFITY OF MEDICAL TERMS IN MEDICAL DISCOURSE

Abstract. *The article deals with the study of specificity of medical terms functioning in medical discourse. The term is analyzed in dynamics on the basis of such medical fields as diabetes mellitus and AIDS. The analysis of conversations between a doctor and patient revealed the fact that the term has a pragmatic function and depends on the types of discourse. Doctor and patient are the objects of the institutional regulatory activity as the bearers of medical knowledge. The goals of the doctor in communication with patients include making a diagnosis, choosing optimal treatments, and explaining his/ her actions with the use of medical terms and their comment. Using medical terms efficiently helps a healthcare professional to affect the patient favorably.*

Key words: *medical terminology; medical discourse; anthropocentric linguistics.*

Anthropocentric linguistics provides the possibility of studying the speech phenomena characterizing human activities. In scientific papers medical discourse is considered as an act of speech, which includes the knowledge about diseases; phenomena, related to diseases, their properties and qualities. Medical discourse is an aggregate of verbal and non-verbal structures with certain pragmatic features.

In this regard, we analyzed 156 protocols of conversations of a doctor with a patient, which allowed us to consider pragmatic terms used in them. One cannot disagree with E.I. Golovanova, who says that «the definition of pragmatic content of special units on different stages of professional communication and identification of the conditions for the implementation of this content are extremely important for modern science of terms». We agree that the term captures not all information associated with designated objects and situations. It focuses only on certain, communicatively significant ones.

The subject of our study is the pragmatic and medical terminology in the areas connected with diabetes and AIDS. We have specified two types of relationships here — formal and informal. Formal relationship includes «Doctor — patient», «doctor — doctor», and «doctor — medical sister» relationship. This type of relationship matches a set of standard situations. When communicating with a colleague, the main goal of communication is the optimization of medical tactics.

The main goal of the doctor when communicating with the patient is to diagnose and choose the optimal treatment methods. In the first case, mainly neutral, objectified units striving for accuracy and uniqueness of content provide the professional significance of

information. The medical terms, verbalized by the medical specialist has implicit effects on the patient. In communication with colleagues, the medical specialist uses terminological vocabulary understandable for all communicants.

Informal relationships have different presentation forms applied in many situations. Such communication is not limited. The problems of Diabetes and AIDS are addressed through advertisements, articles in non-specialized magazines, newspapers, and newsletters. The term is assigned the additional subjective knowledge, which is recorded and repeated in everyday, repetitive actions and operations. Each type related relations corresponds to significant selection of special units (terms). Since the main participant in medical discourse is a doctor, he/she is language person transmitting information through special lexical units. A linguistic personality acts as «a set of abilities and characteristics for creation and perception of speech, characterized by the degree of structural and linguistic complexity, depth and accuracy of reflection of reality, as well as certain purposefulness». The doctor's terminological space is determined by knowledge and professional experience. It is heterogeneous. The doctor-diabetologist operates the following special vocabulary: diabetes, insulin, diet, diabetic foot, islets of Langerhans, retinopathy, polyneuropathy, endocrinopathy, glucotest etc. The terminological space of the doctor-infectionist is composed of such terms as AIDS, HIV, immunodeficiency, «protective screen», «associated infections», demyelination, enteropathy, virus, antiretroviral drug etc. Each concept has its own cognitive and discursive space in which terms transmit certain information embedded in them. For example: immunity — immunodeficiency, immunodeficiency host, selective immunodeficiency disorder, primary immunodeficiency, immune pathology or insulin, insulin shock, insulin pump, insulin resistance shock. The term insulin shock denotes a coma against the background of hypoglycemia, the very fact of the existence of such a condition reflects in the mind of the doctor the features of the structure and function of the cells, and therefore the further treatment of the patient. Thus, the terms, being the result of the cognitive activity of a doctor, serve as a means of processing, storing and transmitting information. Medical terminology reflecting the concept of a doctor, "is formed not only as a set of units, but as a set of a very complex network of knowledge" The terms are intended to preserve, convey this knowledge related to the professional thinking of a specialist doctor. The value of the terms is representation the doctor's experience as a linguistic person. The doctor as a highly qualified specialist has a special set of knowledge, is able to act adequately in certain conditions, has the ability to control the situation and manage it. At the same time, the significance of the term as a cognitive-discourse unit, which «sets the program of activity and behavior». That is, the term implies the connection of professional knowledge and professional activity. The doctor in his/her activities is included in «a unique sub cultural context» and further builds his/her own mental activity, behavior, and, in accordance with them, his/her speech.

The process of the formation of a doctor as a linguistic personality is as follows: 1) work in a special (medical) field: this activity is formed as the scientific picture of the world mastered as a sequential «passage» of different levels of complex activities (period of socialization); 2) the formation of a scientific picture of the world in the process of education (training), which is a continuum of successive transitions from a naive to a scientific picture of the world, due to the multidimensionality of the consciousness of a

native speaker; 3) the formation of a professional experience in special medical field (in our case diabetology, infection); 4) discursive competence (knowledge of terminology, ability to communicate). Both the diabetologist and the infectious disease specialist have the above-mentioned characteristics. According to these processes, the term «doctor» is represented by the following sets of lexical units: 1) the availability of special training (qualified doctor, experienced doctor, intern, intern, doctor of the highest category, Candidate, Associate Professor, Professor, Academician, MD, MS); 2) complex of knowledge (classification of diabetes mellitus, genetic defects in the action of insulin, unusual forms of immune-mediated diabetes); 3) presence of a narrow specialty (diabelologist, podiatrist, endocrinologist, infectious disease doctor, podiatrist); 4) assessment of the doctor by patients (empathy, open-ended inquiry, reactive listening, worthy, talented, promising, bribe taker, competent, absurd, etc.)

The analysis of the speech of medical specialists, namely diabetologists, showed that they are subjective. Each message from a medical professional is an event that is reported. The essence of the message of the diabetologist is that another diabetologist is forced to choose a certain behavior (in the field of thinking). Therefore, we single out the semantic and pragmatic aspects of information in the message. For the addressee, the pragmatic aspect is important, and for the addressee, the semantic one.

The analysis of messages from doctors of Astrakhan medical institutions (N.V. Kazachkova, E.N. Suchkova) revealed the following signs of messages:

• Relevance (In most developed countries, diabetes takes 3–4 places in the structure of disability and mortality. These high indicators are primarily due to vascular complications of diabetes, involving many organs and systems in the pathological process. The real tragedy is the fact that diabetes is found in most patients almost by accident during a medical examination or to see a doctor with existing complications).

• Reliability (availability of tables, diagrams, comparisons).

• Scientific novelty (a set of measures not only of a medical, but also of a social nature).

• Completeness (analysis of complications of diabetes).The message for patients with diabetes lacks signs such as scientific novelty and completeness. For specialists, the completeness of the message is important, «the recipient must have the impression of completeness and integrity of the information transmitted to him/her». Each message includes certain terms. Speaking to patients, the doctor applies interpretation and explanation. Messages from medical specialists can be divided into several levels:

1) scientific and theoretical level (monographs, scientific articles, reports at scientific conferences, dissertations);

2) methodological level (textbooks, methodological developments, educational literature, etc.);

3) documentary level (medical history, prescription, instructions, etc.);

4) popular science level (articles in magazines, newspapers, speeches to patients).

The bulk in the selected levels is made up with terms, whose task is to clarify, transfer, preserve, and enrich special knowledge. The doctor uses the term «as appropriate» and builds the actual meaning, which coincides with the pragmatic installation of the communicant, not excluding the actualization of a certain meaning as a goal. It is necessary to clarify that medical discourse includes the following functions

of medical activity: translation of social experience, informative, cognitive, creative, communicative, and regulatory. It is the value-semantic unity of all discourse functions, which allows the doctor taking strategies and tactics for successful treatment.

Thus, the analysis of the minutes of conversations with patients, doctors' speeches revealed the following features of medical discourse: dynamism (a change in discourse under the influence of acting factors on it); sociality (actualization of discourse as a social phenomenon); integrating (synthesis, integration into a whole all components of medical discourse and their integrated interaction); personalization (in the center of medical interaction there is a patient suffering from diabetes, HIV-infected, his motives, problems, needs); dialogue (dialogue interaction with medical specialists, during which strategies and tactics for treatment and their verbalization are selected); contextually (taking into account the features of boredom in the context of medical activity); integrity (the presence of all the structural elements of counseling for an HIV-infected person); coherence (structurally-meaningful relationship between the components of discourse and patient statements); situational conditionality (taking into account socially, culturally, personally significant conditions and circumstances of a particular communicative situation); intentionality (taking into account the communicative intentions of the participants in the discourse); indiscrimination (the uncertainty of the boundaries of discourse as open dynamic system).

As for the term, it fulfills not only a nominating function, but also an orienting and pragmatic function.

References

1. Averbuch, K.Y. Manifest on a modern terminology/K.Y. Averbuch // Materials of the international scientific-practical conference «Communication: theory and practice in different social contexts «Kommunikatsiya–2002» («Communication Across Differences»), Ch.1, Pyatigorsk: Izd-vo PGLU, 2002. pp. 192–192.
2. Golovanova, E.I. Pragmatic characteristics of professional communication units / E.I. Golovanova // Professional communication: verbal and cognitive aspects: collection of reports of Int. scientific-practical conference, M.: RIPO IGUMO, 2007. Pp.94–96.
3. Dridse, T.M. On the threshold of ecoantropological paradigm T.M. Dridse // ONC. M.: Nauka, 1994. №4. — Pp. 97–103.
4. Karaulov, Y.N. Russian language and linguistic identity//Y.N. Karaulov. M.: Nauka, 1987. — 261p.

Сирко І.М.
кандидат філологічних наук
доцент кафедри практики англійської мови
Навчально-наукового інституту іноземних мов
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

ЕЛІПТИЧНІ КОНСТРУКЦІЇ В КОНТЕКСТІ ІНТИМІЗАЦІЇ ДІАРІУМНОГО ТЕКСТУ

Анотація. *У статті репрезентовано розуміння інтимізації як категорійної комунікативної ознаки мови. Запропоновано аналіз еліптичних конструкцій через призму інтимізації діаріумних текстів. Продемонстровано, як використання еліптичних речень у щоденниках сприяє втіленню комунікативної тактики присутності / залучення читача на дискурсивному рівні.*

Ключові слова: *інтимізація, щоденник, дискурс, діаріумний текст, інформаційна компресія, еліптичні конструкції.*

Abstract. *The article represents the understanding of intimization as a categorial communicative feature of the language. It deals with the analysis of elliptical constructions through the prism of diary notes intimization. It has been demonstrated how the use of different elliptical structures in the diaries contributes to realization of the communicative tactics of the presence / involvement of the reader on the discourse level.*

Keywords: *intimization, diary, discourse, diary text, information compression, elliptical constructions.*

Постановка проблеми. Явище інформаційної компресії (стиснення змістового аспекту дефініціюючого при збереженні сутнісної площини дефініційованого [2, с. 168]) має значний потенціал в архітектоніці тексту, оскільки безпосередньо пов’язане з його моделюванням.

У діаріумному (щоденниковому) тексті засоби інформаційної компресії мають смислову спрямованість, відмінну від інших видів текстів: значущими є вимоги мовної прагматики, приписи естетики і жанру, вимоги стилістики тощо. Інформаційна компресія призводить до лаконізації тексту, її ступінь залежить від комунікативної ситуації, що в щоденниковому тексті визначається інтенцією автора. У такому разі лаконізація не є скороченням тексту за рахунок вилучення частини інформації, а оптимізує його сприйняття зі збереженням повного обсягу емоційної, змістової й образної інформації.

Зумисний пропуск несуттєвих слів у реченні без спотворення змісту, а часто задля підсилення смислу та ефекту учені кваліфікують як явище *еліпсису*. Зазначеного визначення дотримується, наприклад, А. Палійчук, наголошуючи, що «еліптичні речення використовуються навмисне, з метою відтворення ефекту того ж таки усного неформального спілкування із читачем і, як наслідок, сприяють інтимізації наративу» [4, с. 112]. *Синтаксичний еліпсис* базується на аналогії — особливій побудові еліптичної частини, яка дозволяє точно визначити те, що не виражено. Еліптичні речення не мають повних відповідників, у чому й полягає їх особлива синтаксична природа та своєрідність. Стилістично забарвлені, вони актуалізують читацьку увагу, урізноманітнюють наративну організацію тексту.

Еліпсис надає висловлюванню динамічності та комфортності живого мовлення.

Виклад основного матеріалу. Умови функціонування еліптичних конструкцій у щоденниковому тексті, їх активне використання з метою його інтимізації заслуговують окремої уваги. Оскільки щоденники є своєрідним писемним відображенням розмовно-побутового мовлення, що репрезентує основну сферу використання мовленнєвої еліпсації, то еліптичні конструкції у записах діаристів не є епізодичним явищем. Ознайомлення з щоденниками вимагає від адресата готовності читати «між рядками», вступати в незримий діалог з автором, заповнювати лакуни власними думками. Отже, усунення формальної і змістової незавершеності еліптичного речення у щоденнику відбувається не механічно, а творчо супроводжується актуалізацією уваги адресата, загостренням емоційності, експресивності повідомлення, скороченням дистанції між автором і читачем записів, і як наслідок — інтимізацією тексту.

У щоденниках основною характерологічною функцією еліптичних речень є передача психологічних характеристик діариста, котра, власне, і сприяє інтимізації мовлення через імітацію його стихійності, наближенню до розмовного стилю, вираженню різних емоційно-оцінних значень: *корпуси білих, кількаповерхових будинків, грядки, квітники, білизна на шнурках, горобина чи не біля кожної хати... [Г.-Ч., с. 80]; В тій течці батерейки, туалетні речі, листи... [С., с. 63]; Де-не-де статуї святих… [Г.-Ч., с. 35]; І нарешті — другий день! [С., с. 295]; Один за всіх і всі за одного! [С., с. 252]; За мною багато пережитого [С., с. 33]; За нами світ неволі, перед нами — свободи [С., с. 354]; Коли б уже швидше звідси [В., с. 503-69]; завтра — на фабрику! [В., с. 619-69]; Увесь день дощ... [В., с. 1333-70]; В кімнаті нас вже дев'ятеро [С., с. 351]; коли б тільки час і нагода [В., с. 941-70]; Вичуваю, що мої слова — горох об стіну [С., с. 252]* та ін.

Наведені мікроконтексти демонструють часте оформлення еліптичних структур окличними або питальними реченнями (за визначенням Т. Анохіної — заповнювачами пауз в усному мовленні [1, с. 9]). На сторінках щоденникових записів, як і в усному мовленні, діалог із адресатом зазвичай відбувається без спотворення просторово-часових параметрів комунікації, виникає ефект спонтанності: *Є надія, що вона невдовзі вернеться додому. Коли б швидше! [В., с. 1304-69]; Завтра ж буду говорити з господарем фабрики про тебе. Але ж біда з язиком! [В., с. 498-69]; А те, що не вийшов зустріти, я майже забула... Майже! [Г.-Ч., с. 157]; …сумними очима дивляться на руїни, спричинені таки людськими руками. Яка ж тут різниця! [Г.-Ч., с. 35]; Думаю, що час уже з нього в дорогу, дуже час ... [В., с. 754-69]; Це — не проста справа. Ой, не проста! [Г.-Ч., с. 133].* В останньому з наведених щоденникових записів еліптичне речення супроводжує вигук. Його навмисне використання є додатковим і свідомим способом імітації синхронної, невимушеної або емоційної розмови у тексті.

Отже, специфіка засобів синтаксичної компресії полягає в тому, що вони у своїй семантичній структурі містять додатковий компонент значення і за своєю синтаксичною організацією відрізняються від одиниць емоційно-нейтрального синтаксису.

Одна й та сама синтаксична структура може слугувати для вираження кількох різних емоційно-експресивних значень.

У щоденниковому тексті еліптичні конструкції створюють ефект усної розмови діариста з уявним читачем, допомагають донести до адресата живу, динамічну картину подій його життя, акцентують найважливіші його моменти та сприяють увиразненню різноманітних семантичних відношень, посиленню контрасту між значеннями вербалізованих слів.

Семантична компресія в тексті щоденника — це навмисний пропуск важливої частини тексту, стратегічний компонент поведінки, силенціальний ефект, багатозначне замовчування. На відміну від *синтаксичної компресії*, правильне розкодування повідомлення можливе лише при опорі на контекст. Замовчування, як ключовий елемент семантичної компресії, тяжіє до ситуативних імплікатур (під *імплікацією* розуміємо глибинний смисл висловлювання, який адресат повинен зрозуміти й вивести на поверхню [3, с. 347]). Розкрити прихований зміст мовчання означає зрозуміти ситуацію комунікації [5, с. 116-121].

Розкодування щоденникового запису потребує певної «співпраці» з читачем, його уваги. Автор звертається до читача як до співучасника, до людини, яка і без слів розуміє, про що йдеться. Цей прийом зазвичай використовується на ділянках тексту, багатого імпліцитними, прагматичними значеннями, наприклад: *Чи не зможуть вони і мені щось порадити. І все таки... [С., с. 17]; І це вже... І це вже... Нарешті... Все! Gloria Tibi Domine! [С., с. 351]; мені здається, що одного разу... Так. Що одного разу... [С., с. 312]; переклад дуже добрий, але... [С., с. 284]; Стіни брудні, а лазничка... [Г.-Ч., с. 170]; не цінне, але сам факт крадіжі… [Г.-Ч., с. 63]; там ми були бодай удвох, були разом, а тут... [В., с. 501-69]; Нічого не можна заперечити, але... [В., с. 760-69]; я відразу догадався, що це завідуючий; чемно усміхався, але... [В., с. 246-70]* та ін.

Невербалізоване у тексті відчувається читачем іноді значно сильніше, адже смисл безпосередньо зі свідомості адресанта потрапляє у свідомість адресата. Якщо ж читачеві з певних причин не вдається декодувати приховане повідомлення, то він неначе віддаляється від щоденникаря, інтимізація не реалізовується.

Висновки. Як бачимо, семантична й синтаксична компресія сприяють підсиленню імплікативних значень. У щоденниках вони відтворюють уявний діалог із читачем, сприяють імітації його спонтанності, невимушеності, а також підвищують емоційність, що, в свою чергу, призводить до інтимізації авторських записів.

Список умовних скорочень

1. В. – Воропай О. Англія зблизька (Щоденник нового поселенця) / Олекса Воропай // Визвольний шлях. — Лондон: Українська Видавнича Спілка, 1969. — Кн. I-XII; 1970. – Кн. I-XII; 1971. — Кн. I-XII.
2. Г.-Ч. – Галабурда-Чигрин М. Україно, моя Україно… [Щоденник] / М. Галабурда-Чигрин. – К.: Видання автора, 2000. — 184 с.
3. С. – Самчук У. Плянета Ді-Пі / Улас Самчук. — Вінніпег, Канада: Вид-во т-ва «Волинь», 1979. — 355 с.

Список використаних джерел

1. Анохіна Т.О. Невербальні та вербальні засоби екстеріоризації силенціального ефекту в англомовному художньому дискурсі : автореф. дис. … канд. філол. наук / Т. О. Анохіна. — Київ, 2006. — 18 с.
2. Валгина Н.С. Теория текста / Н. С. Валгина. — М.: Изд-во МГУП «Мир книги», 1998. — 210 с.
3. Олікова М.О. Імплікація та невербальні компоненти комунікації як засоби передачі й декодування інформації / М. О. Олікова, А. Д. Шкаровецька // Науковий вісник Волинського нац. ун-ту імені Лесі Українки. — №7. — Луцьк, 2010. — С. 345–350.
4. Палійчук А.Л. Наративний код інтимізації (на матеріалі англомовного художнього дискурсу): дис. … канд. філол. наук / А. Л. Палійчук. — Харків, 2011. — 253 с.
5. Швачко С.О. Лінгвістичний статус паузи (на матеріалі англомовних художніх текстів) / С. О. Швачко, Т. О. Анохіна // Вісник Сум. держ. ун-ту. — Серія: Філологічні науки. — 2002. — №3 (36). — С. 116–121.

Чезганов С.А.
старший викладач кафедри бізнес-лінгвістики
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

СОЦІОКУЛЬТУРНІ ЗНАННЯ І СОЦІОЛІНГВІСТИЧНІ КОМПЕТЕНЦІЇ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Анотація. *У статті розглянуто низку проблем сучасної прикладної лінгвістики, зокрема актуальні проблеми викладання української мови як іноземної у розрізі міжкультурного підходу. Пропонується широке впровадження у навчальний процес соціокультурної складової процесу комунікації, виокремлення соціолінгвістичної компетенції як важливого фактору організації процесу вивчення української мови як іноземної.*

Ключові слова: *комунікативна мовленнєва компетенція, соціокультурний контекст, соціолінгвістична компетенція.*

Abstract. *The article considers a number of modern applied linguistics, in particular, actual problems of teaching the Ukrainian language as a foreign language in the context of intercultural approach. It is proposed that the socio-cultural component of the communication process be widely used in academic work, and the allocation of sociolinguistic competence as an important factor in the process of learning the Ukrainian language as a foreign language.*

Keywords: *communicative speech competence, sociocultural context, sociolinguistic competence.*

Нова парадигма міжнародної мобільності та інтеграції в умовах загального доступу до новітніх комунікативних та інформаційних технологій вимагає швидкого реагування з боку учасників процесу вивчення мов.

Слід визнати, що лінгвісти не встигають ефективно, адекватно і швидко відповісти на нові виклики. Втім, певні якісні зрушення у царині викладання мов відбуваються паралельно з глобальними процесами мінливого світу. Перш за все, викладачі-мовники завдяки новітнім комунікативним технологіям мають змогу обмінюватися досвідом і підтримувати професійні зв’язки в режимі реального часу. По-друге, навчальний матеріал за змістом і формою актуалізується і доповнюється

відповідно до змін інформативного простору. По-третє, змінюється і урізноманітнюється модель комунікації між викладачем і учнем, стаючи все більш інтерактивною. Інтерактивні «цифрові» підручники, словники і граматики стають нормою у процесі вивчення мов. Усе це вимагає переосмислення ролі викладача, змісту, завдань і методів викладання мов.

Оприлюднення у 2001 році Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти (ЗРМО) суттєво вплинуло на подальший розвиток лінгводидактики. Цей документ, підготовлений за сприяння Ради Європи, став методологічним фундаментом викладання мов на нових засадах. ЗРМО запровадив діяльнісно-орієнтовний підхід, який базується на тому, що комунікація розглядається як дія, а учасник спілкування як «соціальний агент», тобто учасник цієї дії. У межах діяльнісно-орієнтованого підходу центральною категорією є **комунікативна мовленнєва компетенція** (кмк). КМК — це сума знань, умінь і навичок, які забезпечують комуніканту можливість діяти й досягати результату за допомогою мовленнєвих засобів. Автори ЗРМО розглядають КМК як таку, що складається з трьох компонентів: лінгвістичного, соціолінгвістичного і прагматичного. Розглядаючи та аналізуючи кожний компонент окремо, автори вважають, що спільним елементом, який об'єднує ці три складники, є соціокультурний контекст [1, с. 13]. Зауважимо, що міжкультурний підхід пронизує ЗРМО від самого початку, створюючи певний контекст опису найважливіших компонентів системи вивчення мов. Так, визначаючи основну мету Рекомендацій, автори проголошують: «В рамках міжкультурного підходу саме це є головною метою навчання мови: сприяти розвитку цілісної особистості того, хто вивчає мову, та його самоусвідомлення шляхом збагачення досвіду, розуміння відмінностей між іншими мовами та культурами» [1, с. 3].

Починаючи вивчати нову мову, учень відштовхується від досвіду вивчення рідної мови, яке зазвичай відбувається на широкому соціокультурному тлі набуття знань, цінностей і моральних норм рідної культури. Оволодіння новою мовою передбачає набуття нових соціокультурних знань, які знаходяться за межами попереднього досвіду учня і часто-густо перебувають під впливом стереотипного мислення. Дійсно, упереджене і стереотипне мислення притаманне усім культурам, оскільки людський мозок спочатку шукає те, що йому відоме, аналізуючи, узагальнюючи, категорізуючи і, врешті-решт, спрощуючи і помиляючись. Славнозвісний фізик Альберт Ейнштейн якось жартома висловив думку, що набагато легше розщепити атом, ніж позбавитися упередження. Від іноземних студентів доводилося чути, що українці є нелюб'язні, навіть брутальні та агресивні. Виходячи зі спрощеного стереотипного підходу — «я бачив такого одного, отже вони усі однакові», студент робить помилковий висновок.

Наприклад, в одному з українських супермаркетів продавчиня поводилася не дуже люб'язно, отже всі мешканці цієї країни є також нелюб'язні. Міжкультурній підхід має на меті формувати при вивченні нової мови й нову міжкультурну свідомість на основі об'єктивного та неупередженого погляду на нову культуру у порівнянні зі своєю. У контексті роботи над соціокультурним компонентом при вивченні української мови як іноземної нами пропонуються різні за формою і змістом завдання, спрямовані на формування міжкультурного усвідомлення.

Наприклад, після перегляду епізоду одного з українських сіткомів пропонується обговорити проблему культурних упереджень і стереотипів. До перегляду студенти одержують завдання зафіксувати у зошитах соціокультурні норми поведінки , включаючи мову тіла і міміку, міжособові стосунки, ритуальну поведінку тощо, які відрізняються від їхнього соціокультурного досвіду.

Соціокультурні знання у розрізі міжкультурної комунікації є основою і матеріалом для формування соціолінгвістичної компетенції. Від інших складових комунікативної мовленнєвої компетенції вона відрізняється чіткою соціальною маркованістю. Соціолінгвістична компетенція спрямована на уміння спілкуватися у різних соціальних контекстах, гнучко змінюючи форми і типи мовленнєвої поведінки згідно з правилами мовного етикету. Це уміння розпізнавати і застосовувати лінгвістичні маркери соціальних стосунків: відповідний соціальний і культурний статус, реєстр мовлення (офіційний, нейтральний, неформальний тощо), діалектні та акцентні особливості. До цього залучаються вирази народної мудрості: прислів'я і приказки, ідіоматичні звороти, цитування класиків, кліше тощо. Ці соціолінгвістичні маркери вживаються і розпізнаються скрізь: у побуті, в рекламі, в усіх ЗМІ, навіть прикрашають одяг молодіжної моди. Уміння і навички, які студент набуває під час формування соціолінгвістичної компетенції, є необхідними і достатніми для коректної мовленнєвої поведінки у різних соціокультурних контекстах. Так, під час офіційної професійної співбесіди такі формули, як «Привіт! Як справи? Бувай!» є вкрай недоречними. На початковому етапі вивчення мови навчальний матеріал опрацьовується у контексті формального і нейтрального реєстру з поступовим переходом до більш складних реєстрових форм.

Працюючи над розробкою нових курсів і матеріалів, необхідно від самого початку включати соціокультурні і соціолінгвістичні компетенції, оскільки мова є явищем культури і основним її компонентом. При цьому звертати увагу студентів на подібні і відмінні риси між рідною культурою і тою, мова якої вивчається, з метою формування нової міжкультурної свідомості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. — К.: Ленвіт, 2003.

Шевченко О.Л.
кандидат філологічних наук, доцент
завідувачка кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

АНАЛІЗ НЕПРЯМИХ ЗАСОБІВ ВИРАЖЕННЯ РІЗНИХ ВИДІВ СПОНУКАННЯ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Анотація. *У статті розглядаються деякі непрямі спонукальні засоби здатні передавати окремі значення спонукальної модальності, а саме наказ, вимогу, розпорядження, повчання, пораду, прохання, наполягання та інші. Вони відрізняються формою вираження, а також мають відмінності в семантичному, соціальному та психологічному аспектах.*

Ключові слова: *непрямі спонукальні засоби, семантична структура, функціонально-семантична поле, імпліцитні форми спонукання.*

Abstract. *The article studies some indirect directives capable of expressing certain meanings of imperative modality, namely order, demand, command, instruction, advice, request, insistence and some others. They differ in the form of expression, and have differences in semantic, social and psychological aspects.*

Key words: *indirect directives, semantic structure, functional-semantic field, implicit directives.*

У процесі спілкування люди передають не тільки різноманітну інформацію, але також волевиявлення, почуття, впливають один на одного в певному напрямку, домагаються взаєморозуміння. Звертаючись до співрозмовника мовець прагне викликати у нього відповідну реакцію: спонукати до певної дії або повідомлення, викликати якесь почуття (радості, злагоди, задоволення тощо).

Спонукання, як писав Дж. Р. Серл, являє собою спроби з боку мовця від вельми скромних до вельми агресивних домогтися того, щоб слухач щось зробив [1, 182]. Р. Рісселадa вказує на те, що спонукальні висловлювання можуть служити для вираження наказу, прохання, поради та інших самих різних спонукальних інтенцій [2]. Це означає, що загальне значення спонукання може розпадатися на окремі спонукальні значення, такі як: наказ, вимога, команда, розпорядження, вказівка, повчання, порада, прохання, благання, умовляння, заклинання, наполягання, заборона та інші [3].

У цій статті розглядаються непрямі спонукальні засоби, які як невід'ємні констітуенти функціонально-семантичного поля спонукання здатні передавати більшість зазначених відтінків спонукальної модальності. Хоча неможливо провести чітку грань між деякими близькими за значенням відтінками спонукання (наприклад, наказом і розпорядженням, проханням і благанням) і способами їх вираження, все ж в сучасній англійській мові відзначається тенденція деяких засобів непрямого вираження спонукання до спеціалізації для передачі певних окремих спонукальних значень.

1. Наказ може виражатися як прямими, так і непрямими засобами. Наказ завжди категоричне спонукання, що вимагає від адресата обов'язкового виконання. Той хто говорить, дає його в силу наявних у нього або уявних повноважень. Так, наказувати можуть батьки дітям, військовослужбовці вищі за рангом нижчим, начальники підлеглим, вчителі учням і так далі. Накази завжди вимовляються з

характерною наказовою інтонацією, завдяки якій питальні й розповідні речення в усній мові легко можуть бути однозначно інтерпретовані як спонукальні.

Для того, щоб виразити наказ найчастіше вживаються такі непрямі спонукальні засоби:

- стверджувальні речення з модальними дієсловами must, have to, should, might. Наприклад, «You should leave immediately!» «Yes, sir». «By the way, you might ring up a number for me now. Look up in the book». «Yes, sir».

- стверджувальні речення з дієсловом-присудком у майбутньому часі або в теперішньому у значенні майбутнього. Наприклад, «Your sister is taking us back to town. Any objections?» «No».

Непрямі спонукальні засоби, що зазначені вище, передають наказ експліцитно в ситуації «вищий» — «нижчий», оскільки поряд з прямими засобами, вони зазвичай використовуються для вираження наказу.

2. Вимога в соціальному і психологічному плані відрізняється від наказу [4]. У тлумачному словнику сучасної української мови вона визначається як «побажання, прохання, висловлене так, що не припускає заперечень» [5 ,141].

У разі вимоги мовець не має тих повноважень або влади, якими він володіє в ситуації наказу. Проте він наполегливо, іноді навіть більш наполегливо, ніж в разі наказу, спонукає адресата виконати дію. Вимагаючи, адресант часто не впевнений, чи буде виконано дану дію. Вимога зазвичай вимовляється з тією ж наказовою інтонацією, що і наказ, і найчастіше виражається тими ж структурами, як, наприклад, в таких ситуаціях:

«But Tatie, you must go by this afternoon and pay», she demanded. «Sure I will», I said.

«I should prefer you to make sure that I have no blowpipes or other lethal weapons concealed upon my person».

3. Розпорядження — це наказ в усній або письмовій формі, даний директивним органом чи повноважною особою [5, 1258]. Розпорядження найчастіше є роз'ясненням або повчанням, що і як робити з конкретного питання. Розпорядження відрізняється в основному від наказу тим, що мовець не передбачає негайного виконання дії адресатом, а дає установку на певний період, хоча все ж вказану дію обов'язково повинно бути виконано. Як показує матеріал дослідження, значення розпорядження в основному реалізується в конструкції *I want you to do* і в стверджувальних реченнях з модальними дієсловами *must, have to, should, ought, can.*

Наприклад, «I want you to check two phone numbers and give me all the calls they got and all the calls they made for the last three months».

«You can work on that one, Janet. Next to it on the same bank of switches, are the port and starboard intercooler switches. They will have to be opened fully».

4. Повчання — це порада, напучення [5, 1002]. Від наказу воно в основному відрізняється тим, що не передбачає обов'язкового виконання адресатом дії. Повчання зазвичай дається особою з певним авторитетом, старшим за віком, досвідом, але не обов'язково вищим за службовим положенням. Повчання найчастіше виражається наступними непрямими спонукальними засобами:

- стверджувальними або заперечними реченнями з модальними дієсловами *must, should, ought*. Наприклад, «At your time of life you ought to take interest in things. You are a young woman»;

- стверджувальними або заперечними реченнями з конструкціями *you had better, it would be better, it's better for you, you would rather, I'd rather you did* та подібними. Наприклад, «I was afraid it was hopeless. You'd better go to Berta now, she wants you»;

- займенниковими питаннями *why don't you*…? Наприклад, «Why don't you have another day in bed? The doctor did advise you to take things easy»;

- непрямими спонукальніими засобами із вставними реченнями і дієсловами гіпотетичної модальності *I would suggest; if I may make a suggestion; I hope* та інші. Наприклад, «I would suggest that Mademoiselle accompany me in the guise of my secretary. Here, Mademoiselle, is a notebook and a pencil for the shorthand»;

- декількома прямими і непрямими спонукальними реченнями, об'єднаними єдиною цільовою установкою. Наприклад, «If I may make a suggestion, try to avoid answering too many questions. The line that may be wise to take is that you consider it lucky that you arrived when you did. The less you say, if I may presume to coach you, the better it wii be for all concerned».

Всі наведені непрямі спонукальні засоби здатні передавати значення повчання тому, що їх семантична структура містить сему поради.

5. Порада — це пропозиція, вказівка, як діяти за яких-небудь обставин, повчання, напучення [5, 1064]. Порада відрізняється від настанови тим, що мовець може не мати особливого авторитету або досвіду, а також не припускає, що адресат обов'язково виконає дію. Це дуже м'яке спонукання. Порада виражається в основному тими ж непрямими спонукальними засобами, що і повчання. За винятком займенникових питань типу *Why don't you…?* які замінюються такими ж питальними реченнями без допоміжного дієслова *do*. Наприклад, «Why not come and see for yourself?»

«I hope you don't mind me reminding you, sir, but it is time for you to play with Aleko before I give him his bath and his supper». He rose lazily to his feet.

6. Найчастіше непрямі спонукальні засоби вживаються для передачі прохання. Прохання — це ввічливе звернення до кого-небудь з метою домогтися чогось, спонукати кого-небудь зробити, виконати щось [5, 1117].

Адресант в разі прохання не має відповідних повноважень, або ж діє так, ніби у нього немає повноважень або влади вимагати від співрозмовника виконати дію. Таким чином, він залишає за адресатом право відмовитися.

В цьому випадку, в структурі речення часто зустрічається *please*, яке робить прохання ще більш ввічливим. Непрямі спонукальні речення, зокрема, загальні питання з модальними дієсловами і займенникові питання є типізованими засобами непрямого вираження прохання в сучасній англійській мові, і на думку Дж. Грін, зазвичай вимовляються з такою ж інтонацією, як і імперативні речення в значенні прохання [4, 62]. Наприклад, «Oh, thank goodness», breathed the stewardess. «Would you wake him, please?»

7. Благання — це наполегливе, невідступне, ласкаве прохання [5, 85]. Благання — це завжди ввічливе, іноді навіть перебільшено ввічливе спонукання, звернене до особи, що володіє більш високим статусом. У адресанта немає реальної надії, що його прохання буде виконано. непрямі спонукальні речення, що виражають благання, дуже часто вживаються з *please*. У цьому значенні в основному використовуються:

- питальні речення з модальними дієсловами *will, would, can, could*, до яких можуть додаватися так звані *tags*;
- конструкції типу *How I wish…; I do wish…;*
- імпліцитні форми спонукання. Щоб підсилити значення спонукання часто вживаються такі емфатичні вирази як: *for my sake; for baby's; for old time's sake* та подібні. Наприклад, «Tom, can you get me off the hook? For old time's sake?»

8. Заклинання є настійним проханням, благанням про що-небудь [5, 395]. Заклинання відрізняється від благання тим, що хоча адресант і не впевнений, чи буде виконано те, про що він просить, але все ж настійно домагається виконання життєво важливої для нього дії. В цьому випадку використовуються в основному ті ж непрямі спонукальні засоби, що і для вираження благання. Однак мовець зазвичай вживає не одну, а кілька синонімічних конструкцій для вираження єдиної цільової установки.

Наприклад, «Oh, Linnet, you will give him a job, won't you, for love of me? Say you will, Linnet. Beautiful Linnet! Tall golden Linnet! My own very special Linnet! Say you will!»

9. Наполягання — наполегливе вимагання, домагання від кого-небудь виконати щось [5, 729]. Адресант наполягає в тому випадку, коли його первісний наказ, вимога, прохання чи благання не задоволені. Він (вона) намагається ще раз добитися мети — спонукати адресата все ж виконати дію. Первинне спонукання — відмова — вторинне спонукання складають ланцюжок, який і представляє комунікативний акт наполягання. Наполягання може виражатися будь-якими спонукальними формами, як прямими, так і непрямими, в залежності від модального відтінку первинної спонукальної репліки. Наприклад, «I was wondering — could we have some of those late grapes for dessert tonight».

«They're no fit for picking yet», said MacDonald. He spoke kindly but firmly.

«Oh», said Lady Coote. She plucked up courage.

«Oh, but I was in the end house yesterday, and I tasted one and they seemed very good».

Первинне спонукання може мати модальний відтінок наказу, вимоги, розпорядження, заборони, повчання, рекомендації, прохання, благання, заклинання або інші. Проте вторинне спонукання завжди залежить від первинного. Якщо первинне спонукання було категоричним, то вторинне містить ще більш катигоричний наказ, вимогу, розпорядження або заборону.

Якщо первинне спонукання мало ввічливий, некатегоричний характер, то вторинне буде ще більш м'яким і ввічливим. У вторинному спонуканні часто мотивується доцільність виконання дії або ж вказуються причини, які дають можливість або зобов'язують вчинити дію.

Так, у вищенаведеному прикладі, гостя звертається до господаря будинку з проханням замовити на десерт трохи винограду і одержує вмотивовану відмову. Далі вона ще раз намагається домогтися задоволення свого прохання, вживаючи імплицитную форму, яка вказує на причину, яка дає можливість її виконати.

Таким чином, всі розглянуті окремі спонукальні значення можуть передаватися за допомогою різноманітних непрямих засобів. Однак деякі категоричні відтінки спонукання, такі, наприклад, як команда можуть бути виражені лише прямими спонукальними засобами. Разом з тим слід зазначити, що в даній роботі розглядалися не всі модальні відтінки спонукання (наприклад, заборона), які можна передавати за допомогою непрямих засобів, оскільки це великий матеріал для окремого дослідження.

Аналіз корпусу мовного матеріалу дозволяє нам припустити, що оскільки окремі значення спонукання відрізняються як за формою вираження, так і за відтінками загального змісту; мають відмінності в соціальному і психологічному аспектах, їх правомірно розглядати як окремі мікрополя, що входять до складу функціонально-семантичного поля спонукання, об'єднаного загальною комунікативною установкою — спонукати слухача виконати дію або досягти певного стану.

Список використаних джерел

1. Серл Дж. Р. Классификация иллокутивных актов./ Джон Серл// Новое в зарубежной лингвистике. — М.: Прогресс, 1986. — Вып. XVII: Теория речевых актов. — С. 170–187.
2. Rissalada R. Imperatives and other directive expressions in Latin: A study in the pragmatics of a dead language/Rosie Risselada. Amsterdam, 1993. — 349p.
3. Бурячок А.А. та ін. Словник синонімів української мови: в двох томах. — Т.1: А – Н / Гнатюк Г. М.; Головащук С. І.; Горюшина Г. Н.; Лозова Н. Є.; Тараненко О. О.; Фридрак В. Б.; Мельник Н. Ю.; Нечитайло О. І.; Родніна Л. О.; Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні; Інститут української мови; НАН України. — К.: Наук. думка, 2001. — 1040 с. — (Словники України).
4. Green G.M. How to get people to do things with words: The questions of whimperatives. — In: Some new directions in linguistics. — Washington: Georgetown Univ.press, 1973, p.51–79.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000/ уклад. та голов. ред. Бусел В.Г. — Київ; Ірпінь: Перун, 2005. — 1728 С.

Секція 3

ТРАНСФОРМАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ СТРАТЕГІЙ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ В НАЦІОНАЛЬНІЙ ОСВІТІ

Александрова Н.М.
кандидат педагогічних наук
доцент кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

УПРАВЛІНСЬКІ ТЕХНІКИ ВИКЛАДАЧА

Анотація. *В статті проаналізовано сутність управлінської діяльності викладача. Надана класифікація управлінських технік і наведені приклади їх застосування.*

Ключові слова: *управлінська діяльність викладача, управлінські техніки, управлінські функції.*

Abstract. *The essence of the lecturer's managerial activity is analyzed. The classification of classroom management techniques is suggested. They are backed up by practical examples and provided material.*

Key terms: *lecturer's managerial activity, classification of classroom management techniques, management functions.*

Сучасні реалії розвитку суспільства і відповідно вищої освіти в Україні вимагають від сучасного викладача університету високого рівня готовності до управлінської діяльності, здатність критично мислити, приймати рішення; вміння адаптуватися до умов життя; формування компетентного викладача у напрямі самоуправління й управління навчальним процесом, наявність управлінської свідомості та мислення.

Управління навчальним процесом передбачає послідовну зміну етапів, що характеризується тісним взаємозв'язком стадій, які закономірно змінюють один одного. Діяльність викладача можна охарактеризувати як полісуб'єктну: з одного боку, викладач виступає суб'єктом не тільки виховного впливу у взаємодії з тими, на кого спрямоване управління, але й суб'єктом формування та розвитку колективу учнів (студентів), а також суб'єктом взаємодії з навчальним закладом; а з іншого — він є суб'єктом особистісного та професійного розвитку.

Успішність педагогічної діяльності викладача визначається не лише його науковим багажем, а й у багатьох випадках його вміннями реалізовувати у навчальному процесі відповідні управлінські функції: планування, організація, мотивація і контроль. Управлінська діяльність викладача — це цілеспрямована і активна його взаємодія з суб'єктами навчального процесу, яка спрямована на гармонійний особистісний та професійний розвиток тих, хто навчається, а також досягнення поставлених освітніх цілей у процесі реалізації викладачем управлінських функцій.

Відповідно до специфіки управлінської діяльності викладача, ми класифікували форми і методи взаємодії (управлінські техніки). Ці техніки ми використовуємо в процесі вивчення іноземної мови.

Техніки узагальнення полягає у тому щоб одним-двома реченнями окреслити «що найбільш запам'яталося», «що найбільш незрозуміло», з наведених викладачем переліку питань по темі та відповісти на ті питання, які не зрозумілі. Вони є такими:

- «real world» — з'ясувати думку студентів наскільки практична та актуальна у реальному житті (професії) тема (предмет) вивчення;
- «concept mapping" — створення «дорожньої мапи» вивчення матеріалу через ключові поняття;
- «tabloid titles» — написати концепцію вивчення курсу (таблоїд); створити власний слоган вивчення курсу; узагальнення вивчення матеріалу курсу одним словом (назва журналу);
- «objective check» — написати есе щодо досягнення власних цілей та завдань після вивчення курсу;
- «противага» — написати напроти кожної ідеї протилежну ідею (думку);
- «врожай» — рефлексивний вид діяльності з метою отримання зворотного зв'язку: «що вивчили…», «наскільки важливо для професії»;
- «конверт» —написати власні питання з теми і складають у конверт; складання профайлу фахівця (які цінності, знання, здібності необхідні для відповідної професії);
- узагальнення проблем та їх класифікація — вивчаються кейси, потім класифікуються проблеми й їх вирішення; рейтинг (оцінювання) спецкурсу, різних видів діяльності, завдань;
- написання казки (байки), яка узагальнює зміст та мету вивчення курсу;
- завдання для парної роботи: порівняти відповіді на запитання, встановити ієрархію (послідовність) запитань, дебати, захист протилежної точки зору, оптимістичний / песимістичний підхід до вирішення проблем;
- «chunk knowledge» — звести всі отримані знання у певну картину; розірвана сторінка;
- «split page» (розірвана сторінка) — співвіднести ключові поняття (фрази) з відповідним поясненням; сформулювати питання до відповіді студента.

Інтерактивні техніки навчання полягають у наведенні власних прикладів для ілюстрації матеріалу. До них належать:

- «empty outlines» — заповнення пропусків у плані (конспекті) лекції або заняття (на початку курсу або вкінці);
- «classroom opinion polls» — проведення екзіт полу думок студентів щодо проблемного питання; «анкетування студентами»;
- «student polling» — самостійне опитування і надання студентами результатів з власними коментарем;
- «Quote minus one» — коментування висловлювання відомих людей з конкретного питання;
- «everyday ethical dilemmas» — ілюстрація життєвих щоденних ситуацій, які передбачають аналіз етичних форм поведінки;
- «polar opposites» — аналіз полярних точок зору на відповідну проблему з метою виявлення некоректної;

- представлення нової теми через інтригуючі запитання — підвищення зацікавленості та мотивації до вивчення; активне повторення попереднього матеріалу (кожного тижня, місяця) — згадування, узагальнення, формування питання й коментар;
- «fishbowl» — презентації студентами власних думок і суджень щодо предмету вивчення; решта слухає, можливі коментарі;
- «імпровізований виступ» — за 30 секунд розкриття питання (питання написані на аркуші та заховані в шляпі);
- анонімний зворотній зв'язок — анонімне коментування у письмовій формі презентацій студентів; мережеве спілкування, коментар, зворотній зв'язок з розглядуваного питання.

Для дискусії як методу активізації пізнавальної діяльності ми пропонуємо застосування методу Сократа «Діалоги Сократа», тобто усне опитування через питання-відповідь («система вимикач»), коли кожне наступне питання виникає відповідно до відповіді на попереднє, що залучає студентів до непідготовленої розмови.

На практичних заняттях ми аналізували конкретні ситуації (management cases), які спрямовані на виявлення індивідуального стилю навчання, корекцію поведінки в різних виробничих ситуаціях з метою виявлення недоліків у виконанні управлінських функцій; ситуації проблемного характеру з метою відпрацювання стратегій поведінки у конфліктній ситуації. Студентам також пропонувалося проаналізувати ситуації зіставлення вчинків, поведінки керівника підрозділу та підлеглого, рефлексивно-проблемні ситуації, які допомагали студентам усвідомити рівень своїх знань щодо власної управлінської підготовки.

Для здійснення поточного контролю знань студентів ми застосовували завдання тестового характеру, а саме: «Продовжить речення», «Оберіть правильну відповідь», «Визначте послідовність». Також проводилося усне опитування на тему *«Місія сучасного керівника організації».*

На заняттях з ділової іноземної мови студенти мали змогу оволодіти знаннями про механізми кар'єрного та творчого зростання. Їм було запропоновано самостійно ознайомитися з гіпертекстами «Сходинки до професійної кар'єра» і «Кайдзен — шлях до постійного самовдосконалення» та виокремити знання, які є особливо значущими а також релевантними для майбутніх економістів.

Цікавим для студентів видом роботи виявилось опрацювання автентичних інформаційних джерел. З метою розвитку й удосконалення вмінь сприймати англійську мову студенти виконували такі завдання: *Listen to (or watch) the interview with Laurie Mullins, the author of Management and Organizational Behavior. Answer the questions (Which two factors influence the managerial function today? What are the two examples that Laurie Mullins gives of these factors? Which six managerial philosophies does Laurie mention?, Which management style do you think gets the best out of people?).*

На практичному занятті «Reflexive management» («Рефлексивне управління») студенти вчилися здійснювати функції самоуправління шляхом побудови власних цілей та перспектив майбутньої професії. Вони виконували завдання «Кроки до здійснення власних цілей», «Проективний малюнок», метою яких було

актуалізувати знання про себе на основі самоаналізу, спланувати власну місію та цілі на найближчі 5 років і визначити шляхи їх досягнення. Студентам було запропоновано завдання «Discussion-play» — (*Imagine you are the leader of a large company and share your expertise. What qualities do you need to run a big company effectively? As a leader, how do you motivate your employees?).* Робота в малих групах уможливила розвиток організаційних і командних вмінь студентів – майбутніх економістів, їм було запропоновано виконати таке завдання*: «In groups, think of someone in a powerful position. List three positive qualities and three negative ones about this person. Then compare your ideas»*.

Застосування таких видів інтерактивної взаємодії викладача зі студентами дозволить не лише ефективно управляти навчанням студентів, а й урізноманітнити сам процес навчання, зробить його цікавим і студентоцентричним.

Список використаних джерел

1. Равчина Т. Діяльність викладача вищої школи у контексті сучасної філософії освіти // Вісник Львівського університету. Серія: Педагогічні науки. 2003, Вип.25. — Ч.3. — С.11–22.
2. Classroom management techniques: Електронний ресурс: режим доступу: // http://www.fctl.ucf.edu/.

Андрійко В.І.
старший викладач кафедри німецької мови
факультету міжнародної економіки і менеджменту
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

АВТЕНТИЧНА ПІСНЯ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Потреби сучасної міжкультурної комунікації зумовлюють необхідність лінгвокраїнознавчого підходу у навчанні іноземних мов. Згідно з цим підходом розвиток комунікативних умінь студентів відбувається в органічному взаємозв’язку з формуванням їх соціокультурної компетенції, адже мова є невід’ємною частиною культури народу.

Завдяки розвитку комунікаційних технологій в останнє десятиліття значно спростився доступ до актуальних тематичних матеріалів, що відображають суспільні та культурологічні реалії різних країн.

Однак, наявність навчальних матеріалів, що відповідають вимогам сьогодення, є лише одним із складників досягнення успішності навчального процесу. Іншим важливим чинником є пошук і застосування методик викладання іноземної мови, які б гармонійно поєднували використання інтерактивних і самостійних форм навчання та сприяли додатковій мотивації студентів у вивченні іноземної мови. Важливою умовою при цьому є створення викладачем позитивного емоційного клімату на занятті. Одним з найбільш ефективних способів впливу на почуття і емоції тих, хто вивчає іноземні мови, є музика, яка виступає сильним психічним збудником, що проникає в глибини свідомості. Саме тому робота з музичними творами є вагомим помічником у вивченні іноземних мов. Вони можуть

використовуватися для досягнення різних цілей і вирішення пізнавальних, практичних і виховних завдань на заняттях з іноземної мови. Пісенний матеріал є, безперечно, і безцінним джерелом формування соціокультурної компетенції студентів.

Відображаючи культуру іншомовного соціуму, автентичні пісні сприяють в першу чергу розширенню лексичного запасу тих, хто навчається. В піснях уже знайомий лексичний і граматичний матеріал зустрічається в новому контекстному оточенні, що також сприяє його міцному засвоєнню. Робота з таким матеріалом розвиває у студентів відчуття мови, знайомить їх зі стилістичними і соціокультурними особливостями іноземної мови.

Сучасна пісня відображає актуальні норми поведінки, звички, культурні моральні цінності представників соціокультурних спільнот, їх судження з тих чи інших проблем, які хвилюють певну націю.

Робота над автентичною піснею починається з її відбору. Саме відбір є найважливішою передумовою досягнення позитивного результату. З одного боку, пісня повинна викликати зацікавленість і мотивацію у студентів, а з іншого боку, сприяти досягненню практичних цілей заняття. При відборі пісні важливо враховувати, щоб вона відображала країнознавчу специфіку, була популярною в країні походження (та поза її межами) і мала незвичну історію створення, пов'язану з іншими суспільно значимими подіями в країні.

Досить вдалим прикладом, що повною мірою відповідає вищеназваним критеріям, для методичних розробок для навчання німецької мови є пісня *Über sieben Brücken musst du gehn* [1] (автор тексту — Гельмут Ріхтер, автор музики — Ульріх Свілмс). Ця пісня має надзвичайно історію створення, яка бере початок з однойменного оповідання Ріхтера, написаного ним у 1975 році. В ньому представлена трагічна історія кохання молодої німкені і поляка в повоєнний час в одному невеличкому містечку під Лейпцигом, де під час війни був табір для полонених, а зараз відбувалось промислове будівництво. На перешкоді їхньому коханню стало минуле їхніх батьків, які були по різні боки барикад і яких доля завела в це містечко під час війни. Вже наступного року Гельмут Ріхтер написав сценарій для фільму з такою ж назвою, а роком пізніше і текст пісні для нього, що була записана рок-групою «Карат» в 1978 році і набула шаленої популярності в НДР, а згодом і у ФРН. Після об'єднання Німеччини вона не втратила своєї популярності і ввійшла до золотого диску німецьких пісень 20-го століття.

Слова з тексту *Über sieben Brücken musst du gehn* можна вважати пророчими для обох країн, які пройшли тернистий шлях через численні перешкоди до свого об'єднання. Отже, ця пісня має безпосереднє відношення до літературних, культурних та історичних явищ життя країни.

Іншим позитивним прикладом, що повною мірою відповідає критеріям відбору для навчання французької мови може бути пісня *D'Allemagne* [2] (автори тексту і музики — Франсуа Бернхейм та Дід'є Барбелів'єн, виконавиця — Патрісія Каас). В пісні автори звертаються до такої актуальної і чутливої для французів теми, як формування позитивного образу країни-сусіда. Драматична історія зіткнень і війн з Німеччиною протягом останніх двох століть залишила в суспільній свідомості французів значний обсяг негативних асоціацій, які у вигляді

стереотипних уявлень продовжують функціонувати і донині. Певна відлига у розвитку добросусідських відносин наступила лише у середині 60-х років після підписання франко-німецького договору про дружбу і співробітництво. В подальші роки поширення міжкультурного діалогу між двома країнами сприяло зближенню народів. І все ж негативна картина Німеччини, яка обумовлена історичним минулим, залишається певною мірою актуальною і нині серед французів. Необхідно зазначити, що пісня написана саме для Патрісії Каас з урахуванням її біографії, що тісно пов'язана з Німеччиною. Вона народилася в Лотарингії неподалік від німецького кордону в міжнаціональній сім"ї, її батько — француз, мати — німкеня. З 13 років вона протягом семи років виступала в клубі-кабаре *Rumpelkamme*r в німецькому місті Саарбрюкен. Тому таке вдале поєднання змісту тексту, що є дуже близьким до виконавиці з досить непростою, але актуальною тематикою, знайшла свого слухача не тільки у Франції та Німеччині, але і за їх межами.

На прикладі цього пісенного матеріалу студенти мають можливість пізнати роль культури у формуванні добросусідських відносин між країнами, що є сьогодні ключовим чинником у розбудові «спільного Європейського дому». Отже, вибір автентичної пісні, що враховує національно-культурні, історичні та суспільно-значимі аспекти сприяє в цілому формуванню соціокультурної компетенції студентів і дає можливість глибше пізнати і зрозуміти країну, мову якої вони вивчають.

Список використаних джерел

1. Über sieben Brücken musst du gehen. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://www.songtexte.com/songtext/karat/uber-sieben-brucken-musst-du-gehn-23ce4417.html
2. Paroles de la chanson D'Allemagne [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://www.paroles.net/patricia-kaas/paroles-d-allemagne

Андрійко І.Ф.
старший викладач кафедри німецької мови
факультету міжнародної економіки і менеджменту
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ПРИЙОМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. *У статті автор розглядає емоційний інтелект як одну з ключових компетенцій 21 ст. і описує три прийоми розвитку емоційного інтелекту студентів економічного ВНЗ на заняттях з іноземної мови.*

Ключові слова. *Емоційний інтелект, емпатія, активне слухання, метод шести капелюхів.*

Abstract. *In the article, the author considers Emotional Intelligence as one of the key competencies of the 21st century and describes three techniques of development of Emotional Intelligence of students of economic universities on foreign language classes.*

Key words. *Emotional intelligence, empathy, functional listening, Six Thinking Hats.*

Інтерес науковців до проблематики емоційного інтелекту (далі EI) безпосередньо продиктований потребами виробництва і бізнесу. В епоху автоматизації праці, злиття технологій, стрімкого розвитку робототехніки, коли штучний інтелект переграє людину не лише в шахи, але й перевершує її в багатьох екстремальних ситуаціях, емоційна складова набуває особливої цінності у створенні будь-якого продукту, оскільки вона напряму пов'язана з творчістю, умовами самореалізації, взаємодією з іншими людьми. Лише в емоційній сфері людство все ще має домінуючу позицію.

Згідно досліджень, більшість менеджерів з найму цінують емоційний інтелект працівника вище, ніж його IQ. У колі HR-спеціалістів існує приказка про те, що завдяки IQ влаштовуються на роботу, а завдяки EQ – роблять кар'єру. Серед причин, чому кандидати з високим EI є настільки цінними, називають такі:

- можливість справлятися із навантаженнями і працювати у стані стресу;
- уміння будувати стосунки з іншими і співпрацювати у команді;
- уміння добре слухати інших і розуміти їх;
- відкритість до зворотного зв'язку;
- наявність емпатії (чутливість до переживань інших людей, здатність побачити світ з позиції іншої людини і скерувати власну поведінку відповідно до цього);
- уміння приймати зважені і ґрунтовні рішення [1].

Іншою причиною пильної уваги до EI можна назвати появу такого глобального тренду в менеджменті, як щастя на робочому місці. В усьому світі компанії активно обговорюють проблему щастя своїх працівників, вимірюють індекс щастя, контролюють емоції співробітників, пишуть про взаємозв'язок щасливого робочого місця та ефективних, продуктивних працівників [6]. Тому перед вищою школою стоїть виклик: як підготувати майбутніх «щасливих» працівників.

Включення емоційного інтелекту до переліку базових компетенцій фахівців XXI ст. [10], спонукає освітян України до пошуків нових підходів до навчання [3], запуску пілотних проектів [9], створення інформаційних ресурсів [4] тощо.

На користь використання EI в освітньому процесі і необхідність його розвитку висловлювались у свій час ще Л. Виготський (ідея єдності афективних та інтелектуальних процесів); С. Рубінштейн (інтелектуальний процес не можливий без участі емоцій); А. Леонтьєв (мислення регулюється емоціями). Сьогодні проблему EI у вітчизняній психології досліджують Д. Люсін, І. Андрєєва, Е. Носенко, Н. Коврига, Т. Березовська, О. Власова, М. Кузнєцов, Н. Діомідова та інші.

Проте найбільші досягнення у галузі досліджень EI належать американським вченим Г. Гарднеру (постановка EI як наукової проблеми), П. Саловею (Peter Salovey) і Дж. Майєру (John D. Mayer), які дали перше визначення терміну EI, а також Д. Гоулману (Daniel Goleman). Останній довів у своїй знаменитій книзі «Емоційний інтелект: чому він може значити більше ніж IQ» (1995 р.), що успіх у бізнесі гарантує не когнітивний, а емоційний інтелект.

Психологи трактують емоційний інтелект людини (англ. *Emotional intelligence*) як групу ментальних здібностей, що беруть участь в усвідомленні та

розумінні власних емоцій і емоцій оточуючих. Іншими словами, ЕІ — це показник нашої здатності до спілкування, до позитивної взаємодії з іншими людьми. Це уміння розбиратися у своїх і чужих почуттях і будувати відносини з оточуючими на основі довіри і співпереживання [4; 7, с. 9].

Розуміння ЕІ як певних соціальних умінь і теза про можливість його формування у процесі навчання протягом всього життя дають підстави педагогам для виявлення і створення відповідних психолого-педагогічних умов розвитку ЕІ у середніх і вищих навчальних закладах. Більшість психологів вважають найкращим способом розвитку ЕІ психологічний тренінг [7], застосування якого на аудиторних заняттях з іноземної мови є навряд чи можливим .

Проте, якщо ЕІ можна розвивати через навчання, то специфіка предмета «іноземна мова», на нашу думку, може посприяти у цьому як найкраще, оскільки з метою формування комунікативних навичок і вмінь студентів викладач щоразу на своїх заняттях має забезпечити організацію взаємодії студентів, залучаючи їх до парних і групових форм роботи. Будь-яка взаємодія студентів на занятті вимагає від них поєднання когнітивних здібностей з особистісними характеристиками: емоційна самосвідомість, самооцінка, самоконтроль, емпатія, розуміння емоцій інших, управління емоціями і взаємовідносинами тощо.

Для розвитку ЕІ у розпорядженні викладача є великий арсенал інтерактивних методів та прийомів: мозкова атака, мозковий штурм, метод проектів, презентації, колажування, дискусії, інтерв'ю, інсценізації, рольові та ділові ігри, модерації тощо. Ці методи добре відомі і активно застосовуються викладачами іноземної мови.

На заняттях з іноземної мови в економічному вузі на факультеті міжнародної економіки найбільший «дотик» до емоційної сфери відбувається під час вивчення лексичних тем «Менеджмент», «Маркетинг», «Ринок праці», «Робота з персоналом», «Зовнішня торгівля/переговори». Саме тут наголошується на проблемі управління людськими ресурсами, яка включає в себе і культуру ділового і особистісного спілкування, і поведінку людини в організації, і уміння працювати в команді й створювати її. Під час обговорення вимог до сучасного керівника студенти визначають, наприклад, такі протилежні характеристики:

Поганий менеджер	*Гарний менеджер*
- агресивний	+ напористий, наполегливий
- впертий	+ терплячий
- придирливий	+ об'єктивний, турботливий
- не вміє слухати	+ вміє слухати
- критикує	+ справедливий, чесний
- егоїстичний	+ чуйний, уважний
- імпульсивний	+ переконливий, урівноважений
- пасивний	+ рішучий, діяльний, сміливий
- завжди невдоволений	+ людяний, доброзичливий

Подібні «портрети» студенти складають до різних категорій найманих працівників. На основі цього викладач може проводити зі студентами бесіди про поняття ЕІ та шукати разом з ними відповіді на питання «Які ж вони — люди з добре розвиненим ЕІ?»

Наступним прийомом розвитку ЕІ є прийом «активного слухання». Активне слухання, як і інші вербальні та невербальні навички спілкування, входить до групи важливих соціальних умінь, необхідних для управління взаємовідносинами з іншими людьми (тобто для позитивної взаємодії).

Активне слухання — слухання з правильною внутрішньою та зовнішньою активністю. Активне слухання (далі АС) допомагає встановити контакт і привернути до себе співрозмовника, зрозуміти його точку зору і при необхідності повернути її в потрібну сторону [2; 5; 8]. Зовнішнім вираженням активного слухання є знаки слухання: поворот і нахил тіла в бік співрозмовника, кивки, зоровий контакт, підтакування в знак згоди.

Прийом активного слухання доцільно використовувати на етапі розвитку вмінь діалогічного мовлення (ведення інтерв'ю або бесіди з бізнес-партнером), наприклад, у комунікативній ситуації знайомства з компанією, огляду підприємства або ведення переговорів. Проте застосування цього прийому вимагає від викладача певної підготовчої роботи: повідомлення студентам знань про стратегії АС, надання відповідних іншомовних кліше і позамовних засобів АС. Корисною буде і пам'ятка про те, чого не варто робити під час активного слухання, а саме: перебивати; розповідати про власний досвід; змінювати тему розмови; давати поради; давати оцінку співрозмовнику.

Іншомовні засоби АС напряму пов'язані з чотирма стратегіями АС: а) з'ясування (постановка уточнюючих питань «Чи вірно я зрозумів, що...»; «Це дійсно так?»); б) перефразування / переказ інформації, сказаної співрозмовником, своїми словами, інтерпретація («Якщо я вірно вас зрозумів, то...», «Отже, ви стверджуєте, що…»); в) відображення почуттів (вигуки подиву, захоплення, підтвердження, співпереживання); г) резюмування / підсумування розмови (повторення слів співрозмовника у стверджувальній формі, демонстрація свого ставлення до почутого, висловлення власного судження за суттю: «На мою думку…», «Я вважаю…»).

Тренування студентів у вживанні цих іншомовних засобів проходить поступово і долає всі етапи формування комунікативної компетенції у діалогічному мовленні, починаючи з рівня речення і закінчуючи рівнем повноцінних самостійно створених діалогів.

Прийом активного слухання дозволяє формувати у студентів такі професійно значущі з точки зору емоційного інтелекту якості особистості, як емпатія, толерантність, вміння встановлення емоційного контакту з партнером по спілкуванню, розпізнавання та оцінки емоцій інших людей, вміння саморегуляції та регуляції психоемоційних станів партнерів по спілкуванню.

Останній прийом, який також запозичений з психології, але може бути успішно застосований на заняттях з іноземної мови, називається «метод шести капелюхів» Едварда де Боно. Цей метод дозволяє використовувати коливання настрою або емоцій як засіб аналізу різних точок зору на проблему. Метод Боно вважається ефективною організацією мислення, у якій воно поділено на шість категорій. З кожною з них співвіднесений метафоричний капелюх певного кольору, що поєднує мислення з емоціями. Цей метод рекомендується застосовувати при обговоренні колективних питань, наприклад, питання про створення власного

бізнесу / підприємства (які переваги, труднощі, ризики і т. ін.). Кожен з присутніх вибирає або отримує конкретний капелюх і думає в цьому напрямку. Це забезпечує більш ефективну концентрацію уваги і легкість в управлінні власними думками і почуттями. Кожний колір має свої функції.

Білий капелюх — нас цікавлять тільки факти, ми маємо повідомити наявну детальну інформацію, статистичні дані.

Жовтий капелюх — ми сповнені оптимізму, досліджуємо можливі успіхи і позитивні сторони справи.

Чорний капелюх — застерігає і змушує думати критично. Ми з обережністю розмірковуємо про те, що може статися поганого або що піде не так.

Червоний капелюх — занотовуємо без пояснень всі почуття, ідеї та інтуїтивні прозріння, які в нас виникають під час обмірковування справи.

Зелений капелюх — працюємо творчо, збираємо всі альтернативні, креативні рішення, шукаємо нові можливості та ідеї, вибудовуємо нові концепції.

Синій капелюх — включаємо холодний розум, керуємось лише розумовими процесами, слідкуємо за дотриманням всіх шести капелюхів.

Отже, організація ефективного освітнього середовища на заняттях з іноземної мови у виші передбачає сьогодні обов'язкове створення викладачем таких ситуацій міжкультурного спілкування, які сприяють розвитку емоційного інтелекту майбутніх успішних фахівців.

Під час вирішення спільних завдань, моделювання і програвання комунікативних, емоційно насичених ситуацій студенти вчаться розуміти та регулювати свої емоції, розвивати емпатійні здібності, вчитись реагувати на критику, знаходити нові стратегії взаємодії з іншими людьми.

Список використаних джерел

1. Бабюк О. Сім причин, чому емоційний інтелект є однією з професійних навичок, чия значущість швидко зростає [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://www.empatia.pro/7-prychyn-chomu-emotsijnyj-intelekt-ye-odniyeyu-z-profesijnyh-navychok-chyya-znachushhist-shvydko-zrostaye/
2. Войтюк О.А., Ваколюк Т.В., Балендр А.В. Активне слухання як ефективна стратегія навчання іноземної мови під час підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників // Вісник Національного університету оборони України. — 2014. — № 6 (43). — С. 282–287.
3. Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti
4. Емоційний інтелект і можливості його розвитку [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://www.empatia.pro/emotsijnyj-intelekt-i-shlyahy-jogo-rozvy/
5. Козлов Н.І. Активне слухання [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://psychologis.com.ua/aktivnoe_slushanie.htm
6. Красина О. Чи існує щастя на робочому місці? Цікаві тренди та висновки дослідження [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://prohr.rabota.ua/chi-isnuye-shhastya-na-robochomu-mistsi-tsikavi-trendi-ta-visnovki-doslidzhennya/
7. Кузнєцов М.А., Діомідова Н.Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту. — Харків : «Діса плюс», 2017. — 189 с.

8. Пихтіна Н.П. Основи педагогічної техніки [Текст]: навч, посібник / Н. П. Пихтіна. — К.: Центр учбової літератури, 2013. — 316 с.
9. Проєкт SEE Learning: затверджені програма та матеріали для шкіл [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://nus.org.ua/news/proyekt-see-learning-zatverdzheni-programa-ta-materialy-dlya-shkil/
10. ТОП-10 компетенций большинства профессий и дистанционного обучения [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://i-go-go.com.ua/top-10-kompetencij-bolshinstva-professij-i-distancionnogo-obucheniya/.

Бергер Л.С.
старший викладач кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана
Коломійцева А.О.
старший викладач кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА

Анотація. *У статті розглянуто особливості та шляхи формування педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу. Проаналізовано основні напрями удосконалення професіоналізму викладача шляхом підвищення ефективності його компонентів. Підкреслено значущість того, що викладач вищого навчального закладу свою професійну діяльність здійснює у кількох напрямах: педагогічна, методична, наукова, виховна робота.*

Abstract. *The article discusses the features and ways of forming pedagogical skills of teachers of higher education. The basic directions of improvement of teacher professionalism by improving the efficiency of its components are analyzed. The significance of university teacher's professional activity carried out in several areas: educational, methodical, scientific, educational work is emphasized.*

Ключові слова: *педагогічна майстерність, викладач вищої школи, компоненти педагогічної майстерності, активність, академічна мобільність.*

Key words: *pedagogical skill, high school teacher, components of pedagogical skill, activity, academic mobility.*

Постановка проблеми. Перехід України до ступеневої системи підготовки фахівців поставив на порядок денний проблему реорганізації освітнього процесу в закладах професійної освіти. Реформа освіти вимагає пошуку принципово нових теоретичних рішень, розробки психолого-педагогічного забезпечення інтеграційних процесів у професійній підготовці. Сучасний ринок праці ставить завдання забезпечити випереджувальний розвиток фахової підготовки на основі ефективної координації діяльності усіх ланок освіти, тісної їх інтеграції з наукою і виробництвом за допомогою створення навчально-науково-виробничих комплексів; виховання спеціалістів, які поєднують фундаментальні знання і ґрунтовну практичну підготовку; посилення індивідуального підходу; розвиток творчих здібностей майбутніх фахівців.

Задекларований перехід до ступеневого навчання змінює структуру фахової освіти, вимагає створення нових за формою і змістом нормативних документів планування навчального процесу. Для підготовки фахівців у системі ступеневої

професійної освіти необхідно створити спеціальну структуру навчання зі зміною характеру професійної підготовки, реалізацією наступності в навчальному процесі, забезпеченням взаємозв'язку дисциплін, оптимальними навчальними планами і освітньо-професійними програмами, що можливе за умови реалізації інноваційних технологій навчання, базовими компонентами яких є: модульна організація навчання; новітнє методичне та програмне забезпечення навчально-виховного процесу; систематичний поетапний контроль навчальної діяльності на основі рейтингової методики оцінювання знань.

Метою статті є проаналізувати основні складові педагогічної майстерності викладача вищої школи та вказати на деякі шляхи її удосконалення, підкреслити роль цих процесів у реформуванні національної вищої освіти в контексті її інтернаціоналізації.

Актуальність проблеми викликана необхідністю врахування нових вимог до вищої освіти в умовах трансформації суспільства, критичним аналізом якості роботи викладачів вищих навчальних закладів на сучасному етапі, що обумовлює потребу у новому підході до організації, структури, змісту, форм і методів удосконалення педагогічної майстерності викладачів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогічна праця викладача вищого навчального закладу є особливою формою професійної діяльності, змістом якої є навчання, виховання і розвиток студентів, сприяння формуванню у них фахових знань, умінь і навичок, активної життєвої позиції, що дасть змогу майбутньому випускнику активно включитися у суспільну, культурну, політичну та інші сфери життя суспільства. Результатом викладацької діяльності є розвиток студента, його особистісне, інтелектуальне удосконалення, самовизначення особистості, затребуваність відповідного фахівця не тільки на національному ринку праці, але й на міжнародному. Тому вищі навчальні заклади стають «візитівкою» держави, перетворюються на підґрунтя міжнародної конкурентоспроможності країни, активно включаються у процес інтернаціоналізації. Забезпечити реальне входження національної системи вищої освіти у світовий освітній і науковий простір необхідно шляхом досягнення належного рівня її відкритості та прозорості, збільшенням кількості спільних міжнародних курсів і програм (double diploma degree) та відповідних обмінів серед викладачів і здобувачів вищої освіти між українськими та закордонними університетами. Заклади вищої освіти повинні розробити комплексну стратегію інтернаціоналізації, складовою частиною якої є професійний розвиток персоналу вищої школи шляхом системного заохочення наукової та професійної активності викладачів, їх орієнтація на знання іноземних мов та академічну мобільність (міжнародну та внутрішню) [10], що тісно пов'язано з підвищенням педагогічної майстерності викладача.

Викладач вищого навчального закладу свою професійну діяльність здійснює у кількох напрямах: педагогічна, методична, наукова, виховна [12, с. 48–50]. Педагогічну складову прийнято вважати пріоритетною, але вона не може бути повноцінною при ігноруванні трьох інших аспектів роботи. Організовуючи навчальну діяльність студентів відповідно до нормативних вимог, викладач визначає мету і завдання конкретної дисципліни у взаємозв'язку з іншими

предметами, обирає оптимальні форми і методи роботи, що сприяють активізації пізнавальної діяльності студента, форми контролю. Основними видами цієї діяльності є лекції, лабораторні, практичні, семінарські заняття, консультації, заліки, екзамени, керівництво практикою тощо. Але високого рівня професійних знань не досить для володіння студентською аудиторією. Значний вплив має загальний розвиток особистості викладача, його вміння пов'язувати матеріал із сьогоденням, із власним досвідом, незалежність поглядів, розуміння інтересів молоді, культура мовлення, використання інноваційних методів у організації навчального процесу тощо. Сучасний викладач має бути спроможним до саморозвитку та самовдосконалення в ситуації, яка постійно змінюється, готовим до якісної реалізації знань умінь та навичок у професійній діяльності.

Сучасна технологізація освіти сформувала думку про те, що успіх у навчально-виховному процесі освіти майбутнього буде забезпечуватися тільки якістю використання технологій.

Однак технологія не приводить однозначно до одержання педагогічних результатів, бо застосування однієї технології викладачами з різним рівнем професійної майстерності може привести до різних наслідків.

Педагогічна майстерність є важливою складовою професійної діяльності викладача. За визначенням І.А. Зязюна, педагогічна майстерність — це вияв високого рівня педагогічної діяльності, синтез наукових знань, умінь і навичок методичного мистецтва і особистих якостей педагога, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної роботи. Компонентами структури педагогічної майстерності, на думку зазначеного вченого-педагога, є гуманістична спрямованість, професійні знання за фахом, педагогічні здібності та педагогічна техніка [4, с.35, с. 79–80].

Т.І. Туркот вважає, що педагогічна майстерність — це високе мистецтво навчання і виховання, що постійно вдосконалюється, основу якого складають професійні знання, вміння і здібності. Педмайстерність ґрунтується на педагогічних здібностях (дидактичних, організаторських, комунікативних, перцептивних, сугестивних, науково-пізнавальних, прогностичних, дослідницьких), а також на емоційній стійкості та здатності до педагогічної імпровізації [11, с. 463–464].

На думку М.М. Фіцули, педагогічна майстерність - сукупність якостей особистості, які забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога, складовими якої є професійні знання, педагогічна техніка, педагогічні здібності, педагогічна моральність, професійно значущі якості (доброзичливість, об'єктивність, вимогливість, порядність, оптимізм, самоконтроль) та зовнішня культура. Всі ці компоненти створюють передумови для перетворення педагогічної діяльності на мистецтво, що є тривалим на складним процесом. Завершальним етапом цього процесу є педагогічне новаторство, коли викладач вносить у навчально-виховний процес принципово нові ідеї, розробляє нові методичні системи, створює нові педагогічні технології [12, с. 57–58].

З метою усвідомлення джерел розвитку педагогічної майстерності, шляхів професійного самовдосконалення як чинника підвищення академічної мобільності викладачів ВНЗ педагогічну майстерність можна визначити як комплекс

властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [3, с. 100–108].

До основних структурних компонентів формування педагогічної майстерності Н.В. Кузьміна відносить гностичний, конструктивно-проективний, організаційний, комунікативний, перцептивно-рефлексивний [3, с. 68–69].

1. Гностичний компонент пов'язаний із сферою знань викладача. Мова йде не тільки про глибоке і свідоме знання дисципліни, яка викладається, але й про вміння працювати із змістом навчального матеріалу: зробити його доступним для розуміння студента, поєднувати отримані знання із змістом інших предметів з метою формування системних знань, вивчення реальних можливостей студента для формування у нього самоконтролю й саморегуляції, вивчення кожного студента і колективу загалом.

Важливим аспектом цього компоненту є аналіз власного педагогічного досвіду та досвіду інших викладачів, узагальнення його і перенесення ефективних форм, методів і прийомів у практику своєї роботи, самоосвіта та самовиховання. Адже знання з психології, педагогіки і методики — найслабша ланка у вищій школі.

2. Конструктивно-проективний компонент відображає особливості планування педагогом власної діяльності та роботи студентів у відповідності до поставлених цілей. Психологічним механізмом цього компоненту служить уявне моделювання навчально-виховного й наукового процесів з відповідним дозуванням часу. В основі проективної і конструктивної діяльності лежать здібності до інтелектуальної праці: відкинути звичайні методи і стандартні рішення, шукати нові, оригінальні; бачити далі безпосередньо даного і очевидного; охоплювати суть основних взаємозв'язків, властивих проблемі; ясно бачити кілька різних шляхів рішення і подумки вибрати найбільш оптимальний і ефективний; чуття до наявності проблеми там, де здається все вже вирішено; ідейно-креативна результативність мислення та ін.

Аналізуючи даний компонент здібностей, у вітчизняній педагогічній науці визнають провідну роль інтуїції в науковій та педагогічній діяльності. Інтуїція як результат великої і напруженої розумової роботи дозволяє скоротити шлях пізнання на основі швидкого, логічно неусвідомленого розуміння ситуації та знаходження правильного рішення. Окремі дослідження підтверджують думку, що у викладачів, які не мають вченого ступеня, рівні всіх проективно-констуктивних здібностей, а також уміння передбачати в педагогічній і науковій праці дещо занижені.

Зокрема, конструктивні здібності — це вміння організувати навчальний процес на належному рівні. Такі вимоги базуються на певному комплексі критеріїв, необхідних для проведення роботи зі студентами: варіювання стимуляції на засвоєння і сприйняття знань (наприклад, відмова від монологу у спілкуванні з аудиторією); установка на сприйняття: залучення нетрадиційного матеріалу, несподівані приклади, провокування самостійності шляхом «хибних» висновків і багато іншого; педагогічно грамотні висновки, які сприяють комплексному засвоєнню матеріалу; ефективне використання пауз, невербальних засобів комунікацій (міміки, жестів, погляду); система позитивних і негативних

підкріплень; використання навідних питань, протиріч; питання на повторення, узагальнення матеріалу, а також ті, що встановлюють міжпредметні зв'язки; виконання завдань, спрямованих на самостійний пошук, обробку і систематизацію матеріалу; творчі роботи і завдання, що стимулюють не лише професійний, а й особистісний ріст.

Орієнтація певної частини викладачів на монологічно-лекційний вид роботи склалася внаслідок не лише певного традиціоналізму. Нестача матеріалу, невідповідність опублікованого сучасним вимогам, нестача технічних ресурсів також не сприяють поліпшенню організації занять. Але навчити студента працювати самостійно досить важко, особливо коли неможливо ретельно і систематично перевіряти усіх, об'єктивно оцінювати результати самостійної роботи студентів як це передбачено вимогами до навчального процесу.

3. Організаційний компонент включає: структурування інформації в процесі повідомлення її студентам; організацію різних видів діяльності студентів для досягнення поставлених цілей; організацію власної діяльності і поведінки у процесі безпосередньої взаємодії із студентами.

Стосовно цього компонента у студентів є найбільша кількість зауважень до викладача, а саме використання звичних форм і методів роботи, однотипна структура кожного заняття, монотонність викладу змісту навчального матеріалу під час читання лекцій. З метою подолання цих недоліків пропонуються інтерактивні технології навчання, особливо на практичних заняттях. Ці технології дають змогу студентам [2, с. 67–68]: виробляти стратегію і тактику досягнення цілей; самостійно знаходити можливі ресурси для вирішення проблеми; вчитися формулювати, висловлювати та відстоювати власну думку, слухати іншу людину, поважати її погляди; моделювати різні соціальні ситуації та збагачувати власний досвід через їх «програвання»; знаходити спільне розв'язання проблем, вчитися будувати стосунки та діяльність у групі; здійснювати проектну діяльність, реалізувати задуми, розвивати навички самостійної роботи.

Проектуючи застосування інтерактивних технологій у вищому навчальному закладі, викладач повинен чітко визначити цілі навчання, сприяти створенню комфортних умов та взаємоповаги, формувати мотивацію навчання, брати до уваги потенційні можливості аудиторії [1, с. 221].

4. Комунікативний компонент передбачає налагодження педагогічно доцільних стосунків як зі студентами для досягнення дидактичної мети, так і тими, хто виступає в ролі керівників даної системи. Спілкування в діяльності викладача виступає не тільки засобом наукової та педагогічної комунікації, але й умовою вдосконалення професіоналізму в діяльності й джерелом розвитку особистості викладача, а також засобом виховання студентів. До комунікативних відносяться здібності: здатність всебічно й об'єктивно сприймати людину-партнера за спілкуванням; здатність викликати в нього довіру, співпереживання в спільній діяльності; здатність передбачати й ліквідовувати конфлікти; справедливо, конструктивно й тактовно критикувати свого товариша із спільної діяльності; сприймати й враховувати критику, змінюючи відповідно свою поведінку й діяльність.

У налагодженні комунікативної взаємодії зі студентами викладачу необхідно спиратися на знання та вміння педагогічної техніки, налагодження емоційного та ділового контакту, емоційне налаштування на майбутню взаємодію. Важливими є прийоми, які забезпечують ефективність взаємодії: вміння виявити інтерес та повагу до студента, зрозуміти його позицію під час спілкування, володіти засобами невербальної комунікації, толерантне ставлення до всіх учасників навчального процесу.

5. Перцептивно-рефлексивний компонент тісно пов'язаний з комунікативним, спрямований до суб'єкта педагогічного впливу. Рефлексія — усвідомлення діючим індивідом того, як він сприймається партнером зі спілкування, припускає знання того, як інший розуміє того, хто рефлексує.

Рефлексія — своєрідний подвоєний процес дзеркального відбиття індивідами одне одного, при якому той, що рефлексує, усвідомлює внутрішній світ співрозмовника з відбиттям себе. Перцептивно-рефлексивні здібності передбачають три аспекти:

- почуття об'єкта; воно представляє чутливість педагога до того, яке відображення об'єкти реальної дійсності знаходять у вихованців, якою мірою потреби та інтереси студентів виявляються при цьому, як вони співпадають з вимогами педагогічної системи та вимогами самого педагога;

- почуття міри і такту; проявляється в особливій чутливості до міри змін, що відбувається в особистості й діяльності студента за допомогою різних засобів педагогічного впливу, які зміни переважають (позитивні чи негативні), за якими ознаками можна про них судити;

- почуття причетності; характеризується чутливістю викладача до недоліків власної діяльності, критичністю і відповідальністю за педагогічний і науковий процес.

Реалізація усіх компонентів забезпечить якісний навчальний процес, творчий саморозвиток та самореалізацію викладача в процесі педагогічної діяльності. Методи й способи науково-педагогічної діяльності носять індивідуально-суб'єктивний характер і їх використання залежать від здібностей кожного викладача. Психолого-педагогічні здібності зазвичай включають до структури розглянутих вище гносеологічного та організаційного компонентів, хоча ці здібності можуть існувати й окремо один від одного.

Сучасний педагог вищої школи має спрямувати свою діяльність на формування наукового мислення, розвиток внутрішньої особистої потреби у постійному саморозвитку, самоосвіті впродовж усього життя. На актуальності даної проблеми наголошується і останніх документах щодо реформування освітньої галузі, зокрема в Законі України «Про вищу освіту» та Проекті Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років. Так, у законі зазначено (ст. 57, 58, 60), що науково-педагогічні працівники мають право і зобов'язані не рідше одного разу на п'ять років підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію, результат якої враховується при обранні на посаду за конкурсом чи укладанні трудового договору [8]. Окреслюючи сучасні підходи до організації навчального процесу, у «Проекті Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років» зазначається на необхідності розробити до

2016 року сукупність принципово нових моделей підвищення професійної кваліфікації викладачів, що ґрунтується на поліваріантності схем організації та змісту навчання, просування кращих освітніх практик. Пропонується також запровадити комплекс заходів, спрямованих на заохочення академічної мобільності викладачів (міжнародної та внутрішньої), розширення практик творчих відпусток та стажування (в т.ч. за кордоном) [9].

Врахування нових вимог до вищої освіти в умовах реформування суспільства, критичний аналіз якості роботи педагогічних працівників вищих навчальних закладів обумовлюють необхідність нового підходу до організації, структури, змісту, форм і методів удосконалення педагогічної майстерності викладачів. Підвищення кваліфікації, стажування викладачів вищої школи покликані вирішувати проблему задоволення професійно-освітніх потреб викладачів різних навчальних закладів, яка пов’язана не тільки з поглибленням та оновленням знань з предмета, а, перш за все, з вирішенням конкретних питань науково-педагогічних працівників щодо оволодіння педагогічною майстерністю, навиками та вміннями управління, застосування педагогічних технологій.

Багатоаспектність стажування (науковий, навчальний, культурний аспекти), зокрема за кордоном, могли б робити дану форму підвищення кваліфікації ефективною та дієвою у плані розвитку професійної складової діяльності викладача вищої школи у контексті інтернаціоналізації, однією з цілей якої є підвищення якості освіти і досліджень за рахунок участі студентів і викладачів у міжнародному процесі обміну знаннями та практикою роботи [6]. Однак, практично єдиною можливою формою підвищення кваліфікації викладача вищої школи залишається стажування в інших вищих навчальних закладах. Але це стажування здебільшого носить формальний характер: викладач складає індивідуальний план стажування, затверджує його на відповідній кафедрі і отримує довідку, яка підтверджує виконання програми стажування в повному обсязі, а, отже, успішне підвищення кваліфікації. Фактично вагомих зрушень у фаховому або методичному рівні роботи даного викладача не відбулося.

Особливо це підтверджується щодо більшості викладачів старшого покоління, які виховані на принципах заідеологізованої, авторитарної педагогіки і психологічно не здатні застосувати педагогічні інновації у своїй роботі [5, с. 113]. Можна також підвищувати кваліфікацію шляхом самоосвіти: самостійно здобувати нові фахові знання через опрацювання наукової літератури, підготовку публікацій та виступів на наукових конференціях, розробку методичного забезпечення дисциплін, які проводить викладач, а також удосконалювати знання, уміння і навички у галузі педагогіки вищої школи. Але самоосвіта не може замінити спеціально організоване підвищення кваліфікації, обов’язковою складовою якого є поглиблення психолого-педагогічної підготовки, ознайомлення з новими технологіями навчання, оволодіння методами і прийомами професійної педагогічної діяльності, підвищення рівня комп’ютерної грамотності та навичок роботи з Інтернетом. Тому вирішення проблеми організації підвищення кваліфікації викладачів вищої школи має відбутися на загальнодержавному рівні.

В умовах трансформаційних процесів у вищій школі України вагомий прорив у рівні професійної роботи викладачів могли б забезпечити короткотермінові

стажування науково-педагогічних працівників у європейських університетах. Таке стажування дало б корисний обмін науковими ідеями, дослідницькими методами, досвідом педагогічної роботи, а також сприяло б реалізації одного із базових принципів сучасної європейської освітньої політики – мобільності викладачів та студентів. Це збагачує індивідуальний досвід людини, дає можливість дізнатися більше про інші моделі створення та поширення знань, дозволяє їй розширити свої контакти та спілкування, удосконалити знання іноземної мови, тобто стати конкурентноздатнішою на ринку праці як фахівцю, досліднику, викладачу, працівнику.

Мобільність сприяє тому, щоб освіта була відкрита для нових тенденцій, знання стали транснаціональним явищем, тому така форма підвищення кваліфікації як закордонне стажування є найбільш результативною та оптимальною щодо розвитку педагогічної майстерності викладача вищої школи в контексті інтернаціоналізації вищої освіти.

Висновки. На підставі теоретичного аналізу та практичного досвіду можна зробити висновок, що вдосконалення педагогічної майстерності викладача вищої школи повинно відбуватися шляхом системного підходу. Реалізація усіх компонентів забезпечить здійснення навчального процесу на високому науковому, методичному та організаційному рівні з врахуванням відповідних психолого-педагогічних аспектів. Творча співпраця та співробітництво педагога (викладача вищої школи) і його вихованців (студентів) сприятимуть креативному саморозвитку та самореалізації усіх учасників навчально-виховного процесу, в тому числі й удосконаленню фахової майстерності викладача в процесі професійної діяльності.

Одним із основних принципів сучасної вищої освіти є академічна мобільність викладачів та студентів як аспект інтернаціоналізації. Стажування, навчання та дослідницька робота викладачів вищих навчальних закладів, зокрема у закордонних вишах, збагачують індивідуальний досвід людини, надають можливість ознайомитися і практикувати різні моделі створення і поширення знань, дозволяють розширити мережу контактів і спілкування, поглибити знання іноземної мови. Це є один з концептуальних шляхів підвищення якісного рівня педагогічної діяльності в умовах реформування вищої школи України.

Список використаних джерел

1. Безрукова В.С. Методика профессионального обучения в системе педагогического знания // Проблемы метод. подготовки инженеров-педагогов. Сб. научн. трудов. — Свердловск: СИПИ, 1989. — С. 4–20.
2. Гончаренко С.У. Методика як наука. — Хмельницький: Вид-во ХГКП, 2001. — 30 с.
3. Гуревич Р.С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: Монографія / За ред. С. У. Гончаренка. — К.: Вища шк., 1998. — 229 с.
4. Дидактика современной школы: Пособие для учителей / Б. С. Кобзарь, Г. Ф. Кумарин, Ю. А. Кусый и др. Под ред. В. А. Онищука. — К.: Рад. шк., 1987. — 351 с.

5. Зязюн І.А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І. А. Зязюна. — К.: Віпол, 2000. — С. 11–57.
6. Киверялг А.А. Сущность преемственности и её реализация в обучении // Преемственность в обучении учащихся предметам естественно-математического цикла в школе и среднем ПТУ. — М., 1984. — С. 9–19.
7. Коваленко О.Е. Методологічні основи технології навчання: теоретико-методичний та практичний аспект викладання дисциплін електроенергетичного циклу. — Харків: Основа, 1996. — 184 с.
8. Кустов Ю.А. Преемственность профессионально-технической и высшей школы / Под ред. А. А. Кирсанова. — Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1990. — 117 с.
9. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І. А. Зязюна. — К.: Віпол, 2000. — 630 с.
10. Непрерывное многоуровневое профессиональное образование / Под науч. ред. Х. Беднарчика. — Санкт-Петербург: Радом, 1997. — 102 с.
11. Олейник П.Н. Научные основы преемственности в системе непрерывного профессионального (сельскохозяйственного) образования: Дис… д-ра пед. наук: 13.00.01. — К., 1993. — 390 с.
12. Паюл М.В. Підручник як засіб організації самостійної роботи учнів з математики // Педагогіка і психологія професійної освіти. — №2. — 2000. — С. 93–98.
13. Про введення в дію «Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу професійну освіту)» та про нормативне і навчально-методичне забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою: наказ МО України №86 від 4.03.98 // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. — 1998. — №10. — С. 3–14.
14. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І. А. Зязюна. — К.: Віпол, 2000. — С. 176–203.
15. Харитонов В.А. Інтегральний підручник // Педагогіка і психологія. — 1996. — №1. – С. 29–38.

Василенко І.О.
старший викладач кафедри іноземних мов факультету маркетингу
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана
Малінко О.Г.
старший викладач кафедри іноземних мов факультету маркетингу
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ІННОВАЦІЇ В СУЧАСНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ: ДІЄВИЙ МЕХАНІЗМ ДЛЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Анотація. *В статті розглядається актуальність розробки та викладання дистанційного курсу іноземних мов у ВНЗ економічного спрямування на основі електронного навчального середовища Moodle. Метою курсу є забезпечення вільного доступу до отримання дистанційної освіти. В роботі висвітлені методичні та психологічні проблеми освітнього характеру, які*

виникають при вивченні іноземної мови та тестуванні знань з використанням дистанційних засобів навчання.

Abstract. *The article deals with the relevance of the development and teaching of a remote foreign language course in a higher educational establishment of economics on the basis of e-learning platform Moodle. The course is aimed at providing free access to distance learning. The methodological and psychological problems of educational character arising in the process of training and testing of a foreign language skills using distance learning are highlighted in the article.*

Ключові слова: *навчальне середовище, освітня платформа, дистанційна освіта, інтенсифікація навчального процесу.*

Key words: *learning environment, educational platform, distance learning, enhancement of an educational process.*

Поява глобальної інформаційної мережі Інтернет суттєво змінила ритм життя людей, їх діяльність та взаємовідносини. Ця сучасна інформаційна технологія увійшла буквально у всі сфери нашого життя: роботу, побут, відпочинок, а також в освітній простір, зокрема через систему дистанційного навчання. Дистанційне навчання розуміється як індивідуалізований процес передавання та засвоєння знань, умінь та навичок в умовах опосередкованого спілкування викладачів зі студентами шляхом використання телекомунікаційного зв'язку та методології самостійної роботи студентів із структурованим навчальним матеріалом, що представлений в електронному вигляді [3].

Сьогодні майже кожний ВНЗ має можливість запропонувати своїм студентам авторські дистанційні курси. Так серед багатьох освітніх платформ, існуючих нині у світі, найбільшу кількість слухачів збирають такі як Coursera — проект, створений у 2012 році за ініціативою професорів Стенфордського університету, які поклали в його основу ідею масової онлайнової освіти з багатьма безкоштовними академічними курсами, а також Future Learn — платформа, теж заснована у 2012 році Відкритим Університетом (Open University) Великобританії, який є світовим лідером в області дистанційної освіти. Далеко неповний список цих платформ також включає ISpring Online, Claroline, Dokeos, LAMS, EduTerra, ILIAS, Moodle, Google Classroom, PRO та інші [2]. Кожна з цих платформ співпрацює з більш ніж сотнею організацій по всьому світу.

Дані сервіси володіють набором унікальних дидактичних можливостей, забезпечуючи інтенсифікацію та інтерактивність навчального процесу. Серед недоліків можна зазначити складність в обслуговуванні та доступності технічної підтримки, проте переваг від користування значно більше. Специфіка кожної моделі дистанційного навчального процесу передбачає відбір і структурування змісту, засобів, форм та методів навчання. Системи орієнтовані, перш за все, на організацію постійної взаємодії між викладачем та студентами, забезпечуючи ефективний зворотний зв'язок, незважаючи на віддаленість від місця навчання. Ці платформи дозволяють ефективно організувати процес навчання, використовуючи такі можливості, як проведення семінарів, вебінарів, тестів, включаючи в урок посилання на інтернет-ресурси, а також забезпечують якісний та кількісний контроль знань студентів.

Актуальність статті обумовлена необхідністю розглянути деякі психологічні аспекти сприйняття студентами сучасних дистанційних навчальних технологій,

які, з однієї сторони, забезпечують доступність, комфортність та досить високу ефективність отримання знань, проте, з іншої сторони, вимагають від студентів достатньої вмотивованості, самодисципліни, відповідальності, вміння ефективно розподіляти свій час, тобто мати навички самостійної роботи.

Мета статті — звернути увагу на певні психолого-педагогічні труднощі, які виникають при застосуванні сучасної освітньої платформи Moodle у процесі вивчення іноземних мов, та шляхи їх подолання.

Починаючи з 2000 року, в навчальних закладах України поступово стала впроваджуватись одна з найпопулярніших технологічних розробок — платформа дистанційного навчання Moodle (модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище). Ця технологія безкоштовна, з простим інтерфейсом, широким вибором мовних пакетів, містить елементи очного, заочного та екстернатного навчання, що відкриває найширші можливості для всіх бажаючих отримати вищу освіту без урахування місця проживання, паралельної зайнятості та інших перешкод. Система дозволяє вести персоніфікований облік студентів, має зручну модульну структуру, диференціює права на доступ до навчального матеріалу, дозволяє вести навчальну статистику, інтегрувати з іншими інформаційними системами тощо [1].

В умовах глобалізації ринку праці, коли люди в більшості країн їдуть за роботою, а не навпаки, у них з'являється можливість паралельно вчитись завдяки цій інноваційній технології. Сучасна версія системи Moodle-2.0, яка, зокрема, застосовується в КНЕУ при вивченні іноземної мови фахового спрямування, з'явилась у листопаді 2010 року. Система набула досить широкого розповсюдження, перш за все, тому, що вона орієнтована на створення логічно структурованого навчально-методичного матеріалу для самостійного вивчення дисципліни. Цей параметр виявляється одним із ключових в системі дистанційного навчання. Прибічники активного впровадження дистанційних технологій у навчальний процес, серед яких є багато як українських, так і зарубіжних педагогів-науковців (Ю. Бабанський, С. Гончаренко, Ю. Горвіц, Є. Дмітрієва, В. Кухаренко, Н. Муліна, Є. Полот, R. Melton, O. Simpson, C. White та ін.), підкреслювали, що саме така форма навчання може забезпечити широкий доступ громадян до освітньо-професійних програм вищої освіти з використанням сучасних інформаційних ресурсів; підвищити якість навчання завдяки інноваційним методам та індивідуальному підходу до кожного студента незважаючи на географічну віддаленість студента та викладача; сприяти розвитку особистості через формування самостійної діяльності студента щодо засвоєння програми навчання за фахом відповідно до затверджених стандартів освіти. Можна сказати, що традиційна система освіти поступово еволюціонує від звичайного навчального процесу до віртуального з усіма притаманними новації перевагами та недоліками.

Проте, при підготовці навчальних курсів на будь-якій з обраних освітніх платформ необхідно враховувати психолого-педагогічні умови, притаманні дистанційному навчанню, оскільки для багатьох потенційних користувачів такої форми навчання вона є абсолютно новою, тому мало зрозумілою і вимагає попередньої підготовчої роботи. Оскільки комунікація «викладач – студент» є

опосередкованою, така система навчання розрахована, перш за все, на свідоме та відповідальне відношення до навчального процесу з боку студентів.

Часто доводиться чути, що відсутність «живого спілкування» при дистанційному навчанні позначається на якості засвоєння предмета та організації навчального процесу. Зазначимо, що це доволі хибне уявлення, оскільки сучасні освітні платформи можуть створити цілком природне мовне середовище, забезпечуючи онлайн спілкування студента з викладачем та однокурсниками в режимі реального часу. Інтерактивний простір навчання викладач може наповнювати навчальними посібниками, електронним словником, посиланнями на інші навчальні сайти, створювати форуми за темами курсу, вести блоги та відео-конференції, організовувати проектну діяльність студентів, використовувати кейс-технології. Отже, онлайн платформа надає можливість ефективно поєднувати різні типи дистанційного навчання: синхронне (під час проведення вебінарів, форумів, відео-конференцій) та асинхронне (робота над матеріалом курсу у зручний час; постійний доступ до віртуальної бібліотеки та підручників, завантажених викладачем; поштове листування з викладачем у разі виникнення питань щодо змісту навчального матеріалу та будь-яких інших проблем тощо).

Створюючи курс «Іноземна мова», ми мали на меті формування навичок міжкультурної комунікації у професійному середовищі. Заради формування комунікативної компетенції ми враховували комплексність цієї навчальної дисципліни, неоднорідність рівнів мовної компетенції, сформованої у студентів, та їхні психолого-особистісні відмінності, адже кожний студент унікальний і вимагає індивідуального підходу. Також ми враховували відповідне інформаційне забезпечення, необхідне для ефективного опанування курсу. При цьому окрема увага приділялась вивченню психологічних особливостей мотивації студентів щодо такої форми навчання, оскільки дистанційна освіта в цілому відрізняється психологічною своєрідністю взаємодії учасників комунікації, що може суттєво ускладнювати навчальний процес. Так, відсутність безпосереднього особистісного спілкування між викладачем та студентом вимагає від студента вміння навчатись самостійно, без постійного контролю з боку викладача, тобто відчувати достатню мотивацію для вчасного виконання завдань, що, на жаль, відбувається не завжди.

Крім того, для навчального процесу в дистанційному режимі необхідним є оперативний зворотний зв’язок «викладач – студент», коли при виконанні поточного завдання у студента виникають питання щодо правильності розуміння ним навчального матеріалу. Цілком вірогідно, що у разі відсутності швидкої відповіді з боку викладача студент може втратити впевненість у правильності своїх дій та відкласти виконання завдання на деякий час або зовсім його не надіслати, наслідком чого стане академічна заборгованість. Для уникнення подібних ситуацій існує можливість надання консультацій викладачем через особисті повідомлення, телеконференції або чат.

Отже, наявність активного міжособистісного спілкування учасників навчального процесу суттєво допомагає в самостійній роботі студентів, знімає певну психологічну напругу в процесі звикання до нових умов навчання.

Наприклад, елемент курсу *форум* призначений для обговорення різних питань стосовно навчального курсу, та публікації об’яв. За вимогою викладача обмін

інформацією відбувається виключно іноземною мовою, проблемні питання часто пропонують самі студенти. Можливо, внаслідок того, що комунікація носить несинхронний характер, у студентів є більше часу для вибору теми для обговорення. Такий тип взаємодії успішно реалізує один з головних принципів дистанційного навчання — спілкування в зручному місці в зручному темпі, оскільки учасники форуму мають час точніше та граматично правильніше сформулювати свою думку та уважніше сприйняти повідомлення інших учасників.

Для синхронного використання існує елемент курсу *чат*, який може стати засобом активного спілкування, оскільки дозволяє користувачам проводити веб-конференції в режимі реального часу та онлайн консультації. Між учасниками чату відтворюється більш спонтанне спілкування, ніж на форумі, що дає відчуття «живої» розмови.

Перевірка результатів засвоєння навчального матеріалу найефективніше відбувається через тестовий контроль. Так, платформа Moodle дозволяє розробити тести закритого типу (множинний вибір), з вибором вірно/невірно, на відповідність або у формі короткої відповіді. Будь-яка форма тесту зручна для самоконтролю та значно підвищує інтерес до індивідуальних занять. У студентів є можливість відслідковувати результати виконання тестів, які перевіряються системою в автоматичному режимі, та бачити правильні відповіді. Проте, при перевірці завдань неможливо точно визначити рівень самостійного виконання роботи та, відповідно, рівень сформованості мовної компетенції. В такій ситуації можна лише розраховувати на високу самосвідомість студентів та прагнення здобути дійсно якісні знання. Отже, досить важко дотримуватись такого принципу дистанційного навчання, як принцип ідентифікації (необхідність постійно контролювати самостійність виконання завдань), що є суттєвим недоліком цієї форми навчання. Можливо, що саме застосування прийому тестових завдань, які супроводжуються коментарем з боку викладача через листування або проведенням відео-конференцій із голосовим зв’язком, сприяє особистісній зацікавленості студентів у навчальному матеріалі.

Висновок. Підсумовуючи зазначимо, що актуалізація дистанційного навчання в Україні відбувається протягом останніх двох десятиліть та відповідає світовим тенденціям в освітньому просторі. До цієї форми навчання залучається все більша кількість студентів, оскільки інформаційні технології дають можливість реалізувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні, забезпечують диференціацію та індивідуалізацію навчання. При цьому організація постійного «зворотного зв’язку», як показує практика, сприяє підвищенню мотивації та ефективності навчального процесу. Удосконалення технічної бази, вміле поєднання існуючих методологічних підходів, врахування психологічних аспектів дистанційного навчання дозволяє розраховувати на позитивні результати застосування сучасних навчальних технологій.

Список використаних джерел

1. Анисимов А.М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle. Учебное пособие. 2-е изд. испр. и дополн. — Харьков, ХНАГХ, 2009. — 292 с.

2. Гладир А. Системи дистанційного навчання — огляд програмних платформ [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.kdu.edu.ua/statti/Tezi/ Tezi_2012/43.pdf.- Дата доступу: 06.01.2015.
3. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http:// www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html. — Дата доступу: 08.01.2015.

Воробйова Ж.Ю.
старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА ТА СОЦІАЛІЗАЦІЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЄВРОПИ ТА США

Анотація. *У статті проаналізована система полікультурної освіти студентської молоді в університетах Європи та США. Полікультурна освіта — це частина професійної освіти, спрямована на засвоєння культурно-освітніх цінностей інших культур на основі знання особливостей своєї етнокультурної групи, а також взаємодії всіх культур на принципах взаємопорозуміння, толерантності, діалогу та плюралізму, що є засобом протистояння дискримінації, расизму, шовінізму. Полікультурна освіта здійснюється шляхом уведення полікультурного компоненту у викладання дисциплін гуманітарного, соціально-політичного та етико-педагогічного циклу. Полікультурна освіта студентської молоді функціонально пов'язана з двомовною або багатомовною освітою. Особлива увага в університетах Європи та США приділяється полікультурній освіті студентів економічних факультетів з метою підготовки їх до роботи з диверситивними кадрами, покращення соціальних умов та забезпечення справедливої та рівноправної політики для кожного. Порівняльно-педагогічне дослідження генезису полікультурної освіти в університетах Європи та США дасть змогу: визначити шляхи вдосконалення сучасної професійної освіти, проаналізувати роль полікультурної освіти студентів у підготовці до діяльності у полікультурному середовищі, виявити позитивні аспекти європейського та американського досвіду полікультурної освіти молоді для сприяння розвитку вітчизняної освітньої системи в умовах інтеграції та глобалізації міжнародної педагогічної реальності.*

Abstract. *The article is focused on the main external and internal factors of innovative processes of reforming of the systems of higher education in the European Union and the USA. Multicultural education has been promoted in several countries to advance respect for cultural difference and do away with prejudice and racial stereotypes. It was also looking for to embrace diversity and enhance understanding among the many students communities making up their multicultural education. Analysis of data proved that high productivity of the democracy-legislative approach has enabled Europe and the USA to transform imperfect system of base multicultural education into modern sector of higher professional programs in regards to the standards of the best examples of the European Union and the USA models.*

Ключові слова: *вища освіта, полікультурна освіта, факультети, зміни, розвиток, моделі професійної освіти, первинна освіта, професійна підготовка, тенденція удосконалення, професіоналізації освіти, моделі реформ.*

Key words: *higher education, multicultural education, faculties, research and development departments, post-graduate studies, changes, development, initial education, improvement, tendency of professionalization of education, models of reforms*.

Актуальність теми. Процес впровадження полікультурної освіти координують на міжнародному рівні різноманітні форуми й організації: ЮНЕСКО,

Рада Європи, Міжнародне бюро освіти тощо. В Україні ідеї полікультурності та розуміння необхідності їх реалізації знайшли своє відображення в таких основних державних документах про освіту, як: Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), «Концепція громадянського виховання» (2000р.), «Національна доктрина розвитку освіти» (2002р.); полікультурні компетентності включено до «Державного стандарту базової та повної шкільної освіти» (2003р.). Реформування освіти в Україні спрямоване на «культуроцентричну парадигму, що передбачає нові підходи до підготовки студентської молоді в університетах» [1, с. 128]. Врахування ідей полікультурності сприятиме гармонійному розвитку особистості, толерантному ставленню до інших етносів і культур, налагодженню добросусідських відносин, діалогу культур, ефективному вирішенню конфліктів, встановленню взаєморозуміння та миру. У контексті виконання завдань, які Україна визначила для себе на сучасному етапі, на особливу увагу заслуговує теоретичний і практичний досвід полікультурної освіти вищих навчальних закладів провідних країн світу, а саме в Європі та США. У другій половині XX століття європейськи та американські науковці та педагоги активно розробляли та впроваджували в освітню практику концепцію полікультурності, яка мала значний вплив на формування полікультурного підходу в системі вищої освіти багатьох країн [2]. Створені педагогами Європи та США різноманітні навчальні матеріали, стратегії навчання [3], конкретні рекомендації з організації полікультурної освіти [2], зокрема можуть бути цікавими українським педагогам-теоретикам і практикам при реалізації завдань полікультурної освіти в нашій країні. Зарубіжною педагогічною наукою вже накопичено значний досвід у розробленні питань полікультурної освіти.

Теоретичне обґрунтування сучасних підходів до полікультурної освіти в загальноєвропейській та американській педагогіці здійснено такими вченими як Г. Бейкер (G. Baker), Д. Бенкс (J. Banks), К. Беннет (C. Bennet), Д. Ваврус (D. Vavrus), А. Віллегас (A. Villegas), Ю. Гарсіа (E. Garcia), Ж. Гей (G. Gay), Д. Голлнік (D. Gollnick), П. Горскі (P. Gorski), К. Грант (C. Grant), Т. Гуд (T. Good), Д. Ґудлед (J. Goodlad), Л. Дарлінг-Ґеммонд (L. Darling-Gemmond), Л. Дерман-Спаркс (L. Derman-Sparks), Г. Жиру (H. Giroux), Ж. Ірвін (J. Irvine), К. Кларк (C. Clark), Г. Ледсон-Біллінгс (G. Ladson-Billings), П. Макларен (P. McLaren), С. Ньєто (S. Nieto), П. Ремсі (P. Ramsey), Д. Садкер (D. Sadker) та М. Садкер (M. Sadker), К. Слітер (C. Sleeter), А. Тідт (I. Tiedt), П. Тідт (P. Tiedt), М. Фуллан (M. Fullan), Е. Холлінс (E. Hollins), К. Цейхнер (K. Zeichner), Ф. Чінн (P. Chinn) та іншими.

У працях цих науковців було здійснено комплексний аналіз теоретичних засад змісту, форм і методів полікультурної освіти студентів в університетах Європи та США; розроблено методичні рекомендації щодо використання європейського та американського досвіду в Україні. У науковий обіг було введено окремі факти і теоретичні положення, пов’язані зі становленням і розвитком полікультурної освіти студентської молоді у Європі та США, окреслено шляхи їх творчого використання в сучасних умовах наближення вітчизняної професійної університетської освіти до світових стандартів.

Серед розроблених ними концептуальних ідей слід зазначити такі:

- полікультурна освіта студентської молоді — це частина професійної освіти, спрямована на засвоєння культурно-освітніх цінностей інших культур на основі знання особливостей своєї етнокультурної групи, а також взаємодії всіх культур на принципах взаєморозуміння, толерантності, діалогу та плюралізму, що є засобом протистояння дискримінації, расизму, шовінізму;

- полікультурна освіта здійснюється шляхом уведення полікультурного компоненту у викладання дисциплін гуманітарного, соціально-політичного та етико-педагогічного циклу. «Полікультурна освіта студентської молоді функціонально пов'язана з двомовною або багатомовною освітою» [1, с. 127].

Особлива увага в університетах Європи та США приділяється полікультурній освіті студентів педагогічних факультетів з метою підготовки їх до роботи з диверситивними учнями, покращення освітніх умов та забезпечення справедливої та рівноправної освіти для кожного. Порівняльно-педагогічне дослідження генезису полікультурної освіти в університетах Європи та США дає змогу: визначити шляхи вдосконалення сучасної професійної освіти, проаналізувати роль полікультурної освіти студентів у підготовці до діяльності у полікультурному середовищі, виявити позитивні аспекти американського досвіду полікультурної освіти молоді для сприяння розвитку вітчизняної освітньої системи в умовах інтеграції та глобалізації міжнародної педагогічної реальності.

Джерельною базою для дослідження полікультурної освіти слугують також численні документи міжнародних організацій щодо професійної підготовки студентів в умовах університету, їхнього статусу та функцій (ЮНЕСКО; ООН); законодавчі акти в галузі освіти США, документи департаментів освіти США, статистичні дані про розвиток полікультурності у вищих навчальних закладах США — Національного центру освітньої статистики (National Center for Education Statistics); Департаменту освіти Сполучених Штатів (US Department of Education); доповіді державних освітніх установ, громадських організацій про стан, тенденції і перспективи розвитку педагогічної освіти (National Board for Professional Teaching Standards; National Commission on Teaching and America's Future; American Association of Colleges for Teacher Education); матеріали інформаційного центру педагогічних ресурсів (ERIC, EBSCO); матеріали американського консультаційного центру (Educational Advising Center — Alumni Resourse); аналітичні матеріали науково-педагогічних центрів, асоціацій та університетських дослідних лабораторій, зокрема Центру полікультурної освіти (Center for Multicultural Education), Національної асоціації полікультурної освіти (National Association for Multicultural Education); Інтернет-ресурси (матеріали, розташовані на сайтах освітніх центрів і навчальних закладів США); педагогічна періодика США (The Journal of Higher Education, Education Week, Educational Leadership, Theory into practice, Teachers College Record, Phi Delta Kappan); наукові праці (монографії, дисертації, статті) українських і російських науковців; матеріали наукових конференцій, присвячених проблемам розвитку професійної освіти.

У вищезазначених джерелах здійснено комплексний порівняльно-педагогічний аналіз полікультурної освіти студентів як складового компоненту професійної освіти Європи та США; схарактеризовано концептуальні підходи до полікультурної освіти у вітчизняному та зарубіжному контексті; визначено етапи

розвитку ідей полікультурної освіти в США; визначено зміст полікультурної освіти; конкретизовано форми та методи полікультурної підготовки студентів в університетах Європи та США, серед яких специфічними є освітньо-етнографічні (складання культурологічної автобіографії (cultural autobiography) [1, с. 125], кооперативне навчання (co-operative learning) [1, с. 125], етнографічні дослідження (ethnographic inquiry) [1, с. 125], крос-культурні моделювання (cross-cultural modulations) [1. с. 126], аналіз ситуацій полікультурного спілкування (case studies of multicultural communication situations) [1, с. 126], «польовий досвід» практичної діяльності (field experience) [1, с. 126]; подано модель полікультурної підготовки викладача, яка складається з трьох взаємопов'язаних компонентів — курсу полікультурної освіти в університеті, практики у багатокультурному середовищі та інтернатури (першого року роботи у школі під наглядом вчителя-наставника) [1, с. 129]; виокремлено ключові полікультурні компетентності студентів педагогічних факультетів [1, с. 130]; схарактеризовано основні поняття полікультурної освіти та зібрано їх у «Тезаурус», який може бути використаний в процесі полікультурної освіти студентської молоді у межах концептуального підходу до формування змісту програм підготовки майбутніх педагогів; *подальшого розвитку* набули ідеї полікультурної спрямованості освіти й виховання майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах України; інноваційні ідеї та праці провідних європейських та американських науковців; європейський та американський досвід організації полікультурної освіти студентів; наукове обґрунтування понять «полікультурна освіта студентської молоді» [1, с. 127], «полікультурна компетентність» [1, с. 127], «культурна та мовна диверситивність» [1 с. 129].

Результати досліджень у галузі полікультурної освіти в університетах Європи та США можуть бути використані у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів України. Проаналізовані програми підготовки студентів різноманітних факультетів в університетах Європи та США, статистичні дані, документи міжнародних та американських організацій щодо підготовки майбутніх фахівців до роботи у полікультурному середовищі сприятимуть збагаченню історико-педагогічних знань, кращому розумінню сучасного стану окресленої проблеми у Європі та США, співпраці педагогів, які працюють у двох освітянських системах.

Список використаних джерел

1. Лащихіна В.Ю. Науково-педагогічна діяльність професорсько-викладацького складу в університетах Європи на сучасному етапі / Лащихіна В. Ю // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: зб. наук. пр. / за заг. ред. М. С. Євтуха. — К.: КНЛУ–НМАУ, 2009. — Вип. 39. — С. 123 — 135.
2. Education at a Glance. OECD Indicators. Edition 2010, 2012, 2015, 2018.
3. Key data on Education in Europe. 2013, 2014, 2015, 2017.

Запара В.М.
викладач Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

ЗНАЧЕННЯ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Анотація. *Латинська мова є своєрідним будівельним матеріалом, головним джерелом для розробки та оновлення термінологічних систем різних галузей науки, включаючи ботаніку, зоологію та медицину. Метою вивчення латинської мови у вищих навчальних закладах є підготовка спеціалістів природничого профілю, здатних грамотно вживати термінологію з ботаніки, зоології та анатомії на практиці. Лаконічність і ефективність висловлювань зробили латинську мову незамінним джерелом формування наукової термінології. Сьогодні латинська мова є єдиною професійною мовою ботаніків, зоологів, лікарів та юристів у всьому світі. Як свідчить міжнародний досвід, здатність до діалогу мовою наукової термінології значно спрощує міжнародні контакти, дозволяючи ботанікам, зоологам і медикам легко і швидко розуміти один одного. Вивчення латинської мови означає вивчення не тільки граматики і лексики, це передусім здатність доторкнутися до стародавньої культури і значно розширити ерудицію, розвинути пам'ять, логіку і мислення.*

Ключові слова: *латинізми, біологія, ботаніка, зоологія, анатомія, латинська біологічна номенклатура.*

Abstract. *The Latin language is a peculiar building material, the main source for the development and updating of terminological systems of various branches of science, including botany, zoology, and medicine. The purpose of studying Latin in higher educational establishments is to train specialists of natural sciences who are able to use terminology in botany, zoology and anatomy competently in practice.The conciseness and effectiveness of the expressions made Latin an indispensable source for the formation of scientific terminology. Latin today is the only professional language of botanists, zoologists, physicians and lawyers around the world. As international experience shows, the ability to dialogue in the language of scientific terminology greatly simplifies international contacts, allowing botanists, zoologists, and physicians understand each other easily and quickly. Studying Latin means studying not only grammar and vocabulary, it means the ability to touch an ancient culture and, above all, significantly expand erudition, develop memory, logic and thinking.*

Keywords: *Latinisms, biology, botany, zoology, anatomy, Latin biological nomenclature.*

Сьогодні, на початку третього тисячоліття, латина продовжує існувати лише в окремих галузях науки: вона є обов'язковою навчальною дисципліною у підготовці юристів, філологів, істориків, філософів, теологів, біологів, широко використовується в медицині (на рівні міжнародної термінології та рецептури).

Вивчення латини має вирішальну роль саме у професійній підготовці майбутніх фахівців, бо на ній ґрунтується значна частина професійно орієнтованих дисциплін.

Метою вивчення латинської мови у вищих навчальних закладах є підготовка спеціалістів природничого профілю, здатних грамотно вживати термінологію з ботаніки, зоології та анатомії на практиці. Володіння базовими знаннями латинської мови може бути корисним для здійснення перекладу фахової літератури, адже термінологія багатьох наук, зокрема, природничих, була сформована на основі латини.

У біології утворення наукових назв відбувалось латинською та грецькою мовами. У медицині анатомічні терміни є переважно латинськими, для окремих органів використовуються також латинізовані грецькі слова. Латинська мова

продовжує відігравати важливу роль і в історії. У метеорології латинські терміни використовуються в класифікації хмар. Також у фармакології латинська мова є загальноприйнятою, фармацевти та лікарі використовують латину для написання рецептів, особливо абревіатури. Для кожної лікарської речовини, крім міжнародної назви IUPAC, є також латинська назва. Директиви з термінології IUPAC визначають міжнародні стандарти найменування хімічних речовин, рекомендації з органічної та біохімічної номенклатури, символи і термінологію, де кожному препарату надаються латинські назви. Латинська назва існує також для кожної лікарської рослини. В астрономії окремі зірки в сузір'ї позначаються грецькими або латинськими літерами або цифрами, а потім латинським родовим ім'ям сузір'я. Міжнародні (затверджені Міжнародним астрономічним союзом у латинському написанні) назви деталей поверхні, як правило, складаються з власного імені та родового терміну. Усі родові терміни взято з латинської мови, а власні назви — з багатьох мов народів світу. Власне ім'я зазвичай стоїть у назві на першому місці, а родовий термін — на другому (наприклад, Noctis Labyrinthus (Лабіринт Ночі) — найбільший лабіринт Марса). Для власних назв, що не мають тісного зв'язку з певною мовою, використано в деяких випадках латинський варіант , а в деяких — англійський.

Доречно звернути увагу майбутніх фахівців не лише на паралельне існування термінів європейськими мовами і латинською, але й на запозичення з латини. В українській мові є досить велика кількість запозичень з латинської мови. Зокрема, в аграрній галузі це: аграрний, віварій, вірус, конопля, культура, перець, терарій тощо. Особливу роль латинська мова відіграє у процесі вивчення іноземних мов, оскільки більшість європейських мов мають спільне походження з латинською, схожість у вокабулярі й лінгвістичній структурі. Часто студенти, починаючи вивчати латину і вже володіючи однією із германських чи романських мов, помічають знайомі терміни. Тому значення і місце латинської мови у підготовці майбутніх фахівців природничих наук є актуальним.

Майбутнім фахівцям природничого профілю необхідно володіти прийомами і засобами спілкування у професійній, науковій та освітній сфері для забезпечення обміну науковою інформацією, особистого професійного зростання та створення власного внеску в науку.

До дисциплін циклу природничо-наукової підготовки, з якими інтегрується латинська мова, належать: анатомія; цитологія, гістологія, ембріологія; ботаніка; зоологія; мікробіологія; біонеорганічна і органічна хімія; фізіологія. Пріоритетним у курсі вивчення латинської мови є професійне завдання навчити студентів латинської термінології, що функціонує у суміжних з нею біологічних науках.

Наразі для програми латинської мови для майбутніх біологів визначено наступний зміст:

• Виникнення, розвиток та особливості функціонування латинської мови.

• Періодизація історії латинської мови. Фонетика. Латинський алфавіт. Правила вимови. Довгота та короткість складу. Правила наголошення. Фонетичні особливості.

• Загальні відомості про частини мови. Загальні відомості про дієслово. Часові форми системи інфекта (недоконаного виду). Наказовий спосіб. Теперішній час

активного стану (praesens activi). Теперішній час пасивного стану (praesens passivi). Минулий час недоконаного виду (imperfectum). Майбутній час перший (futurum I).

• Іменник (nomen substantivum). Перша відміна іменників (declinatio I). Друга відміна іменників (declinatio II). Третя відміна іменників (declinatio III). Четверта і п'ята відміни іменників (declinatio IV et V). Послідовність морфологічного розбору іменника.

• Прикметник (nomen adjectivum). Відміни прикметників. Ступені порівняння (gradus comparationis). Суплетивне утворення ступенів порівняння. Займенник (pronomen). Розряди займенників. Співвідносні слова (verba correlativa).

• Числівники (numeralia). Класифікація. Кількісні числівники (numeralia cardinalia). Порядкові числівники (numeralia ordinalia). Розділові числівники (numeralia distributiva). Числівникові прислівники (adverbia numeralia). Творення числівників. Відмінювання числівників. Синтаксис числівників.

• Прислівник (adverbium). Особливості утворення та ступенів порівняння. Praepositio. Прийменники з аблятивом. Прийменники з акузативом. Прийменники, які вживаються з генетивом. Прийменники, які вживаються з акузативом та аблятивом.

• Синтаксис простого речення. Головні члени речення. Порядок слів. Узгодження підмета та присудка. Пряме питання (quaestio recta). Узгодження часів (consecutio temporum). Підрядні речення. Непряме питання (quaestio obliqua).

Навчання латини означає насамперед створення передумов для засвоєння терміноелементів греко-латинського походження, що увійшли у відповідні субмови біології та хімії. Реалізація цього завдання спрямована на формування професійної термінологічної компетентності майбутніх фахівців. Нині латинська мова дає можливість міжнародного термінологічного порозуміння між фахівцями, в системі біологічних наук — використання єдиної біологічної номенклатури ботаніками, зоологами та лікарями з метою формування наукової термінології. Раніше латиною викладали всі предмети, в тому числі й біологічного спрямування, у вищих навчальних закладах Європи аж до 19 ст.

Студенти всього світу спілкувались цією мовою. Навіть було складено студентський гімн, що має назву «Gaudeamus». Сьогодні про роль та місце латини в системі біологічної освіти можемо сказати: «Invia est in biologia sine lingua Latina», тобто немає шляху в біології без латинської мови.

В українській мові латинізми з'явилися ще в 10–11 ст., але засвоєння латинських слів було в 16–17 ст. [7]. В історії України це був період енергійного культурно-просвітницького руху, розквіту науки та літератури. Українські книжники розуміли міжнародне значення латинської мови в Західній Європі, її престижність. Латинська мова стала невід'ємною частиною наукового, духовного, адміністративного та культурного життя України.

Біологічна освіта 21 ст. немислима без знання основ розгалуженої й постійно створюваної термінології. Латинські найменування рослин, тварин, органів людини вживаються як офіційні в багатьох національних університетах світу. Яскравим прикладом використання латинської мови стало запровадження подвійної (біноміальної) біологічної номенклатури. З уведенням системи подвійних назв позначення видів рослин і тварин стали значно коротшими. Єдина

латинська біологічна номенклатура забезпечила універсальність і стабільність наукових назв рослин і тварин. Як і будь-яка наука, біологія має власну термінологію та номенклатуру — сукупність наукових назв та найменувань, які вживаються у ботаніці, зоології та інших біологічних комплексних дисциплінах. Сучасна міжнародна анатомічна номенклатура «Nomina anatomica», прийнята в Парижі у 1955 році, не тільки складається з грецьких та латинських слів, а й написана латиною. Існують також міжнародні кодекси ботанічної та зоологічної номенклатури, вся термінологія яких греко-латинська [4]. Рецепти у більшості країн світу пишуться на латинській мові згідно правил латинської граматики та синтаксису [6].

Лаконічність та економічність виразу зробили її незамінним джерелом формування наукової термінології і в інших дисциплінах, оскільки терміни національного походження часто поступаються латинським у стислості позначення понять та в можливості творення похідних слів. Доречно згадати вислів видатного римського оратора і письменника Ціцерона: «Non tam praeclarum est scire Latine, quam turpe nescire», що означає «Знання латини не так гідно хвали, як її незнання гідно ганьби» [6].

Латинська мова є єдиною професійною мовою вчених-біологів усього світу, що визначає її статус, закріплений міжнародними кодексами номенклатур. Її вивчення допомагає розбиратися в походженні слів, у розумінні сенсу багатьох термінів без спеціального перекладу, запам’ятовувати правильне написання складних слів. Крім того, вона розвиває пам’ять, логіку, мислення. Вивчення латинської мови дає шанс доторкнутися до стародавньої культури й істотно розширити кругозір та ерудицію.

Список використаних джерел

1. Запара В.М. Формування англомовної професійно орієнтованої комунікативної компетенції у студентів природничих спеціальностей / В. М. Запара // Лінгвокультурний дискурс у парадигмі професійної освіти зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, Київ, 5 березня 2015 р. — Київ: КНЕУ, 2015. — С. 291–296.
2. Запара В.М. Навчання фахової термінології студентів природничих спеціальностей на заняттях з іноземної мови / В. М. Запара // Нові концепції викладання іноземної мови в світлі сучасних вимог: матеріали Міжнародної науково-методичної конференції, 5 листопада 2014 року / Укл. Г. А. Турчинова, О. О. Яременко-Гасюк, М. О. Шутова. — Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. — С. 49–50.
3. Клепко С.Ф. Філософія освіти в європейському контексті / С. Ф. Клепко. — Полтава : ПОІППО, 2006. — 328 с.
4. Козовик І.Я. Підручник латинської мови [Текст]: підручник для студентів мед. інститутів / І. Я. Козовик, Л. Д. Шипайло. — К.: Вища школа, 1976. — 264 с.
5. Косов С. Exegesis // Голубев С. История Киевской Академии. — К., 1886. — с. 184–185.
6. Оленич Р.М. Латинська мова: [підручн. для студентів ф-тів ін. філології вищих навч. закладів]. — 2-ге вид., виправлене. — Львів: Світ, 2001. — 352 с.

7. Тітов Х. Стара вища освіта в Київській Україні 16 ст. – поч. 19 ст. — Київ: Друк. УАН, 1924. — 433 с.

Ismailova R.
Teacher at Foreign Philology faculty
National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbel

THE EFFECTIVENESS OF USING COMMUNICATIVE APPROACH IN TEACHING ENGLISH

Abstract. *This article refers to the innovative ways of teaching English and making it available for most learner as well as the role of linguo-sociocultural comprehension in learning languages. The communicative approach in language teaching starts from a theory of language as communication. Communication is first of all exchanging opinions, information, notions of social, cultural, political and other aspects of everyday life. The world around us is the world of communication in various spheres. The modern communicative method represents a harmonious combination of many ways of teaching foreign languages, being, probably, at the top of the evolutionary pyramid of various educational methods. The main goal of language teaching is to develop learners' communicative competence. The adoption of a communicative approach raises important issues for teacher training, materials development, testing and evaluation.*

Key words: *communicative approach, advantages, linguo-sociocultural way, innovative ways of teaching, critical way of thinking, creativity.*

In today's era, multilingualism has become more than just 'important'. Knowing a foreign language other than your native language has evolved to be extremely beneficial. Whether viewed from the financial or social aspect, being able to communicate in a foreign language helps to make 'real' connection with people and provides a better understanding of our language.

Speaking a language gives a better understanding of the country's culture, gives an opportunity to interact with people more freely providing a greater scope of meeting new people, making new friends, more fun, and enjoyment. To achieve these goals foreign language learners should develop their communicative skills.

Another reason for learning a foreign language is that the knowledge of a foreign language enhances a cognitive and analytical abilities. Learning a foreign language is tough and involves a lot of mental exercise. On the individual level, it improves personality and increases a sense of self-worth. The need of language faculties has increased due to the growing interest in students to learn foreign languages. The ability to speak, read, write and understand more than one language is also remarkable and expands the liberties in life, especially for young people.

The importance of teaching and learning foreign languages is growing with every passing day and a foreign language is not only a subject but a tool for productive cross-cultural communication. Despite a perfect grammar knowledge and the years of study, our students may face difficulty expressing their meaning to native speakers. The problem that comes to mind is that grammar and lexical meanings of words alone cannot guarantee a person the ability to express themselves in a foreign language efficiently. By increasing our students' Communicative competence, we will enable them to interact successfully

in a foreign language environment. Thus, teaching Communicative competence is the requirement of our modern life.

One of the elements of Communicative competence is Sociolinguistic competence that refers to the ability to use language that is appropriate to social contexts. Alptekin explains that social context refers to culture-specific contexts that include the norms, values, beliefs, and behavioural patterns of a culture [1]. For example, thanking a friend in a formal speech is different from how it is done over a meal.

Communication is an indispensable part of any community life in which people feel the need to interact with each other for certain reasons. It is through the concept of language that people can communicate with a number of interlocutors in a variety of settings. However, while interacting, people need to follow things beyond words. They need to know how to say something as well as when, where and to whom to say it.

Communicative language teaching makes use of real-life situations that necessitate communication. The teacher sets up a situation that students are likely to encounter in real life. The real-life simulations change from day to day. Students' motivation to learn comes from their desire to communicate in meaningful ways about meaningful topics. The communicative approach could be said to be the product of educators and linguists who had grown dissatisfied with the audio-lingual and grammar-translation methods of foreign language instruction [4].

The sociocultural approach which now dominates the educational environment has among its strategic values the formation of cultural awareness, i.e. the idea worldview specific to the speaker of the foreign language.The essence of sociocultural approach is in teaching foreign languages as a means of cross-cultural communication and a way to understand foreign cultures and subcultures [5].

Communicative approach is an innovative way of teaching English and it is on the top of popularity rating among innovative approaches. It is aimed to practice communication. The communicative approach is based on the idea that learning language successfully comes through having to communicate real meaning. When learners are involved in real communication, their natural strategies for language acquisition will be used, and this will allow them to learn to use the language.

The world around us is the world of communication in various spheres. The modern communicative method represents a harmonious combination of many ways of teaching foreign languages, being, probably, at the top of the evolutionary pyramid of various educational methods. The communicative method develops all language skills — from oral and written speech to reading and listening. The goal is to teach a student to speak a foreign language not only freely, but also correctly.

To develop autonomous control of the target language for communication, language teachers must at all times allow students autonomy, and conversely discourage them from maintaining dependence. This can be done through provision of interactional activities with other students, either in person, through pair of group work to achieve the goal of effective communication in the target language [5]. Furthermore, small group work, goal or task-oriented group projects, and in formation gathering have been strongly advocated to increase meaningful interactions for the purpose of communication. It has been noted that student-centered interactional activities without teacher intervention, and

spontaneous language use in authentic communication results in the unconscious development of the target language system [4].

The most obvious advantage in communicative language teaching is that of the increase of fluency in the target language. The approach also leads to gains in the areas of grammatical/sociolinguistic/discourse/strategic competence through communication. In order to do so, language teachers may restructure the traditional classroom environment to allow a variety of activities to take place simultaneously. Without being supported or assisted by the teacher, students may well be working with another or with other students: establishing social relations, seeking and giving information, expressing reactions, learning to do something, hiding intentions or talking their way out of trouble, persuading, discouraging, entertaining others, or displaying achievements.

References

1. Alptekin, C. Towards intercultural communicative competence in ELT. — M., 2002. — 57–64 p.
2. Finocchiaro, M. & C. Brumfit. The Functional Notional Approach: From Theory to Practice. — New York: Oxford University Press, 1983. — 521p.
3. Littlewood, William. T. Communicative Language Teaching. — Cambridge University Press, 2002. — 354 c.
4. Мадаминова Д.А. Communicative approaches of teaching foreign languages Молодой ученый. — 2016. — №9.5. — С. 63–65.
5. Nunan, D. 1986. Communicative Language Teaching: The Learner's View. Paper presented at the RELC Regional Seminar, — Singapore, 1986. — 21–25 p.
6. Сафонова В.В. Изучение языков межкультурного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. — Воронеж: Истоки, 1996. — 184 с.
7. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. — М.: Слово, 2000. — 264 с.

Капустіна О.В.
кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана
Сініцина Н.М.
старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

МЕТОДИКА ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ: ДОСВІД ПРАКТИЧНОГО ЗАСТОСУВАННЯ

Анотація. *В статті піднімаються питання набуття студентами в ході навчання навичок командної роботи для досягнення конкретної мети з використанням всіх отриманих фахових та мовних компетенцій. Обговорюються результати використання методики CLIL під час розробки конкурсного проекту.*

Ключові слова: *методика CLIL, професійні та мовні компетенції, навички та досвід роботи в команді, поставлена мета.*

Abstract. *The article touches upon the question of acquiring team skills by students whose aim is to reach a set target using gained professional and language competences. The outcome of the applied CLIL method in designing the contest project is discussed.*

Key words: *CLIL method, professional and language competences, skills and experience in teamwork, a set target.*

Наша країна докладає величезних зусиль для досягнення корінних змін в усіх сферах суспільного життя, які б наблизили Україну до стандартів всього цивілізованого світу. Слід відзначити, що і сам цивілізований світ не лишається байдужим до наших зусиль і підтримує українські реформи в галузях суспільного життя, медицини, освіти, науки та багатьох інших як матеріально, так і шляхом надання різних порад та рекомендацій. При цьому західні симпатики наших реформ вважають, що їх успішне втілення в життя залежать у першу чергу від самих українців. Тобто, для того, щоб вивести країну на новий якісний рівень, треба серьйозно змінити свідомість людей, які впроваджують в життя ці реформи, та навчити їх використовувати в своїй діяльності новітні виробничі технології та сучасні принципи спілкування в робочому колективі.

Провідний спеціаліст відомої американської фірми *Evans Incorporated*, яка надає консультаційні послуги в сфері вибору стратегії та управління бізнесом, інформаційних технологій, організаційного розвитку, Крістен Райт, PhD, у своїй статті аналізує проблеми, які постають перед українським істеблішментом в процесі економічних реформ.

Головну увагу вона приділяє питанням організації вдаємодії та зміні комунікацій між менеджерами всіх рівнів та колективом виконавців. Вона приходить до висновку, що при правильно вибудованій системі взаємодії всіх керівних та виконавчих ланок, виконавці працюють з повною віддачею, сумлінно та завзято [1].

Тому, на нашу думку, одним з надбань випускників нашого університету, крім традиційної суми знань та навичок, має стати уміння працювати в колективі для досягнення конкретної мети з використанням всіх отриманих знать та умінь. Таку можливість надає використання методики CLIL, що має на увазі вивчення іноземної мови в процесі набуття знать своєї фахової дисципліни на цій мові [2]. У статті наводилися позитивні результати експерименту, в якому Методика предметно-мовного інтегрованого навчання застосувалася при підготовці групи студентів 3 курсу до конкурсу, який проводив Королівський Інститут спеціалістів з управлінського обліку (CIMA) [3].

У цьому році умови експерименту були змінені. Всеукраїнський конкурс з інвестиційних досліджень, що проводився в рамках міжнародного конкурсу з інвестиційних досліджень *CFA Institute research challenge*, що мав на меті наближення інвестиційного бізнесу до сучасної освіти. Тому до участі в команді були залучені студенти та магістранти різних кафедр та факультетів. Основними критеріями відбору студентів були фахові знання та мовна компетенція.

Конкурсне завдання полягало у тому, щоб протягом двох місяців здійснити повний та конструктивний аналіз роботи реальної компанії та в результаті скласти прогноз ціни її акцій на наступний рік. При цьому конкретних джерел інформації

не надавалося. Дані мали добуватися з усіх новинних агрегаторів, бірж, веб-сайтів, які знаходились у вільному доступі.

Команда з п'яти осіб мала повністю самостійно організувати збір інформації в об'ємі, необхідному для виконання завдання, розподілити обов'язки таким чином, щоб повністю реалізувати потенціал кожного з учасників та працювати максимально ефективно для складання звіту з наступними розділами:

1) Огляд бізнесу (історія та діяльність компанії).
2) Аналіз індустрії та конкурентної позиції.
3) Фінансовий аналіз.
4) Оцінка та прогнозування.
5) Аналіз ризиків та запобігаючих їм методик.

Суть експерименту, які проводили група викладачів кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації, полягала в оцінці рівня мовної, фахової та кроскультурної компетенції членів команди до і після виконання конкурсного завдання. При цьому викладачі кафедри проводили постійний моніторинг ходу виконання завдання. В ході моніторингу процесу виконання завдання було відмічено, що завдяки правильному менеджменту команда змогла зібрати для аналізу об'єм інформації у найкоротші сроки, кожен член команди працював над виконанням своєї частини завдання, але велика увага приділялася взаємопов'заності частин звіту, через що команда працювала у постійному контакті один з одним.

Причому працювала завзято, зацікавлено та з великою самовіддачею. Експерти, які оцінювали результати експеременту, одностайно відмітили, що постійна співпраця несла в собі багато користі як для результатів, так і для кожного учасника окремо. Взаємний контроль був обов'язковою складовою роботи, що не тільки привчав адекватно сприймати критику, але і розвивав необхідні у командній роботі навички комунікації.

Враховуючи те, що учасники були з різних курсів та факультетів, а також різнились за набутою базою знань, дійсно вражаючими є ті результати, яких вони досягли, а також рівень самоорганізації, який вони самі розвинули під час робочого процесу. На нашу думку, основними мотиваційними факторами, які зробили це можливим, були: по-перше — дослідження реально існуючого об'єкту, по-друге — азарт змагання та прагнення перемоги і по-трете — величезна взаємовідповідальність членів команди.

Повертаючись до вищезгаданої статті [1] ми бачимо, що наша конкурсна команда багато в чому відповідає тим вимогам, яким, як вважає Крістен Райт, має відповідати колектив виконавців, при правильно вибудуваній в результаті економічних реформ системі взаємодії всіх керівних та виконавчих ланок.

Таким чином, застосування методики предметно-мовного інтегрованого навчання в умовах самостійного виконання цілком реального конкурсного проекту групою студентів різних факультетів та курсів КНЕУ дозволило зафіксувати не тількі серйозне зростання рівня мовної та фахової компетенції студентів, але й набуття ними дуже цінних навичок колективної роботи, уміння правильно вибудовувати як внутрішні, так і зовнішні комунікативні зв'язки. Тобто, наші випускники, які пройшли означені конкурсні змагання, відповідатимуть вимогам [1], необхідним для реалізації економічних реформ, якщо відбуваються в

нашій країні. Зважаючи на це, пропонуємо розглянути можливість виконання групами студентів (командами) подібних конкурсних завдань університетського, державного та міжнародного рівнів.

Список використаних джерел

1. Райт Крістен, Хадсон Ричард, Райт Джим. Комунікаційні зміни та взаємодія зі стейкхолдерами в умовах реформ/Фінанси України, 2/2017, с. 7–11.
2. Тарнопольський О.Б. Навчання через зміст, змістовно-мовна інтеграція та іншомовне занурення у викладанні іноземних мов для професійних цілей у немовних вишах / О. Б. Тарнопольський // Іноземні мови. — 2011. — No3. 166
3. Капустіна О.В. Деякі аспекти застосуванняметодики CLIL у навчальному процесі / О. В. Капустіна // Стратегії міжкультурної комунікаційв мовній освіті сучасного ВНЗ: зб. матеріалівМіжнар. наук.-практ. конф., м. Київ (15 берез. 2016 р.) / М-во освіти і науки України, ДВНЗ.

Капуш А.В.
кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької мови
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ВАРІАТИВНІСТЬ МОВНОЇ НОРМИ: ВИСНОВКИ ДЛЯ ПРАКТИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Однією з ознак людської мови є її соціальна природа та конвенціональність. Соціальним за своєю суттю є і мовлення — акт спілкування людей, який є практичною реалізацією мови. Щоб досягнути мети комунікації — передати позамовну інформацію чи вплинути на інших учасників комунікативного акту, мовці повинні дотримуватися наявних у суспільстві вимог щодо вимови, слововживання, граматики тощо. Мовна норма — це сукупність найбільш стійких, традиційних елементів системи мови, історично відібраних і закріплених суспільною мовною практикою; сукупність колективних реалізацій мовної системи, прийнятих суспільством на певному етапі його розвитку й усвідомлених ним як правильні, зразкові [1, с. 301]. Однак у процесі практичного використання мови постійно відбуваються порушення усталеної мовної норми. До чинників, що впливають на мову, належать соціальна організація суспільства (економічний лад, форма держави, процеси інтеграції чи розпаду), соціальна диференціація (класи, стани, майнові відносини, професійна діяльність), демографічні зміни (збільшення населення, зміни в його складі, чисельності етносів, співвідношення між міським і сільським населенням).

Поряд з цим мова, як об’єктивна реальність, має і свої власні, внутрішні закони розвитку. Порушення мовної норми викликають критику мовознавців, однак, як зауважує Х.Д.Шлоссер, саме щоденне вживання мови сприяє зміні частково давно застарілих правил, а масові порушення усталених норм є початком для виникнення нових норм, тому що взагалі без норми мова не змогла б функціонувати [3, с. 19].

До явищ, які свідчать про варіативність наявної мовної норми в німецькій мові та, можливо, є становленням нової, зокрема належать:

- ***у лексиці:*** існування паралельних форм — *mal/einmal,* повернення до давніх розгорнутих форм — *allein**e*** ← *allein*, *gern**e*** ← *gern;* вживання нелогічних суперлативів, тобто найвищого ступеня від прикметників, які за своїм змістом не можуть його утворювати, напр., *der einzigste Grund, in keinster Weise, optimalste Bedingungen*;

- ***у граматиці:*** відмирання закінчень в іменників слабкої відміни (N-Deklination) у непрямих відмінках *mit dem Präsident sprechen, einen Prinz heiraten;* порушення порядку слів у підрядному реченні, насамперед після сполучника *weil*, напр., *Du sollst mich dabei ünterstützen, weil ich finde es wichtig*; порушення рамкової конструкції речення з метою доповнення, акцентування уваги на певній інформації, напр., *Die Eltern sind gestern abgereist nach Wiesbaden*; витіснення родового відмінка на користь давального тощо.

Як окремий чинник потрібно відмітити потужний вплив англійської мови, який не обмежується запозиченням лексики та явищами інтерференції (напр., англ. *to become* та нім. *bekommen*), але простежується і у граматиці: напр., *in 2019* замість нормативного *2019* або *im Jahr(e) 2019*.

Як було згадано вище, серед іншого на мовну норму впливає зміна етнічного складу користувачів мови. Німецький лінгвіст Х. Візе, яка досліджувала мову молоді у поліетнічному районі німецької столиці Берлін-Кройцберг, створила термін *Kiezdeutsch*, як позначення для етнолекту, варіанту мови, на якому спілкується більшість молодих мовців з етнічних меншин (переважно турецького походження). Поява подібних варіантів мови спостерігається і в інших густонаселених регіонах із великою часткою мігрантів. *Kiezdeutsch* має цілу низку характерних мовних ознак, вважається новим німецьким діалектом та, безумовно, з часом також суттєво вплине на сучасну норму німецької мови [2, с. 204].

Все вищесказане має безпосередній вплив на практику викладання німецької мови як іноземної. Завдяки глобалізації сучасного суспільства, доступності автентичних іншомовних джерел, можливості спілкуватися з носіями мови, які є представниками різних соціальних, етнічних та вікових груп і не завжди послуговуються виключно нормами літературної мови, студенти мають справу не лише із кращими зразками мовного стандарту, але і з розмовною мовою, різноманітними соціолектами та діалектами. Це призводить до того, що у студентів іноді складається враження необов'язковості дотримання вимог мовної норми. Мовляв, зрозуміло і так, головне, що комунікація відбулася. Враховуючи цей виклик, завдання викладача іноземної мови полягає у тому, щоб:

1) пояснювати студентам динамічну природу мови та знайомити їх з різними варіантами її існування;

2) наголошувати на консолідуючій, інтегруючій та регулюючій ролі мовної норми, яка є еталоном, важливим орієнтиром, ефективним знаряддям успішної комунікації;

3) виховувати культуру мовлення та критичне ставлення до невиправданого порушення мовних правил та чистоти мови.

Список використаних джерел

1. Кочерган М.П. Загальне мовознавство: підручник, 3-тє видання / М. П. Кочерган. — К.: ВЦ «Академія», 2008. — 464 с.
2. Schlobinski P. Grundfragen der Sprachwissenschaft. Eine Einführung in die Welt der Sprache(n). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2014. — 272 S.
3. Schlosser H.D. Wenn Sprachgebrauch auf Sprachnorm trifft. *Der Sprachdienst.* 2013. Heft 1. Jahrgang 57. S. 1–19.

Ковтун В.С.
старший викладач кафедри німецької мови
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ПІДГОТОВКА ПОТОЧНОГО, ПРОМІЖНОГО ТА ПІДСУМКОВОГО ОЦІНЮВАННЯ ІНСТРУМЕНТАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ (НІМЕЦЬКОЇ) МОВИ

Анотація. *Автор вважає, що за дистанційного навчання будь-яке відповідальне офіційне сертифікуюче оцінювання має здійснюватися виключно за присутності уповноваженого викладача з одночасним забезпеченням повної самостійності виконання завдання, що підлягає оцінці.* ***Підготовку*** *особи, що сумлінно навчається дистанційно,* ***до веріфікованого сертифікуючого контролю*** *на рівні відповідних аналогічних змістовних та операційно-технологічних алгоритмів* ***має уможливлювати матеріал відповідного дистанційного курсу.*** *Як приклад автор наводить свої комп'ютерні інтерактивні практикуми з вивчення німецької мови для майбутніх економістів (IP I) та (IP II).*

Abstract. *The author believes that in Distance Learning, a responsible official assessment for certification purposes should only take place in the presence of an authorized teacher. This should be done by omitting unauthorized aids when performing the task to be assessed. The preparation of the efficient Distance Learner for such a verified official assessment for the purpose of certification is to be made possible by the subject matter of the relevant course for Distance Learning using analogous content and technological algorithms. As an example for a solution the author refers to his own highly specialized application software — computer-aided interactive tutors for future economists (IP I) and (IP II).*

Ключові слова: *дистанційне навчання, сертифікаційний контроль, уповноважений викладач, самостійність виконання, уможливлення підготовки, матеріал дистанційного курсу, змістовні та технологічні алгоритми, комп'ютерні інтерактивні практикуми.*

Keywords: *distance learning, assessment for certification, authorized teacher, omitting unauthorized aids, preparation for assessment, analogous content and technological algorithms, computer-aided interactive tutors.*

Оцінювання досягнутого рівня знань є одним з найважливіших компонентів організації навчальної роботи як для викладача, так й для особи, що навчається, незалежно від форми навчання — очної /аудиторної/ або дистанційної.

Основними етапними складовими визначення досягнутого рівня знань, вмінь та навичок на відповідному етапі є поточне, проміжне та підсумовуюче оцінювання, на підставі якого на кожному відповідному етапі визначається (корелюється) спрямування подальшої навчальної роботи. Поточне оцінювання за умови екстраполяції його результатів зі стратегічного на нижчій, тактичній рівень, можна розглядати також як певним чином підсумкове для свого етапу.

Проміжне /етапне, модульне тощо/ оцінювання є більш вищим рівнем відносно поточного з урахуванням розуміння положень цих тез. Підсумкове оцінювання є заключним оцінюванням певного цілісного циклу навчальної роботи; з огляду на можливе подальше поглиблення вивчення воно набуває ознак проміжного /етапного, модульного, тощо/ або навіть поточного оцінювання.

Обов'язковість імплементації наслідків усіх згаданих видів оцінювання у подальшу навчальну роботу наштовхує на доцільність розгляду такої взаємодії в цілому, як залучення (викладачем та/або особою, що навчається) контролінгу [1] до навчального процесу.

Для позитивної ефективності контролінгу беззастережною умовою вбачається **об'єктивність визначеного результату**. Визначальним чинником об'єктивності визначеного результату є забезпечення повної самостійності виконання особою, що навчається, завдання, яке підлягає оцінці.

Критичним фактором дистанційного навчання є уможливлення здійснення максимально повного обсягу навчальної роботи у режимі тимчасової або тривалої віддаленості особи, що навчається, від викладача /аудиторії, навчального закладу.

Автору цих тез вбачається, що поточні, проміжні /етапні, модульні тощо/ та підсумкові завдання, дистанційно виконанні особою, що навчається, a priori не можуть бути верифіковані /сертифіковані/ навчальним закладом /уповноваженим викладачем/, адже навіть наявність електронного /цифрового/ підпису студента або студентки жодним чином **не гарантують самостійність** дистанційного виконання ним (нею) роботи, що подається для оцінювання.

Наведеним вище автор цих тез обґрунтовує думку, що при дистанційному навчанні будь-яке **відповідальне офіційне /сертифікуюче/ оцінювання має здійснюватися виключно за присутності уповноваженого викладача з одночасним забезпеченням повної самостійності виконання завдання, що підлягає оцінці**. (Під відповідальним /сертифікуючим/ оцінюванням автор розуміє будь-яке оцінювання, результати якого тим чи іншим чином перетворюються на компонент офіційної оцінки навчальних досягнень особи, що навчається).

Вбачається доведеним припущення того, що виставлення будь-яких оцінок за неверифіковане навчальним закладом/уповноваженим викладачем дистанційне виконання у рівень з верифікованими оцінками суттєво спотворюватиме об'єктивність визначення рівня навчальних успіхів особи, що навчається.

Підготовку особи, що сумлінно навчається дистанційно, **до верифікованого викладачем сертифікуючого контролю** на рівні відповідних змістовних та операційно-технологічних алгоритмів **має уможливлювати матеріал та інструментарій відповідного дистанційного курсу**. Матеріал дистанційного курсу, котрий не надає особі, що навчається, можливості у дистанційному режимі отримати власне, достатньою мірою об'єктивне уявлення про рівень своїх знань, вмінь та навичок (відповідно навчальної програми) перед проходженням ним верифікованого контролю, вважатися досконалим не може.

Винесення на сертифікуючий контроль завдань, які були вже попередньо опрацьовані протягом навчальної підготовки (крім хіба що подібних таблиці множення) автор цих тез вважає не лише методично недоцільним, а й шкідливим. Дистанційний курс не має перетворюватися на банк (навіть й місткий) завдань, які

попередньо опрацьовуються з тим, щоб певна кількість з них виносилася на сертифікуючий контроль. В цьому сенсі вбачається проблематичним й множинний вибір — адже набір пропонованих рішень **завжди містить щонайменш один вірний варіант** [2, с. 112–113].

Інтерактивні практикуми (далі — ІП) з вивчення німецької мови в автономному режимі автора цих тез відповідають практично повному обсягу потреб особи, що навчається німецької мови дистанційно. Комплексними тренувальними вправами (далі — КТВ) цих ІП забезпечується також й навчання віртуальному усному та писемному мовленню. Звісно, навчання реальному усному та писемному мовленню у вигляді вільного висловлення та відповідний контроль залишаються прерогативою викладача.

Якісний рівень своєї навчальної роботи в рамках ІП студент визначає, відслідковуючи якість виконання ним поточних КТВ, звертатися до яких він може на сій розсуд в будь-якій послідовності необмежену кількість раз [3; 4].

Лексично-тематично, граматично, комунікативно та технологічно КТВ ІП готують особу, що навчається, до всіх видів контролю. Технологічну специфіку роботи в умовах проміжного (модульного, етапного тощо) та підсумкового контролю особа, що навчається, може опанувати при опрацюванні «Прикладу контрольного модуля», який є компонентом згаданих ІП. Кількість тренувальних «підходів» до «Прикладу контрольного модуля» теж не обмежена.

Протягом цього тренування унаочнюється, наприклад, неможливість (на відміну від КТВ) звернення до довідково-консультативних модулів практикумів та безповоротність передання виконаного для реєстрації та оцінювання.

Важливими складовими «Прикладу контрольного модуля» є інформаційна та аналітична частини, спеціально створені для демонстрації та пояснення процесу оцінювання виконаної роботи [3; 4]. У суто контрольних модулях інформаційна та аналітична частини студентам недоступні.

Теоретичні підходи та свій досвід практичної дистанційної роботи з організації навчання вільному усному та письмовому висловленню [5; 6] та пропозиції щодо контролінгу та оцінювання автор запропонує до розгляду в подальших публікаціях.

Список використаних джерел

1. Haas, Albrecht. Controlling zielgerichtet implementieren. Eine Einführung in das Verwaltungscontrolling. VOP Fachzeitschrift für Öffentliche Verwaltung. Heft 4, Juli/August 1995. – Wiesbaden: Betriebswirtschaftlicher Verlag Dr. Th. Gabler GmbH, 1995. — S. 207–270. // S. 250–253.
2. Ковтун В.С. Effizienzsteigerung von Lehr- und Lernleistungen im Fremdsprachenunterricht Deutsch Mithilfe computergestützter interaktiver Praktiken (anhand praktischer Erfahrungen des Autors) // Germanistik in der Ukraine/ Germanistik in der Ukraine. Jahresheft 13’2018. — К.: Verlagszentrum der KNLU, 2018 (2019). — 127 с.// Стор. 110–119.
3. Ковтун В.С. Навчання німецької мови економіки засобами інтерактивних комп’ютерних практикумів як приклад реалізації впливу інформаційно-комунікативних технологій на трансформації культорного, зокрема освітнього,

просторув інформаційному суспільстві. //Вплив високих технологій на розвиток культури в інформаційному суспільстві (філософські читання, присвячені 85-річчю Національного авіаційного університету та 15-річчю Навчально-наукового гуманітарного інституту) [Текст] : зб. наук. пр. (Київ, 27 берез. 2018 р.) / за заг. ред. Л. Г. Дротянко. — Київ: НАУ, 2018. — 92 с.//С.15–17.
4. Ковтун В.С. Erfahrungen aus dem IT-gestuetzten Deutschunterricht: programmatisch-organisatorisches und didaktisches Herangehen // Нові концепції викладання у світлі інноваційних досягнень європейської дидактики вищої школи: Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції 30 – 31 жовтня 2017 р. / Укл. С. М. Іваненко, О. В. Холоденко, К. М. Павицька, О. Г. Смольнікова. — К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. — 515 с. // С. 264–268.
5. Ковтун В.С. Комунікативно орієнтоване навчання діалогічної німецької мови як іноземної за допомогою інтерактивних комп'ютерних практикумів автора. //Мови професійної комунікації: лінгвокультурний, когнітивно-дискурсивний, перекладознавчий та методичний аспекти : матеріали ІІ Міжнар. наук.-практ. конф. 25 квітня 2019 р. — Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, вид-во «Політехніка». — 2019 р. — 166с //Стор. 140–142.
6. Ковтун В.С. Інтерактивні практикуми як інструмент уподібнення навчальної діяльності процесу «репродукція – рецепція» протягом реальної комунікації.//Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості: збірник наукових праць / за заг. ред. А. Ґ. Ґудманяна, О. В. Ковтун. — К.:НАУ, 2018. — 235с.//С. 123–130.

Інтерактивні практикуми:

1. Ковтун В.С. Комп'ютерна програма «Німецька мова для економістів. Інтерактивний практикум. Початковий курс». Інтерактивна навчальна комп'ютерна програма. Свідоцтво по реєстрацію авторського права на твір №20883 від 12.06.2007 р. Державного департаменту інтелектуальної власності МОН України. http://do-m.kneu.kiev.ua/course/index.php?categoryid=16/ (Доступ для зареєстрованих викладачів та студентів КНЕУ /пароль отримують на кафедрі німецької мови КНЕУ/).
2. Ковтун В.С. Комп'ютерна програма «Німецька мова для економістів. Інтерактивний практикум. Частина ІІ». Інтерактивна навчальна комп'ютерна програма. Свідоцтво по реєстрацію авторського права на твір №45888 від 03.10.2012 р., видане Державною службою інтелектуальної власності України. http://do-m.kneu.kiev.ua/course/index.php?categoryid=16/ (Доступ для зареєстрованих викладачів та студентів КНЕУ /пароль отримують на кафедрі німецької мови КНЕУ/).
3. Ковтун В.С. Комп'ютерна програма «Навчальний посібник — комп'ютерна навчальна програма «Німецька мова економіки для дистанційного навчання. Інтерактивний практикум І». Інтерактивна навчальна комп'ютерна програма. Свідоцтво по реєстрацію авторського права на твір №53441 від 31.01.2014 р., видане Державною службою інтелектуальної власності України.
4. Ковтун В.С. Навчальний посібник — комп'ютерна навчальна програма для дистанційного вивчення німецької мови «Німецька мова для майбутніх економістів. Інтерактивний практикум ІІ. Поглиблення повсякденного спілкування

підприємця». Інтерактивна навчальна комп'ютерна програма. Свідоцтво про реєстрацію авторського права на твір №59260 від 15. 04. 2015 р., видане Державною службою інтелектуальної власності України.

УДК 378.147.091.33-027.22:34-057.875

Кривич Н.Ф.
старший викладач кафедри бізнес-лінгвістики
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ ЗАСОБОМ ОСВІТНІХ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Ігрові технології є складовою частиною педагогічних технологій, однією з дієвих форм навчання, яка дозволяє активізувати всі психологічні процеси і функції того, хто навчається. Застосування ігрових методів сприяє використанню знань у новій ситуації, дає змогу уникнути формалізму, вносить різноманітність у навчальний процес, передбачає вирішення проблем, які пов'язані з навчальною діяльністю, розвитком самостійності тощо.

Застосування ігрових методів і прийомів навчання дозволяє студентам-юристам замість традиційного матеріалу легше, цікавіше засвоювати і поглиблювати знання, вивчаючи відповідні закони та постанови, які необхідні для майбутньої практичної діяльності з різними групами суспільства.

Мета і зміст професійного навчання юридичного напряму впровадження таких форм і методів організації навчання, які володіють можливостями інтенсивного вироблення творчого виду діяльності в групах студентів. Тренінгові технології допомагають розвивати у студентів професійні юридичні здібності та вміння оволодівати таким складним видом діяльності, як вироблення стійких навичок з мовної культури сучасної юридичної комунікації, підвищення рівня комунікативної компетенції фахівців-юристів, формування умінь і навичок з ораторського мистецтва, розвинення майстерності створювати й виголошувати публічні промови, отримання практичного досвіду мовно-професійного спілкування та навички складання і проголошення переконливих судових промов.

Програма з дисципліни «Юридична риторика та мовна культура юриста» передбачає вивчення таких тем як: «Мова як ефективний інструмент формування культури сучасної юридичної комунікації», «Сучасна риторика та її зв'язок з іншими науками», «Текст як одиниця мови сучасної юридичної комунікації. Переклад та редагування фахових текстів», «Поняття та зміст аргументаційної діяльності», «Особливості обвинувальної та захисної судових промов». Тому можна розділити тренінгове навчання з даної дисципліни на декілька частин для тренування комунікативних і ораторських видів мовленнєвої діяльності, а саме читання професійно — спрямованих матеріалів, написання позовних заяв, підготовка та побудова судової промови, обговорення юридичних тем та практичне виконання завдань за темами та модулями. Цілі курсу «Юридична риторика та мовна культура юриста» і тренінгових технологій збігаються.

Використання кейс-технологій дозволяє здійснити інтерактивну взаємодію викладача і студентів під час практичної підготовки майбутніх юристів. Кейс — проблемна ситуація, що потребує відповіді та знаходження рішення.

Уміння використати теорію, звернення до фактичного матеріалу, ситуаційний аналіз є важливими характеристиками кейс-методу.

Ключовим елементом сучасної юридичної діяльності є фахова комунікація, яка має велике значення для реалізації стратегічних і тактичних цілей юриспруденції. Для фахівців цієї сфери мовна культура та володіння риторичними навиками є ефективним чинником ведення юридичного дискурсу та елементом юридичної професії.

Доречно розглянути проведення частини практичного заняття з дисципліни «Юридична риторика та мовна культура юриста» за темою «Булінг. Причини, наслідки, шляхи боротьби з насильством» у вигляді розв'язання креативної задачі у формі навчальної «мозгової атаки». Викладач дає завдання для двох поділених груп студентів і пропонує як спосіб профілактики попередження та протидії насильству (булінгу) створити кожній групі кодекс правил поведінки в навчальному закладі. Студенти протягом двадцяти хвилин створюють кодекс. Обраний студент-секретар фіксує всі пропозиції. Текст обговорюється, удосконалюється та зачитується перед аудиторією представниками від кожної групи. Такий метод тренінгового навчання значно підвищує інтерес і мотивацію до професійної діяльності, сприяє швидкому засвоєнню знань, розвиває креативність та професійні навики, удосконалює комунікативні та ораторські здібності студентів-юристів.

Список використаних джерел

1. Біленька Г.В. Інтерактивні прийоми викладання навчальної дисципліни у вищій школі. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2001. 118 с.
2. Головко Н. Ігрові технології як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів. Вісник Київського національного університету імені Т. Шевченка. Серія «Педагогіка». 2015. №1. С.17–20.
3. Кіш Н.В. Ігрові технології як ефективний засіб навчання професійного іншомовного спілкування майбутніх фахівців різних спеціальностей. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. Вип 2 (239). С. 101–104.
4. Колоїз Ж.В. Мовна гра як вияв креативності в сучасній афористиці. Філологічні студії. 2016. Вип 15. С. 163–185.
5. Малинович Л.М., Легензевич Г.Я. Вплив інтерактивних технологій навчання на особистість майбутнього фахівця. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. 2014. Вип 1. С. 121–131.
6. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Наук. метод. Посібник. К.: Видавництво АСК. 2004. 192 с.

Приходько Н.Г.
старший викладач кафедри німецької мови
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ERFOLGSFAKTOREN IN LEHRE UND STUDIUM

Анотація. *У даній статті розглядаються та систематизуються фактори успіху у навчальній діяльності сучасної вищої школи, аналізується їхня роль та надаються рекомендації щодо підвищення успішності процесу навчання.*

Abstract. *The article discusses and systematizes the success factors in high school educational process. Their significance for the optimization of the teaching activities is analyzed. The recommendations for the improvement of efficiency in the educational process are presented.*

Ключові слова: *фактори успіху, навчальний процес, мотивація, оптимізація, компетенції.*

Key words: *success factors, the educational process, motivation, optimization, competence.*

Die Reform des Bildungswesens der Ukraine richtet sich auf die Steigerung der Qualität und der Effizienz der Hochschulausbildung aus, indem Kompetenz-und Lernergebnisorientierung als deren Fundament behandelt werden. Dafür dient ein neues Paradigma, das beträchtliche Auswirkungen auf die Gestaltung von Studium und Lehre haben soll, nämlich den Fokus der Lehre auf das Erreichen angestrebter Lernergebnisse zu richten und Lernprozesse der Studierenden entsprechend anzuleiten und zu unterstützen. Schrittweise werden neue Ideen in den Lehr- und Lernprozessen umgesetzt, innovative Ansätze und Strukturen erprobt, Bewährtes auf neue Kontexte übertragen sowie Personalentwicklung, Evaluation und Wirkungsforschung unterstützt. Die Optimierung dieser Prozesse verlangt eine Bestimmung von Faktoren, die die Lehre erheblich unterstützen und stärken, und vor allem zu positiven Lernergebnissen sowie einem zeitnahen Kompetenzaufbau bei den Studierenden beitragen können.

Dieses Thema ist höchst aktuell und wird in zahlreichen Beiträgen von einheimischen und ausländischen Forschern (W. Tschornobrywkina, I. Podlasyj, L. Podoljak, W. Jurtschenko, I. Gorodnjak, T. Babina, O. Erschova, W. Awerin, S. Smirnow, W. Jakunin, R. Aichner, A. Fleischmann, J. Sackbrook, F. Waldherr, C. Walter, K. Bain, M. Svincki, W. McKeachie und anderen) untersucht.

Die Autoren haben in ihren Publikationen die Aufmerksamkeit den Faktoren geschenkt, die ihren positiven Einfluss auf Lehr-Lernprozesse haben, sie effektiv fördern und die Qualität der Lehre und des Studiums wesentlich verbessern können. Das sind, insbesondere, die Lehr- und Lernmotivation, die Visualisierung, die Aktivierung der Lehr-Lernprozesse, die Lernergebnisse und einige andere. Die Untersuchung dieser Problematik wird auch weiter fortgesetzt.

Das Ziel dieses Beitrags ist es, die Erfolgsfaktoren in Lehre und Studium zu identifizieren, sie zu ergänzen und zu systematisieren sowie ihre Rolle zu betrachten und die Empfehlungen zur Optimierung der Lehr- und Lernprozesse zu behandeln.

Aus unserer Sicht sind folgende Faktoren zu verzeichnen:

1. *Lehrpersönlichkeit*

Die Dozierenden gestalten die Lernumgebung maßgeblich mit und setzen den Rahmen, in dem Kompetenzen und Wissen erworben werden können. Sie geben dem Thema ein Gesicht, beschreiben die Phänomene und die Fragen ihres Fachgebietes sowie motivieren die Studierenden, eigenverantwortlich zu lernen. Sie regen die Studierenden

zum kritischen Nachdenken und verantwortlichen Handeln an. Wichtige Voraussetzungen für gute Lehre sind das Interesse der Studierenden am erfolgreichen Lernprozess und am Thema.

Die Dozierenden müssen sich wohlfühlen: mit der Art und Weise, in der sie lehren, der Rolle, die sie als Lehrender einnehmen, mit den Methoden, die sie wählen, und mit den Inhalten, die sie vermitteln. Das ermöglicht, mit den Studierenden flüssig und wohlwollend zu kommunizieren sowie einen angenehmen und flüssigen Lehr-Lern-Dialog zu führen. Es ist genauso wichtig, klare Grenzen zu setzen und für die Einhaltung von Spielregeln zu sorgen. Man muss den Studierenden freundlich aber bestimmt klar machen, was von ihnen erwartet wird. Es ist ein offenes und entwicklungsorientiertes Feedback zu geben. So kennen die Studierenden ihre Grenzen und wissen, was von ihnen verlangt wird.

2. *Lehrmotivation*

Motivierte Dozierende fördern die Motivation ihrer Studierenden — und umgekehrt. Es ist wichtig, dass man die Lehre so gestaltet, dass sie die Lehrkraft bereichert. Ihre Zufriedenheit und Freude beim Lehren wird auch den Studierenden zugutekommen.

Es muss Abwechslung geschaffen werden, indem neue Lehrmethoden ausprobiert oder inhaltliche Schwerpunkte variiert werden. Man muss in den Kontakt mit den Studierenden investieren, sie nach ihren fachlichen Interessen und beruflichen Zielen aber auch nach ihrer konkreten Studiensituation fragen.

Es ist zu empfehlen Foren des Austausches mit Kolleginnen und Kollegen zu schaffen, man kann von deren Feedback profitieren.

3. *Lernmotivation*

Man kann die Studierenden motivieren und ihnen helfen, sich selbst zu motivieren. Die Grundmotive von Menschen lassen sich in das Bedürfnis nach Autonomie (*ich kann selbst bestimmen, wann ich was tue*), Kompetenzerleben (*ich spüre, dass ich etwas kann*) und soziale Eingebundenheit (*ich möchte Teil einer Gemeinschaft sein*) unterteilen. Studierende motiviert es beispielsweise, vor positive Herausforderungen gestellt zu werden, wenn sie Feedback zu ihrer Leistung erhalten, wenn Inhalte so verpackt werden, dass die Studierenden einen Bezug zu ihren persönlichen Motiven spüren. Als Lehrende kann man beispielsweise durch Einführungen in ein Thema, Praxisbezüge, Gruppenaufgaben und Interaktivität motivieren.

4. *Lernergebnisse*

Unter Lernergebnissen werden im Allgemeinen Aussagen darüber verstanden, was Studierende nach dem Absolvieren eines Semesters wissen oder können. Klug formulierte Lernergebnisse führen bei den Studierenden zu einem stärker selbstverantwortlichen Lernprozess. Sie machen den Studierenden transparent, was durch die Lehrveranstaltung erreicht werden soll, stärken dadurch die Selbstverantwortung und öffnen alternative Lernwege. Man muss Lernergebnisse so formulieren, dass Studierende selbst abschätzen können, ob sie das Lernergebnis bereits erreicht haben oder nicht.

5. *Konstruktive Übereinstimmung*

Während Lehrende den Lehrprozess oft aus der Perspektive der Lehrinhalte sehen, gehen Studierende bei der Planung ihres Lernprozesses häufig von den Prüfungen aus. Werden Prüfungen nicht sorgfältig konzipiert, lernen Studierende meist anders und anderes als von den Lehrenden angestrebt. Das Formulieren von Lernergebnissen ist ein

wichtiges Instrument, um präzise und transparent zu definieren, was das angestrebte Ergebnis einer Lehrveranstaltung ist. Um aber die Studierenden zum Tiefenlernen und Kompetenzerwerb anzuregen, müssen die Prüfungen an den Lernergebnissen ausgerichtet sein. Nur so kann sichergestellt werden, dass der Lernprozess der Studierenden, der sich an den Prüfungszielen orientiert, vom Lehrprozess der Dozierenden, der sich an den Lernergebnissen ausrichtet, optimal unterstützt wird und die Studierenden die angestrebten Kompetenzen erwerben. Eine Abweichung der offiziell angestrebten Lehrziele von den tatsächlich geprüften Lehrzielen kann den Effekt der Lehre signifikant vermindern.

6. ***Aktivierung***

Seit die moderne Lehr- und Lernforschung belegt hat, dass Lernen ein aktiver Prozess ist, spielen aktivierende Lehrmethoden auch in den Hochschulen eine wichtige Rolle. Es handelt sich dabei um ein wachsendes Arsenal von Lehrmethoden, die die Studierende aus einer passiv aufnehmenden Rolle herauslösen und dazu bringen sollen, in einer Lehrveranstaltung intensiv mitzudenken und aktiv am Geschehen teilzunehmen und mitzumachen.

Durch Aktivierung der Studierenden kann die Lernlast über das ganze Semester verteilt werden. So wird ein tieferes und nachhaltigeres Lernen gefördert. Man muss so früh wie möglich mit der Aktivierung beginnen. Je später man damit beginnt, umso schwieriger ist es. Am Anfang einer Lehrveranstaltung kann man mit Abstimmungen durch Handheben die Studierenden früh aus einer passiven Konsumhaltung herausreißen und eine interaktive Atmosphäre schaffen.

Eine solide Motivation für den Lehrstoff und ein guter Kontakt zu den Studierenden erleichtern die Aktivierung erheblich.

7. ***Visualisierung***

Man kann die Wirksamkeit der Lehre verstärken, indem Medien gezielt zur Unterstützung des Lehrvortrags eingesetzt werden. Das können PowerPoint-Folien sein. Bei unsachgemäßem Einsatz können Medien allerdings auch vom eigentlichen Lehrinhalt ablenken; hier geben wir Ihnen einige Tipps zum professionellen Medieneinsatz. Neben den klassischen Visualisierungsmedien wie PowerPoint, Tafel und Overhead gibt es beispielsweise auch Tabletts, Pinnwände, oder Flipcharts. Vor allem aber ist der Dozierende selbst das wichtigste Medium, indem er dem Lehrstoff eine Stimme und ein Gesicht gibt. Medienwechsel ist ein Instrument, um Abwechslung in Lehrveranstaltungen zu bringen, die Studierenden wieder wach zu rütteln und so die typische Aufmerksamkeitsspanne von 20 Minuten zu verlängern. Pinnwände eignen sich bei Kleingruppen besonders gut zum interaktiven Sammeln von Inhalten; die Studierenden können ihre Ideen auf Karten schreiben und anpinnen.

8. ***Verzahnung von Selbstlernphasen mit Präsenzphasen***

Einerseits findet der Großteil des Lernens im Studium außerhalb der Lehrveranstaltungen als Selbstlernen statt. Andererseits aber muss man auch ermöglichen, diese wertvollen Lernphasen außerhalb der Veranstaltung gezielt einzubinden und zu unterstützen.

Damit Studierende ihr Lernen selbst steuern können, müssen sie wissen, was sie wie lernen müssen und wo sie gerade stehen. Man muss also in der Veranstaltung transparent machen, was Studierende während des Semesters in und über die Präsenzveranstaltung

hinaus lernen sollen. Man muss einen Referenzrahmen vorgeben, der die zu erreichenden Lernergebnisse in Ihrer Struktur und in den Etappen definiert. Man muss immer wieder auf wichtige Inhalte, Strategien und Zusammenhänge hinweisen, nämlich gezielt Anlässe schaffen, die Selbstlernen unterstützen: beispielsweise durch Übungen, Hausaufgaben, Quizze, Zwischenklausuren, Lernportfolios. Es gilt den Studierenden Ressourcen zur Verfügung zu stellen und ihnen dabei zu helfen, sich selbst und ihren Lernfortschritt einzuschätzen.

Die Dozierenden müssen kooperatives Lernen in Teamarbeit fördern, so dass die Studierenden auch voneinander lernen und sich Feedback geben können.

9. *Erfahrungsorientierung*

Unter der *Erfahrungsorientierung* verstehen wir vor allem Lehrmethoden, die es den Studierenden ermöglichen, Wissen innerhalb einer realitätsnahen, unmittelbaren und relevanten Lernumgebung zu gewinnen und anzuwenden.

Die Erfahrungen, die die Dozierenden im Laufe ihrer Tätigkeit gemacht haben, sind für Studierende wertvolle Ergänzungen zum Lehrstoff und ein echter Mehrwert der Veranstaltungen im Gegensatz zu Lehrbüchern. Es ist sehr wichtig daher diese Erfahrungen bewusst in die Lehre einfließen zu lassen.

Wenn es den Dozierenden gelingt, ihre Lehre so zu gestalten, dass ihnen die Auseinandersetzung mit den Lehrinhalten und den Studierenden Freude bereitet, wenn man es schafft, ein persönliches Interesse am Unterrichtsgegenstand zu kultivieren und man von der Wirksamkeit des eigenen Unterrichts überzeugt ist, dann wird die Lehre zu einer Quelle von Austausch, Inspiration und Erfolgserlebnissen – für Dozierende und für Studierende.

Daraus lässt sich die folgende Schlussfolgerung ziehen. Die behandelten Erfolgsfaktoren, besonders in ihrer Einheit, sind von erheblicher Bedeutung und tragen wesentlich der Steigerung der Qualität der Lehre bei. Bei Anleitung und Unterstützung von Dozierenden ist Lernen ein Prozess des aktiven und konstruktiven Wissenserwerbs der Studierenden, in dem sie zur regen Mitarbeit motiviert und aktiviert werden und dabei mitverantwortlich für den eigenen Lernfortschritt sind. Wir können also behaupten, dass Dozierende und Studierende gemeinsame Verantwortung für den Lehr- und Studienerfolg haben.

Literatur

1. Городняк І.В. Соціопсихологічні фактори успіху. Соціологія і психологія: навчальний посібник. — Київ: Каравелла, 2012. — 619–628 с.
2. Наконечна М.М. Успішність у вищій школі та розвиток особистості // Міжнародна науково-практична конференція «Успішність особистості: потенціал та обмеження» — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.psy-cience.com.ua/department/oklad.php?mova=ua&scho=_ua/knopki/konfer-2010/index.php.
3. Hattie, J. (2013): Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von «Visible Lerning» besorgt von W. Beywl und K. Zierer. Hohengehren, Auflage:3, erweit. Aufl. mit Index und Glossar. — S. 24–27.
4. Wissenschaftsrat (Hrsg.) (2017): Strategien für die Hochschullehre. (PDF) Positionspapier.
5. DGQ (Hrsg.) Hanser (2015): Qualitätsmanagement für Hochschulen.

6. Бабина Т.Г., Єршова О.П. Успішність як багатовимірний феномен // Міжнародна науково-практична конференція «Успішність особистості: потенціал та обмеження» — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.psy-science.com.ua/department.
7. Чернобровкіна В. А. Мотиваційно-потребові та ціннісні передумови прагнення особистості до успіху. // Міжнародна науково-практична конференція «Успішність особистості: потенціал та обмеження» — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.psy-science.com.ua/department/oklad.php?mova= ua&scho=_ua/.
8. Черешнева А.Ю., Сидорова С.Н. Факторы успешного обучения студентов в ВУЗе. — 2013. — №10. — С. 155–157.

Сапожникова О.М.
старший викладач кафедри німецької мови мови факультету міжнародної економіки і менеджменту
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

МЕТОД МОВНОГО ПОРТФОЛІО ЯК ІНСТРУМЕНТ ІННОВАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Анотація. *В статті представлено аналіз можливостей використання методу мовного портфоліо під час іншомовної професійної підготовки. Розглядаються основні вимоги до складання портфоліо. Детально розкривається сутність понять «мовне портфоліо», «метод портфоліо».*

Abstract. *The analysis of the possibilities of using the language portfolio as innovative method in the foreign language training is presented in the article. The main requirements for the language portfolio are examined in the article. The essence of the concepts of «language portfolio», «portfolio method » is detailed.*

Ключові слова: *мовне портфоліо, метод портфоліо, іншомовне навчання.*
Key words: *language portfolio, portfolio method, foreign language training.*

Модернізація вищої освіти передбачає застосування інноваційних технологій в процесі мовної підготовки студентів-економістів.

Сучасний студент повинен навчитися добре орієнтуватися в іншомовному інформаційному просторі, аналізувати й усвідомлювати власний шлях вивчення іноземної мови, ставити перед собою завдання і поетапно розв’язувати їх, розвивати свої пізнавальні та організаційні навички, творчі здібності тощо.

Метод мовного портфоліо виступає як дієвий засіб формування іншомовної компетенції, який стимулює творчу активність студента, мотивує його до саморозвитку й самовдосконалення. Мовне портфоліо як документування процесу та результатів вивчення іноземних мов одночасно є інструментом самооцінювання і засобом зворотного зв’язку. Попри велике розмаїття варіацій, мовне портфоліо повинно містити мовний паспорт, мовну біографію і досьє [1]. Мовний паспорт включає особисті досягнення у вивченні мови, досвід міжкультурного спілкування та самооцінку студентом власних мовленнєвих компетенцій. Другий компонент мовного портфоліо — мовна біографія — використовується, щоб установити проміжні цілі, перевірити власні досягнення в навчанні, зареєструвати значущі

етапи мовного й міжкультурного спілкування. У досьє студент збирає зразки своїх творчих робіт та свідчення у вивченні іноземної мови.

Найчастіше при вивченні іноземних мов використовується портфоліо досягнень та тематичне портфоліо. Портфоліо досягнень з іноземної мови включає в себе результати роботи студента з різних блоків навчального матеріалу. Тематичне портфоліо об'єднує матеріали, що відображають роботу студента в рамках тієї чи іншої теми або модуля. Тематичне портфоліо як підбір матеріалів із різних інформаційних джерел за конкретною тематикою є особливою формою звітності щодо самостійної роботи студентів з обраної теми [4]. Студент вибирає окремі частини для презентації на підсумковому занятті.

Презентаційне портфоліо має, як правило, вступ, в якому викладено основну мету його впорядкування та місце представлених зразків в навчальній діяльності студента. Таке портфоліо індивідуальних досягнень містить зразки та фрагменти проекту, розробленого студентом. Як критерії оцінки мовного портфоліо можна розглядати наявність обов'язкових рубрик та висновків, використання дослідницьких методів [5], креативний характер портфоліо, наявність особистісного компонента, якість оформлення, аналіз корисності портфоліо для самого студента, наявність рефлексії власної діяльності з іншомовної підготовки.

Основними завданнями роботи над портфоліо є навчитися системно мислити і діалогічно взаємодіяти [2], проектувати особистий розвиток, усвідомлюючи необхідність навчатися впродовж усього життя, розвивати вміння презентувати себе, демонструвати свої досягнення.

Метод мовного портфоліо базується на навчанні з урахуванням попереднього досвіду. Процес навчання за методом портфоліо ґрунтується на взаємозалежності певних елементів; конкретний досвід залучає педагогів до самостійної діяльності; рефлексивне спостереження дозволяє проаналізувати події; абстрактна концептуалізація визначає необхідність осмислювати та узагальнювати нову інформацію; активне експериментування передбачає професійне впровадження здобутих знань, умінь і навичок [3].

Застосування методу мовного портфоліо уможливлює розвиток якостей фахівця нової формації та створює умови, що сприяють стимулюванню навчальної мотивації студента, розвитку самооцінювання як складової його професійної компетенції, формує вміння організовувати й управляти власною пізнавальною діяльністю. Усвідомлене навчання сприяє більш ефективному застосуванню знань на практиці.

Таким чином, метод мовного портфоліо є багатофункціональним інноваційним інструментом навчання, який сприяє формуванню студентської автономії під час мовної підготовки, мотивує студентів до подальшого вивчення іноземної мови, робить цей процес цікавим та результативним.

Список використаних джерел

1. Європейське Мовне Портфоліо: Методичне видання / Уклад. О. Карп'юк. — Тернопіль: Лібра Терра, 2008 — 112 с.
2. Інноваційні технології навчання від А до Я / упоряд. В. Волканова. — К.: Шкільний світ, 2011. — 96 с.

3. Ковальчук В.І. Технологія навчання дорослих на основі особистісно орієнтованого підходу: тренінг / В. І. Ковальчук. — К.: Шкільний світ, 2009. — 136 с.
4. Нісімчук А.С. Сучасні педагогічні технології: навч. посіб./ А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. С. Шпак. — К.: Просвіта, 2000. — 368 с.
5. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект: Науково-методичний посібник / За ред. Л. Даниленко. — К.: Логос, 2001. — 185 с.

Слободзян Р.Д.
старший викладач кафедри німецької мови
Юцкевич О.П.
викладач кафедри німецької мови
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

РОЛЬ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ

Анотація. *У статті йдеться про роль сучасних інформаційних технологій у дистанційному навчанні іноземних мов. Наводиться перелік переваг та недоліків згаданого навчання для студентів і викладачів вищих навчальних закладів. Окреслюються перспективи застосування окремих елементів дистанційного навчання у вивченні іноземних мов.*

Ключові слова: *сучасні інноваційні технології, дистанційне навчання, іноземні мови.*

Abstract. *The article deals with the role of modern technologies in distance learning of foreign languages. It enumerates the advantages and disadvantages of distance learning for students and teachers of higher educational establishments. It also provides the perspectives of application of some elements in distance learning of foreign languages.*

Key words: *modern innovative technologies, distance learning, foreign languages.*

Процеси інформатизації сучасного суспільства призвели до необхідності нового рівня підготовки спеціалістів. Передумовою сучасного успішного розвитку освіти є як зростання темпів розвитку суспільства та економіки, так і розширення міжкультурної взаємодії. У сучасному світі значні перетворення торкнулися і вивчення іноземних мов. Нові інформаційні технології стали активно застосовуватись в навчальному просторі, трансформуючи при цьому роль викладача, що вимагає компетентності не тільки в своїй дисципліні, але і вміння використовувати інноваційні технології для організації і трансформації навчального процесу, тому запровадження інформаційно-комунікаційних технологій стає його вагомою складовою. Перехід від традиційних форм навчання до інформаційно-комунікаційних технологій вимагає від викладача певних зусиль і часу. Проте ніякі технології не повинні підміняти собою живе спілкування зі студентами і надмірно механізувати навчальний процес.

Застосування інноваційних технологій стає особливо пріоритетним в дистанційному навчанні, основними принципами якого є як інтерактивна взаємодія у процесі роботи і надання студентам можливості самостійного освоєння матеріалу, так і консультативний супровід у процесі навчання.

Останнім часом спостерігається велика кількість студентів, особливо серед старшокурсників, які поєднують навчання з працевлаштуванням. Ця тенденція

зростає і викладачі знаходяться у пошуках нових педагогічних стратегій мовної підготовки. Як показує досвід, йде процес пристосування до даних обставин. Тут постає питання — як при цьому не тільки не нашкодити якості навчального процесу і не загубити вже набуті знання, але й не відступити від навчальних програм. Наприклад, у Німеччині добре зарекомендувала себе так звана «дуальна система», коли молода людина не може розпочати свій трудовий шлях без освіти. Але це стосується насамперед професійних шкіл, де учні отримують теоретичні знання про професію, що допомагає їм надалі зробити правильний вибір щодо свого майбутнього. Внаслідок цього до університету приходить молодь, яка вже визначилась з вибором професії [3].

У багатьох країнах світу існує безліч інституцій, які пропонують комбіновану або виключно дистанційну форму навчання, і вважають, що вона дає повноцінну якісну освіту і при цьому є зручнішою завдяки своїй гнучкості, оскільки студенти можуть навчатися у зручний для них час і водночас повноцінно працювати, а також завдяки модульності, що виявляється у модульному принципі організації окремих курсів, а відтак, і у створенні цілісного уявлення про окрему предметну галузь; паралельністю, тобто здійсненням навчання одночасно з професійною діяльністю або з навчанням за іншим напрямом); великою аудиторією, що передбачає одночасне звернення багатьма студентами до великої кількості джерел та уможливлення спілкування студентів між собою та з викладачами за допомогою телекомунікаційного зв'язку; економічністю, яка полягає в зниженні витрат на підготовку фахівців шляхом ефективного використання навчальних площ і технічних засобів; технологічністю, що означає використання в навчальному процесі нових досягнень інформаційних технологій; соціальністю, тобто рівними можливостями отримання освіти незалежно від таких факторів, як місце проживання, стан здоров'я і соціальний статус; інтернаціональністю, яка виявляється у можливості отримання освіти у ВНЗ інших країн без виїзду за кордон та наданні освітніх послуг іноземним громадянам; позитивним впливом на студента, який полягає у підвищенні творчого та інтелектуального потенціалу; новою роллю викладача, яка зазнає оновлення та розширення; якістю, яка не поступається якості денної форми навчання за рахунок залучення до розробки відповідних курсів найкращого професорсько-викладацького складу, використання найсучасніших навчально-методичних матеріалів, введення спеціалізованого контролю якості дистанційної освіти [2].

Завдяки сучасним технологіям усі форми занять, а при вивченні іноземних мов це практичні заняття, можуть бути проведені як в аудиторії, так і організовані дистанційно, наприклад, впродовж карантину , але за різними методиками.

У викладанні іноземних мов на допомогу приходять насамперед такі елементи дистанційного навчання як електронна пошта та Скайп. Відомо, що електронна пошта дає можливість підтримувати зв'язок один з одним, отримувати певний матеріал, виконувати завдання і відправляти їх викладачу на перевірку. Викладачі можуть як перевірити роботи студентів, так і надати свої коментарі. Саме такий вид зв'язку, на думку І. Теплюк, зручний для студентів денної форми навчання, які змушені працювати і не мають можливості постійно відвідувати заняття [5]. Особливе значення при цьому має залучення студентів до систематичної

самостійної роботи, що є одним з важливих виховних завдань викладача іноземної мови, пов`язаним з вихованням самодисципліни та самоорганізованості, але вирішувати ці важливі питання не можна авторитарно.

Значно ширші можливості організації дистанційного навчання, ніж інші стандартні платформи — Google ClassRoom, Office 365 і також електронна пошта, надає платформа Moodle завдяки не тільки організації зручного зворотного зв'язку (наприклад, одержання робіт студентів), внутрішній системі обміну повідомленнями, можливостям організаці вебінарів, а й завдяки надширокими можливостям системи тестування (кожен із студентів отримує свій унікальний варіант тесту, що містить питання різного типу, які можна оцінювати за різноманітними схемами), можливостям організації програмованого навчання (зокрема, з допомогою елементу Урок), можливостям розробки електронних підручників, що містять інтерактивні елементи тощо.

У процесі дистанційного навчання викладачу слід терпляче та наполегливо демонструвати переваги систематичної самостійної роботи у вивченні іноземної мови. Вивчаючи іноземну мову за допомогою сучасних інтернет-технологій можна формувати навички і уміння читання, використовуючи матеріали інтернет-мереж, удосконалювати вміння письмового мовлення студентів, поповнювати словниковий запас і формувати стійку мотивацію до вивчення іноземної мови. Однак таку форму можна водночас віднести і до пасивного методу навчання, що є недоліком, тому що студенти не спілкуються між собою. При цьому втрачається одна з найважливіших складових у вивченні іноземної мови — мовленнєва.

В дистанційному навчанні найбільш ефективною є змішана форма заняття, яка застосовується у проведенні проміжного контролю.

Студенти можуть, наприклад, виконати тест, який викладач розробив і розмістив в дистанційному навчальному курсі.

На думку В. Редько, вже безпосередньо на занятті можна провести аналіз типових помилок студентів [4]. Недолік дистанційного навчання полягає у тому, що студенти у процесі виконання творчих завдань, наприклад, написанні творів і рефератів за поданою темою, звертаються до автоматичного скачування матеріалу. Щоб запобігти цьому та задля об'єктивності оцінювання краще замінити таки форми роботи на електронне тестування, адже відповіді на авторські тести скачати неможливо.

Недолік занадто широкого застосування інтернет-технологій в дистанційному навчанні полягає також у відсутності безпосередніх контактів студентів з викладачем.

Дистанційне навчання залежить не тільки від організації і методичної якості використаних матеріалів, але й від майстерності викладача. Сьогодні багато дискутується про переваги дистанційних форм навчання в освітній системі в умовах світової глобальної проблеми — пандемії Covid-19, при цьому мова йде про те, що роль викладача змінюється і його можливості розширюються завдяки новим технологіям. Тут слід послатися на статтю В. Агоянц в журналі «Вопроси интернет образования» [1]. Те, що роль викладача змінюється — безумовно, але, на наш погляд, не знижується. Викладач ніколи не відмовиться від спілкування зі студентами і самого процессу викладання, адже кожне заняття збагачує, допомагає

отримати нові вміння та навички як у викладанні своєї дисципліни, так і в спілкуванні з аудиторією. Більше вільного часу завдяки дистанційному навчанню - це чудово, але воно не повинне підміняти собою навчальний процес, процес спілкування викладача і аудиторії один з одним в реальному часі і в реальному місці. Дистанційна форма навчання може існувати в нашому випадку як допоміжна, передусім для студентів, які поєднують навчання з роботою, але ніяк не повинна стати основною, оскільки технологічний підхід у світовій педагогічний практиці теж розглядається як альтернативний традиційному, в основі якого лежить отримання готових знань та їх репродуктивне засвоєння.

Список використаних джерел

1. Агоянц В.И. Вопросы Интернет-образования, 2002. — №7. Электронный ресурс http://www.stel.ru/do/index.htm
2. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html
3. Німеччина у фактах. Професійна освіта [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://www.tatsachen-ueber-deutschland.de — с. 458–459.
4. Редько В.Г. Інтерактивні технології навчання іноземної мови // Рідна школа. — 2011. — №8. — с.28–29.
5. Теплюк І.А., Алейнікова М.Г. E-learning на заняттях з іноземної мови. Електронний ресурс ir.kneu.edu.ua 2018/30695/smk_42pdf.

Федорова Л.М.
викладач кафедри сучасних європейських мов
Київський національний торговельно-економічний університет

МОВНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРАВНИКА

У системі вищої юридичної науки й освіти України нині відбуваються динамічні зміни, пов’язані з оновленням змісту й форм професійного навчання майбутніх правників, пошуком нових перспективних моделей їх фахової підготовки відповідно до європейських вимог та професійних стандартів.

Однією з важливих складових фахової компетенції юриста є мовна, мовленнєва і комунікативна компетенція, недостатня сформованість яких помітно знижує його рейтинг, позбавляючи професійної перспективи.

Питання про шляхи удосконалення професійного мовлення майбутніх правників досліджували Н. Артикуца, А. Кочубей, Є. Тягнирядно, Т. Можарова, О. Семеног, Л. Насілєнко, Л. Федорова, Г. Онуфрієнко, Л. Чернікова та ін. Усі вони наголошують на важливості й необхідності обов’язкового вивчення у вищих навчальних закладах України на юридичних спеціальностях дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)», з метою підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі права, які досконало володіють державною мовою в усній та писемній формах.

Мова є першоелементом права, за допомогою неї складаються нормативні правові акти, тексти законів тощо. Мова правника підпорядкована не тільки загальноприйнятим лексико-граматичним правилам, а й вимогам законодавчої техніки, потребам і специфіці юриспруденції. Професія юриста вимагає використання точних словесних висловів, правових понять, термінів, пов'язана з підготовкою та оформленням різних документів, з передаванням і отриманням інформації в усній і писемній формі. Як слушно зауважує Н. Артикуца: «навряд чи в якомусь іншому виді писемного (та й усного) мовлення зовнішня форма висловлення має таке велике, а часом і доленосне значення (у житті окремої людини і держави в цілому), як у юриспруденції» [1]. Навіть неправильно поставлений розділовий знак, може докорінно змінити зміст тексту закону; граматичні помилки в документах спричиняють негативні правові наслідки; невміння адвоката правильно скласти текст судової промови, інтонаційно виразно, впевнено і переконливо проголосити її є причиною провального виступу під час судового засідання, а отже, неспроможності належним чином виконати свої професійні обов'язки щодо захисту інтересів потерпілого тощо.

Огляд мовних і комунікативних компетентностей найбільш поширених правничих професій (судді, прокурора, адвоката, нотаріуса та ін.) засвідчує, що юристи всіх спеціальностей повинні досконало володіти мовними, мовленнєвими й комунікативними уміннями: тлумачити та юридично правильно кваліфікувати факти й обставини, різні юридичні тексти (закони, нормативні правові акти та ін.); розробляти або укладати документи правового характеру; надавати кваліфіковані юридичні консультації; здійснювати юридичні дії згідно з українським законодавством (обвинувальна, захисна промова, участь у судових дебатах, мовленнєва ситуація допиту) тощо.

А тому викладачам вищої школи потрібно вибирати такі форми й методи роботи на лекційних і практичних заняттях з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)», які допоможуть студентам юридичних спеціальностей оволодіти необхідними уміннями й навичками:

1) **усного мовлення**: стежити за чистотою й правильністю мовлення (відсутність слів-паразитів, ненормативної лексики); точно висловлювати свою думку; вибирати з синонімічного ряду слова, які якнайточніше передають зміст висловлювання і відповідають ситуації спілкування; застосовувати різноманітні мовні засоби переконання співрозмовників; правильно наголошувати слова, слідкувати за чіткістю вимови, виразністю дикції; вміло й доречно використовувати паузи, різні види інтонації й темпу мовлення для виділення важливої інформації; правильно будувати словосполучення й речення у різних фахових текстах; вільно з мінімальним використання нотаток виголошувати тексти промов; брати участь у дискусіях; ставити запитання, чітко й вичерпно відповідати, наводити переконливі аргументи тощо; доречно використовувати мовні формули етикету залежно від ситуації спілкування (моделі звертання, ввічливості, вибачення, згоди, незгоди тощо), афоризми, крилаті вислови, прислів'я тощо;

2) **писемного мовлення**: складати й редагувати фахові документи різних типів (заяви (особисті, службові, позовні); доручення (разові, спеціальні, генеральні); протоколи, ухвали, акти, скарги, заповіти, договори, контракти тощо);

тексти законодавчих та правових нормативних актів, різних видів судових промов; обґрунтовувати й адекватно формулювати тексти судових рішень тощо [3, с. 115–116].

Отже, рівень сформованості мовної, мовленнєвої й комунікативної компетенції майбутніх юристів є показником їх готовності до професійної діяльності, необхідною умовою й засобом їх професійної самореалізації. Тому, ми вважаємо, що вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» має бути обов'язковим елементом їх фахової підготовки, а вимоги до мови і мовлення включені до професіограм спеціалістів юридичного профілю.

Список використаних джерел

1. Артикуца Н.В. Нові підходи до мовної підготовки майбутніх юристів і викладачів права / Н. В. Артикуца // Право України. — 1997. — №12. — С. 58–60.
2. Семеног О.М., Насілєнко Л.А. Професійна комунікативна підготовка майбутніх юристів: теорія і практика: [монографія]. — Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. — 324 с.
3. Федорова Л.М. Професійне мовлення майбутніх юристів // Матеріали Міжвузівського науково-методичного семінару «Формування професіоналізму молоді в системі безперервної освіти». — Київ: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2019. — С. 114–117. [Електронний ресурс] — Режим доступу: https://knute.edu.ua/file/NjY4NQ==/dc5d1c0a98b1343d22ae9b618a95d144.pdf.

Чеботарьова Л.І.
кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київський національний торговельно-економічний університет

TEACHING GRAMMAR WITH MYGRAMMARLAB PLATFORM

Анотація. *Автор хоче передати свій досвід викладання граматики на прикладі використання комп'ютерної платформи MyGrammarLab, її методики та самого підручника, розроблених методистами видавництва Pearson, і це дає можливість викладачеві плідно готувати студентів до закріплення матеріалу, плавно підводячи групу до правильного вживання граматичних форм як при усному мовлені, так і при виконанні письмових завдань. Автор детально подає засвоєння групою теми Passive Forms при використанні MyGrammarLab, відео матеріалів і достатньої кількості граматичних вправ. Граматичні вправи можна миттєво перевірити, що дає можливість проаналізувати помилки і акцентувати увагу на тих нюансах, які потребують повторення.*

Ключові слова: *метод викладання граматики, граматичні форми, закріплення теми, письмові завдання, відеоматеріали.*

Abstract. *The author would like to share her experience of teaching grammar based on online platform MyGrammarLab, methodical developments and software, created by methodologists of the Publishing House Pearson and it gives a possibility to the teacher to use a best possible way of preparing the students to master the topic, channeling the class to proper usage of grammar rules helpful in both: oral discussions and written exercises. The author presents the process of mastering Passive Forms based on online platform MyGrammarLab, its video materials and a sufficient number of grammar exercises. Grammar exercises could be checked up instantly and it gives an opportunity to analyze possible mistakes and focus the attention on those moments that require reviewing.*

Key words: *methods of teaching grammar, grammar forms, to master the topic, written exercises, video materials.*

MyGrammarLab is a three level grammar series that teaches and practices grammar through a unique blend of book, online and mobile resources. In September 2019, we started using MyGrammarLab with the first year students, IR speciality. We really enjoy the textbook as it offers my students the opportunity to study grammar in the way that best suits the needs of young people living the 21st century, the age of new technologies and new ideas quite different from the ones we all still cling to. We have an opportunity to have as much practice as we find it necessary and be sure that each grammar point is learnt and can be used in the context of real communication.

MyGrammarLab offers clear and simple explanations based on the Longman Dictionaries Defining Vocabulary of 2000 words to ensure full understanding of the grammar. It is possible to see fully interested eyes of my students as formal and dull way of explaining the grammar rules is not our choice.

We see natural examples illustrating the grammar points and topic-based approach presenting grammar in context. We do a variety of exercises: from very simple to contextualized and personalized. Each module ends with review sections to revise the rte grammar points. What is most useful and challenging for my students is checking whether they have fully understood the grammar rules and MyGrammarLab offers the students different tests that focus on the most important points of the grammar rules. They show the students how much they know and whether they need more practical work. The students do tests, and they all are hidden from students and then it is quite easy to check up their work and see possible mistakes. Marking is automatic as is the reporting of grades into the class gradebook. With its learning hints and tips, immediate feedback, automatic grading, grammar tutor videos, the course appears ideal.

So, the recommendations like «Choose your materials wisely», «Get a clear idea about the contexts in which learners use their Business English», «Be businesslike but keep energy levels high» are fully realized in the classroom with MyGrammarLab [1].

Students have specific needs and look for a very practical application of their newly learned grammar skills. When it is your job to get your business English students comfortable, fluent and ready for the working world, MyGrammarLab may help you in the process. My first year students have certain expectations as usually most students have, I mean, their progress in studying Business English and again, MyGrammarLab is one of the keys you need to be successful as a teacher of Business English.

I like to present a way of mastering the passive voice. It may seem like a contradiction, but there is nothing «passive» about learning the passive voice. At the beginning of most English courses at school or various teaching programs, students focus on learning active voice structures. It is usually the easiest way for them to phrase sentences but as students progress in their studies and enter University, they encounter passive voice sentences. Since this is an entirely new structure, spend plenty of time on the introduction and conduct several comprehension checks along the way Students need to be as «active» as ever and fully engaged in their learning.

However, it is the teacher, who should engage the students. In addition, we are coming to the question: How to get students actively engaged in learning something, they

think, as tedious as the passive voice? Of course, we use actions: by showing them that there is plenty of action involved, but that the focus is not on the doer of the action, the one who is carrying out the action, but rather whoever or whatever is acted upon.

Passive Voice: Active Approach

Traditionally, the teacher is standing in front of his or her class, dropping a pen or putting something on the desk, asking the students what has just happened. The usual answer is: «You have dropped a pen or something else on the floor, or put a book on the desk». Using MyGrammarLab, we listen to the explanation of a very nice grammar teacher, explaining key grammar points through short video presentations.

Now, I would like to show my lesson with MyGrammarLab. Before we start, I suggest reading the text, in our case it is a life story of Yves Saint Laurent [1]. We easily detect highlighted grammar examples, dedicated to the sentences with predicates in the passive: is considered to be, have been copied, etc. We thoroughly analyze the sentences, focusing on their passive character.

Then we are offered a number of sentences, in which we choose the correct words in italics. So, we are ready to watch short video presentations clearly explaining key grammar points of the passive structures. We again come back to the exercise in which we were offered to choose the correct words in italics. We check up our answers with tips given at the very bottom of the page. **Point to the first sentence and ask if the subject is doing the action**. They should say it is. Make sure they understand that subject is active, the one responsible for carrying out the action.

Point to the second sentence and ask if the subject is doing the action. They should it is not. Make sure they understand that the subject is passive, the one who is being acted upon.

Compare what happens to the verbs. Ask students what tense they see in the first example. They should recognize the past simple. Show students what happens in the second sentence: the auxiliary verb *to be* is used in the past tense (*was*) with the past participle, in this case «taken».

So, we continue analyzing the sentences. After we have analyzed indefinite passive forms, we are coming to continuous and perfect passive forms. I usually offer my students handouts with texts taken from Oxford Business English, unit 17, the passive tenses: short newspaper clips with authentic contexts: e.g., «The company _____ (plan) to build a much larger production plant in Ludwigshafen» [2]. The task is to put the verb in brackets into the present continuous active or passive.

We thoroughly analyze the reason for using the passive. We mention the fact that passive forms are mostly used in writing, when passive helps us to start a sentence with known information (something that has already been mentioned) and then put new information at the end: «The actress wore an amazing wedding dress, designed by Vera Wang». We always repeat instances with common uses of the passive: in new reports, academic and scientific writing, instructions and rules, describing methods, ways of working» [1]. Students are given some time for presenting their own examples, illustrating the above-mentioned situations.

The textbook presents the pictures, rather colorful, asking the students to use passive forms of the verbs in the box; possible sentences are «The house is being decorated» etc.

More thoroughly, we should analyze passives with modal and other verbs. We often use modal present passives for written instructions and rules e.g. «Silk must be washed by hand» or «These lights cannot be used outside». We often use modal perfect passives to make guesses about the past: «It may have been left outside» or to talk about past expectations: «It should have been repaired ages ago». The textbook offers numerous exercises like: to rewrite the words in the correct order or rewrite the historical facts, using passive forms e.g. the statue of Liberty was given to the United States by the French government in 1886 or to find mistakes in the sentences and correct them [1].

Finally, we again come back to Module 16 Passive forms. We listen to general idea of the passive idea, using grammar videos, then do a lot of practice exercises, then check the answers.

Moreover, the material of passives with modal and other verbs, constructions with have something done, passive reporting verbs follow the same procedures: grammar videos, then a lot of practice exercises, then catch-up exercises with checking the answers. Very interesting, challenging and important for both parties: the teacher and my group are progress tests, again catch-up exercise and exit test. The students are very happy if they manage to do the exercises without mistakes, they work hard if they have some mistakes and ask me to allow doing the tests again. They are usually very interested and excited. If they are doing well, I may call on students individually or ask volunteers to do the same thing. This will give the class as a wholesome practice and test comprehension individually. I can ask students for translations as part of this exercise.

For further practice, I can use a worksheet. In one exercise, the students have to circle the correct form of the verb to complete both passive and active sentences. To do this they will have to understand the sentences, use simple sentences and vocabulary they are very familiar with. In another activity, have students fill in the blank with the correct form of the verb. You can also include scrambled order sentences where students have to rearrange words to form a grammatically correct sentence. Lastly, students can do a writing exercise. The easiest way to do this is to write a very short, simple narration, in which active voice sentences should be rewritten using passive voice. A sentence such as *He built the house in 2000* should become *The house was built in 2000 by him* [2]. There are many activities we can include to give students further practice. Mixing active and passive voice sentences into every section of the worksheet will challenge students and help to determine whether or not they understand the difference between the two.

Now that my students have had some practice using the passive voice on sentences they will most likely not encounter in their English studies, I prefer to talk about when passive voice would commonly be used. **The passive voice is used to emphasize the object or when the person or thing doing the action is unknown**. Passive voice is often seen in newspapers, for instance, *Eight stores have been robbed in the past three weeks.* politics, and science [1].

I usually ask my students to write three to five of their own passive voice sentences and have volunteers read sentences aloud and give translations for further speaking practice and comprehension checks. At the end of our class, I usually collect these sentences to correct any mistakes and return them another day. This usually gives me a good idea of how well my students understand and use this structure as well as how to proceed further on.

I prefer to ask my students to summarize what they have learned in class. If they can explain passive forms, then they are probably doing quite well understanding it themselves. If they are not sure presenting the material, I lead them to say at least a few major points regarding passive voice and make a note for myself to review everything further in a later lesson. It is preferable to ask students to brainstorm the types of things that the local authorities do for the population. It refers to repairing streets, cleaning monuments, building schools and hospitals, etc.

It is necessary to make sure that students see that sometimes when we talk about actions, we are not interested in the actor, either because we know who it is (in this discussion we are clearly talking about the local government), or because we would like to emphasize the results, in other words what was accomplished. It is interesting to discuss what things were done in the last few years by the local government in Kyiv. Surely, it encourages them to use the passive voice.

References

1. My GrammarLab intermideate B1\B2, Mark Foley Diane Hall, Pearson Education Limited 2012.
2. Oxford Business English, Grammar and Practice, Michael Duckworth, Oxford University Press. Eighth edition 2002.

Червінська Л.М.
старший викладач кафедри іноземних мов факультету маркетингу
Київський національний торговельно-економічний університет

РОЛЬ НОВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ В ПІДВИЩЕННІ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ВНЗ У ВИВЧЕННІ ФАХОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. *У статті розглядається необхідність створення сучасних навчальних програм з англійської мови. Метою таких програм є підвищити мотивацію студентів немовних ВНЗ вивчати англійську мову на фаховому рівні.*

Abstract. *The article analyses the need to create innovative academic English language programs. The aim of these programs is to augment the motivation of the students of non- language universities to learn the English language at professional level.*

Ключові слова: *мотивація, фахова іноземна мова,освітні програми,індивідуальний підхід.*

Key words: *motivation, professional language, academic programs, individual approach.*

Постановка проблеми. Швидкі зміни практично в усіх сферах соціального та професійного життя вимагають від людини такого ж динамічного саморозвитку. Стрімкий розвиток нових технологій та інформатизація суспільства вимагає від майбутнього спеціаліста поглиблено вивчати іноземні мови і перш за все англійську мову. Практика доводить,що головне для студентів вивчати англійську мову та другу іноземну мову є наявність мотивації. Дуже важливим залишається досягнення достатнього рівня мотивації є поєднання високої ефективності засвоєння знань з емоційно позитивною активністю у вивченні іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень. Вивчення психологічних, методологічних та педагогічних аспектів вмотивованості студентів вивчати будь-яку дисципліну завжди була в центрі інтересів як академічних вчених, так і практикуючих педагогів.

Сучасні підходи до мотивації будуються на концепціях О. Леонтьєва [1], С. Рубінштейна [2], Д. Узнадзе [3]. Багато уваги мотивації в процесі навчання як «пускового механізму» приділяється в роботах И. Зимньої [4]. Зарубіжні дослідники такі як Дж. Келлер, Р. Гарднер, З. Дорнейта інші багато уваги приділяють розвитку ідей цілеспрямованої мотивації. Наприклад, Р. Гарднер визначає дві мотивації щодо вивчення іноземної мови:

1. Інструментальну, а саме досягнення конкретної мети, наприклад успішне складання іспиту тощо.

2. Інтегративну, яка визначається як особисте бажання опанувати іноземну мову на високому професійному рівні через особисту повагу до культури, науки, історії, літератури певної країни, до її народу тощо [5].

Виклад основного матеріалу. Нещодавно Верховна Рада України прийняла закон «Про внесення змін в деякі закони України стосовно вдосконалення освітньої діяльності в сфері вищої освіти» [6].

Закон має на меті урегулювання процедури ліцензування освітньої діяльності, вступу до ВНЗ України, реалізації міждисциплінарних освітніх програм. Закон створює умови для зміцнення принципів вищої освіти в Україні, що має наблизити вищу освіту в Україні до системи вищої освіти країн Болонського процесу. Особлива увага приділяється підвищенню вимог до підготовки спеціалістів по спеціальностям. Законодавчі зміни передбачають скасування поняття ‘диплом державного зразка’. Вищі навчальні заклади України мають видавати дипломи власного зразка, затвердженого науковими радами ВНЗ.

Що стосується освітніх програм, вони мають бути акредитованими Національним агентством по забезпеченню якості вищої освіти, іноземними або незалежними агенціями, які є акредитованими в Україні.

В світлі прийняття нових вимог до вищої освіти все більше постає питання необхідності запровадження новітніх освітніх стандартів та вимог як до якості знань студентів, так і до якості викладання з боку викладача у вищих навчальних закладахУкраїни.

Підвищення стандартів якості знань з англійської мови в вищих навчальних закладах стає нагальною проблемою, а особливо в тих ВНЗ, де ЗНО з іноземної мови не є обов’язковим до вступу. Тут гостро постає питання вмотивованості студентів вивчати англійську мову на фаховому рівні, оскільки рівень знань, отриманий в середній школі, дуже часто не відповідає рівню *Intermediate*, а іноді навіть *Pre-Intermediate*. Певна кількість студентів має знання на рівні *Beginner*. Студенти стикаються с певними складнощами в опануванні програм з англійської мови, які спрямовані на засвоєння базових знань англійськоїмови спеціальності та швидко втрачають мотивацію до навчання. Все це призводить до негативних наслідків, таких як академічні заборгованості з предмету, втрата самооцінки, пропуски занять без поважних причин, конфлікти психологічного характеру.

Тому, на нашу думку, підвищення вмотивованості студентів до опанування англійською мовою в немовних ВНЗ, розробка нових методів та практик мотивації до вивчення англійської мови на фаховому рівні набуває неабиякого значення.

Особливої уваги потребує розробка новітніх освітніх програм з англійської мови, які мають бути спрямовані не тільки на підвищення стандартів якості освіти, а також на збільшення вмотивованості студентів вивчати фахову англійську мову. Тому одним з важливих методів підвищення мотивації студентів у вивченні англійської мови, на нашу думку, мають стати новітні академічні програми з іноземних мов.

Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана здійснює навчання іноземній мові згідно двох основних програм для всіх спеціальностей. Програма з обов'язкової складової підготовки бакалавра передбачає вивчення іноземної мови протягом чотирьох семестрів і завершується складанням екзамену. Програма передбачає вивчення іноземної мови три години на тиждень, що, очевидно, є недостатнім.Тому з метою підвищення рівня вмотивованості студентів, особливо першого курсу, вивчати англійську мову на фаховому рівні були розроблені та почали запроваджуватися новітні пакетні академічні програми, які передбачають безперервне вивчення іноземних мов на фаховому рівні до сьомого семестру включно.

Програма з вибіркової складової передбачає вивчення фахової іноземної мови протягом 3-7-го семестрів також три години на тиждень із складанням диференційованого заліку кожного семестру згідно стобальної шкали оцінювання. Таким чином студенти 2-4 курсів мають змогу опановувати англійську мову за двома паралельними програмами, що має на меті суттєво підвищити рівень фахової підготовки з англійської мови, підготуватися до вступу до магістратури, опанувати навичками ділового листування, написання статей за фахом, участі в міжнародних конференціях тощо.

Зважаючи на той факт, що якість знань випускників середніх шкіл з англійської мови суттєво погіршилась за останні роки, про що свідчать досить низькі бали ЗНО з англійської мови [7], кафедра іноземних мов факультету маркетингу КНЕУ щорічно на початку нового навчального року проводить стартовий контроль знань студентів 1 курсу денної форми навчання. За результатами стартового контролю формуються групи A, B та C. В групи A потрапляють студенти, які мають рівень *Intermediate*, в групи B з рівнем *Pre-intermediate*, в групи C з рівнем *Beginner* відповідно. Звісно, визначення рівня знань не є точним, однак, як правило, корелюється з результатами ЗНО. Такий підхід дозволяє дещо підвищити мотивацію студентів вивчати англійську мову та зменшує психологічний тиск на тих студентів, які відчувають певні труднощі у вивченні англійської мови. Послідовний та систематичний аналіз успішності студентів в групах A, B та C демонструє позитивний ефект. Таким чином, студенти з високим рівнем знань, отриманих в середній школі,відчувають себе впевнено в конкурентному середовищі, послідовно та наполегливо працюють над підвищенням свого рівня навичок та вмінь з англійської мови, охоче вивчають нову для них фахову лексику, готують презентації на економічні теми, беруть учать в рольових іграх тощо. Це значною мірою підвищує рівень комунікативних навичок

з англійської мови, що в свою чергу дуже серйозно мотивує студентів підвищувати загальний рівень знань не тільки з англійської мови, але і із фахових дисциплін. Щодо граматичної складової, граматичний матеріал подається в основному у формі повторення на поглибленому рівні за виключенням тих граматичних тем, які не вивчалися, або мало вивчалися в середній школі. В таких групах немає жодної академічної заборгованості без поважних причин, успішність з предмету складає від 70 до 100 балів. Психологічна атмосфера є дуже дружньою та позитивною, оскільки студенти постійно працюють в міні та макро групах над спільними проектами, рефератами, усними презентаціями тощо. В той же час ті студенти, які потрапили в групи А випадково чи помилково, завжди мають змогу перейти до груп В або С протягом або після закінчення семестру.

Що стосується другого рівня програм з англійської мови за фахом для студентів 2-4 курсів, вони спрямовані, перш за все, на безперервне вивчення англійської за рівнем освіти «Бакалавр». Програми спрямовані на вивчення фахової англійської мови на поглибленому рівні. Програми передбачають аналітичне читання оригінальних текстів за обраною спеціальністю, підготовку усних та письмових презентацій на фахові теми, використання рольових ігор, круглих столів, використання відео матеріалів економічного профілю, опанування навичками ділового листування. Метою програм є не тільки набуття знань з фахової англійської мови, а також розвиток навичок комунікації на фаховому рівні. Звичайно, це досить суттєво мотивує студентів вивчати фахову англійську мову, оскільки буде давати можливість значно підвищити особистий рівень конкурентоспроможності на ринку праці, так само, як дає можливість якісно підготуватися до ЗНО за програмою підготовки Бакалавр та продовжувати освіту на інших рівнях.

Анкетування студентів 1-2 курсів, яке проводиться на початку кожного навчального року, показує, що, студенти, які вивчають дисципліни Іноземна мова та Фахова іноземна мова, демонструє, що студенти більше зацікавлені в тематиці, яка безпосередньо пов’язана з їх майбутньою професією. Таким чином, головним мотивуючим фактором стає змістовна цінність мовного матеріалу, його відповідність та адекватність життєвим інтересам майбутнього фахівця. Виходячи з цього, відбір та систематизацію мовного матеріалу необхідно робити згідно наступних принципів:

- комунікативна спрямованість в опануванні матеріалом занять з англійської мови;
- вирішення мовних завдань, спрямованих на задоволення комунікативних потреб студента;
- інформаційний аспект (майбутній спеціаліст зацікавлений в вивченні матеріалів, пов’язаних з їх майбутньою професією, тому учбові матеріали мають бути особистісно значимими);
- міждисциплінарна складова матеріалів та їх узгодженість с фактами та подіями (знання, отримані в професійному циклі, мають бути представлені з іншого боку, тобто в англомовній обгортці);

•автентичність матеріалу та його відкритість (використання Інтернету, засобів масової інформації, телекомунікаційних та інших відкритих джерел).

Дотримання цих принципів при підборі навчального матеріалу є дуже важливим. Якщо учбовий матеріал є інформативним та має індивідуальну цінність для студента, це суттєво підвищить його особисту мотивацію вивчати англійську мову на фаховому рівні.

Організація учбової діяльності є також дуже важливим фактором в засвоєнні учбових матеріалів. Таким чином, орієнтація на особистість студента, врахування його індивідуальних потреб, створення суб'єкт-суб'єктних відносин в процесі навчання, сприяння індивідуальному та професійному розвитку,забезпечення умов для активної роботи, залучення в командну роботу комунікативної спрямованості значно підвищують вмотивованість студентів в опануванні фахової англійської мови.

Важливу роль в підвищенні мотивації на заняттях з англійської мови в немовних ВНЗ має набувати індивідуальний, особистісно орієнтований підхід. Тут можна виділити наступні принципи:

- мета та завдання заняття мають бути зорієнтовані як на групу в цілому,так і накожного окремого студента;

- усвідомлення кожним студентом, для чого вивчається певний матеріал;

- завдання, які пропонуються на занятті мають відкривати мовно-комунікативну перспективу.

З метою досягнення комунікативної спрямованості заняття, необхідно ширше використовувати колективні форми роботи. Організація рольових ігор, круглих столів, презентацій колективних проектних робіт потребують від викладача додаткових зусиль та часу, однак, дає позитивний результат, оскільки сприяє підвищенню зацікавленості студентів в предметі, що, як наслідок, підвищує мотивацію опановувати англійську мову на фаховому рівні. Навіть усна презентація підготовленого матеріалу на певну тему в формі діалогу, замість традиційного підготовленого заздалегідь монологічного висловлювання, підвищує мотивацію студентів оскільки дає їм можливість реалізувати свої комунікативні потреби та підвищити навички комунікації на заняттях.

Звичайно, дуже важливо приділяти увагу правильному використанню засобів навчання. Сучасні Інтернет та мультимедійні технології, використання електронних ресурсів дозволяють проводити цікаві, інформаційно насичені заняття. Використання Інтернет ресурсів дозволяє суттєво розширити інформаційний простір для студентів, які вивчають англійську мову на фаховому рівні. Серед найбільш відомих сайтів, які є популярними і можуть бути використані в процесі вивчення англійської мови, можна назвати *BBC Languages, Mixxer, LinguaLeo* та інші.

Крім того, існують додаткові можливості соціальних мереж мовних спільнот. Використання таких мереж може допомогти студентам вивчати англійську мову в тому числі і на фаховому рівні, що також підвищує мотивацію. Застосування Інтернет-ресурсу дозволяє реалізовувати таку модель учбового процесу, яка дає можливість створювати освітнє та інформаційне середовище одночасно. Таке середовище сприяє розвитку та вдосконаленню творчих здібностей студентів.

Список використаних джерел

1. Леонтьев О.Н. Избранные психологические произведения. Педагогика, т.2, 1983, с. 321.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М. Учпедгиз, 1946, с. 703.
3. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. М. Наука, 1966, с. 450.
4. Зимняя И.А. Психология изучения иностранного языка в школе. — М. Просвещение, 1991, с. 222.
5. Gardner R.C. Social Psychology and Second Language Learning: the Role of Attitudes and Motivation. London: Arnold. 1985. 354–355 p.p.
6. Про внесення змін в деякі законі України стосовно вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти. Голос України, 15.01.2020.

Шум О.В.
кандидат філологічних наук, старший викладач відділу мовної підготовки
Інституту підвищення кваліфікації прокурорів
Національна академія прокуратури України

ОПИТУВАННЯ СТУДЕНТІВ ЯК ЕФЕКТИВНА СКЛАДОВА МОТИВАЦІЇ ПІД ЧАС ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. *Дана розвідка присвячена аналізу переваг усного та письмового опитування під час іншомовної підготовки студентів як ефективної складової мотивації, зокрема під час вивчення англійської та німецької мов.*

Ключові слова: *мотивація, опитування, іншомовна освіта, професійна освіта, іноземні мови.*

Abstract. *This thesis focuses on analyzing benefits of oral and written interviewing in studying of foreign languages as an effective component of motivation, in particular on the example of studying English and German.*

Key words: *motivation, interview, foreign language education, vocational education, foreign languages.*

На сучасному етапі розвитку вища освіта в Україні зазнає чималих контроверсійних змін, наслідки яких ще тривалий час досліджуватимуть та обговорюватимуть фахівці з педагогіки. У контексті ***студентоцентричної моделі освіти*** (*прим*. за такої моделі у центі уваги навчального процесу стоїть студент, який виступає об'єктом навчання та активним учасником освітнього процесу [3, с. 337]) переважна більшість провідних закладів вищої освіти протягом останнього року перейшла на таємне оцінювання знань студентів з метою подолання нерівності та психологічного тиску у гендерних та вікових групах тих, хто навчається. На нашу думку, такий крок, з одного боку, сприяє усуненню нездорової конкуренції серед тих, хто навчається, а з іншого боку, неоднозначно впливає на мотивацію студентів у процесі вивчення, зокрема, іноземних мов.

Проблеми мотивації навчання у вищій школі досліджують В. Асєєв, О. Леонтьєв, Н. Козьміна, Л. Гурєєва та ін. Сьогодні вивчення іноземної мови є однією з необхідних умов формування висококваліфікованих фахівців. Узагальнюючи поняття ***мотивація*** слід зазначити, що це спонукання до дії, уміння задовольняти потреби за допомогою будь-якої діяльності; динамічний

психофізіологічний процес, який визначає поведінку людини, її організованість та спрямованість, стійкість та активність [2]. Ми вважаємо, що зовнішня мотивація відіграє провідну роль у процесі отримання нових знань.

Із нівелюванням оцінки як провідного мотивуючого чинника виникає глобальна проблема пошуку нових методів заохочення студентів до освітнього процесу. Відповідно на задній план відходять класичні методики викладання, які розглядали особу, що навчається, як пасивного здобувача знань.

Серед різних, у тому числі ігрових, методів навчання нашу увагу привернули різноманітні опитування серед студентів, які можна здійснювати анонімно, а за їх результатами наочно демонструвати прогрес чи регрес у навчальному процесі, наприклад:

Interview in English

№	**Questions**	**Assess your knowledge from 1 to 5**
1	I can ask for direction / location (*station, café, shop etc.*)	
2	I can buy / order myself (*food, clothes, tickets etc.*)	
3	I can write email / SMS (*personal / business*)	
4	I can ask for help (*health problems, buying smth etc.*)	
5	I can say my date of birth	
6	I know main family members	
7	I know countries, nationalities and languages	
8	I know day activities (*get up, have breakfast, go to work*)	
9	I can introduce myself	
10	I can introduce my friend / colleague	
Total result		

Безумовно ми не відкидаємо суб’єктивність та можливість упередженості у наданні студентами оцінки власним знанням. Однак, по-перше, такі завдання викликають у слухачів певний стрес та відрізняються від звичайних тестів та контрольних робіт, по-друге, у здійсненні постійного порівняння із попередніми досягненнями дають змогу відслідковувати власний прогрес у навчанні. Особливо швидкими та максимально ефективними, відповідно до наших досліджень, такі завдання є для студентів початкового рівня володіння іноземною мовою.

Зауважимо, що запитання, форма та формат таких опитувань може бути найрізноманітнішим та спрямованим на різні компетенції. Також можливо, щоб запитання не змінювалися, однак із отриманням нових знань постійно збільшуватиметься кількість позитивних відповідей та оцінок слухачів.

Таким чином, вважаємо, що існує чимало різноманітних способів та засобів підвищення мотивації студентів на шляху до вивчення іноземних мов. Постійне або періодичне здійснення опитування слухачів щодо розширення їх комунікативних навичок дозволяє наочно продемонструвати успіхи у навчанні, а відтак і мотивувати їх не зупинятися на досягнутому.

Список використаних джерел

1. Стратегія та сучасні тенденції розвитку університетської освіти України в контексті Європейського простору вищої освіти [Електронний ресурс] // Міністерство освіти України: веб-сайт. — URL: www.mon.gov.ua (звернення: 17.01.2020).
2. Докучина Т. Мотивація навчання як запорука стимулювання учнів до досягнення успіху. — URL: irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe? (звернення: 17.01.2020).
3. Козьміна Н., Гурєєва Л. Роль мотивації в процесі вивчення іноземної мови студентами технічних ВНЗ. — URL: http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/files/kozmina_rol'.pdf (звернення: 17.01.2020).
4. Хоружий Г. Студентоцентризм як принцип академічної культури / Г. Хоружий // Вища школа. — 2012. — №4. — С. 7–24.
5. Шум О. Мотивація дорослих як запорука високої результативності (на прикладі вивчення англійської мови) / Шум Ольга // Іншомовна підготовка працівників правоохоронних органів та сектору безпеки: матеріали ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції (27 березень 2019 року). — Київ: Національна академія прокуратури України, 2019. — С. 191–193.

Щукіна Е.І.
кандидат педагогічних наук, доцент
завідувачка кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

НАВЧАННЯ АКАДЕМІЧНОГО ПИСЬМА АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Анотація. *Стаття присвячена навчанню академічного письма у немовних вищих навчальних закладах, розглянуто типові труднощі навчання академічного письма, типи та структура есе.*

Abstract. *This article is devoted to the issue of teaching academic writing at non-linguistic tertiary schools. It examines the typical difficulties of academic writing, describes the types and structure of an essay.*

Ключові слова: *академічне письмо, іншомовна писемна компетенція, писемне мовлення, есе.*

Keywords: *academic writing, foreign language writing competence, written speech, essay.*

Постановка проблеми. Останнім часом, у зв'язку з глобалізацією вищої освіти, навчання академічного письма (Academic writing) англійською мовою студентів вищих немовних навчальних закладів набуває особливої актуальності та значущості.

Зростаюча увага до академічного письма, як необхідного для успішного навчання студентів виду компетенції, обумовлена розвитком соціально-економічних зв'язків із зарубіжними країнами, стрімкими інформаційними процесами, академічними контактами, що широко розповсюдженими в світовому освітньому та науковому суспільствах.

Аналіз останніх публікацій. Питання навчання академічного письма як виду мовленнєвої діяльності знаходиться в центрі уваги вітчизняних та зарубіжних

учених, серед яких Л. Валеева, И. Верещагіна, Н. Гез, С. Кожушко, Г. Рогова, О. Тарнопольський, Brown, E. Samara, V. Steele та інші.

Як свідчать наукові дослідження, одним з провідних напрямків підготовки фахівців у вищих немовних навчальних закладах є розвиток навичок академічного письма іноземною мовою. А. Бойко, Г. Громова, Т. Корж, Г. Скуратівська, C. Tribble, J. Swales та W. Rivers.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні, академічне письмо розглядається як базова мовленнєва компетенція, необхідна для успішного навчання у вищому навчальному закладі, що дозволяє читати, розуміти, структурувати та форматувати свої власні наукові тексти [1].

Академічне письмо є складним і багатоаспектним комплексом умінь, що включає не лише лінгвістичні (мовні, синтаксичні і стилістичні), але й металінгвістичні компетенції, такі як логіка, аналіз, критичне мислення, об'єктивність тощо [2].

При навчанні академічному письму у студентів немовних спеціальностей формуються такі академічні компетенції як оволодіння навичками структурування тексту на рівні грамотної організації його змісту в межах речень та абзаців; розвиток мовленнєвих навичок з точки зору стилю та лексики для грамотного написання статей, тез, а також різних ділових та інформаційних документів; умінні аналізувати та оцінювати письмові роботи різного рівня, включаючи свої та чужі тексти; уміння працювати з аутентичними джерелами; обґрунтовувати свою точку зору тощо [3, с. 3].

Для студентів немовних вузів академічне письмо є не тільки новим, але й досить складним курсом як за характером роботи над ним, так і за об'ємом матеріалу. Перед викладачами немовних вузів постає нелегке завдання формування умінь академічного письма англійською мовою. Викладачі знайомлять студентів з різними зразками академічних текстів, вчать студентів використовувати зразки і на їх прикладах виражати свої думки на письмі, використовуючи різні жанри академічного письма: есе, наукові статті, реферати, анотації [4].

Зупинимось на найбільш затребуваному виді творчого академічного письма — есе. Академічне есе загалом перевіряє здатність студента упорядкувати в логічній послідовності власні думки і призначене для перевірки інтелектуальних здібностей [5]. Студент має продемонструвати добре розвинене критичне мислення й вичерпно розкрити своє розуміння проблеми.

Уявна простота (невеликій об'єм, вільна композиція) створюють помилкове враження щодо відсутності необхідності навчання написанню есе. Насправді ж, написанню есе передує велика підготовча робота.

Для успішного написання есе важливо ознайомити студентів з вимогами до академічних письмових текстів, особливостями, типами та структурними компонентами академічного есе, етапами написання тексту.

На заняттях необхідно ретельно розглянути головні елементи есе: мету та завдання, побудову речень та абзаців, послідовність розповіді, аргументацію щодо підтримки або заперечення позицій, логіку викладання.

Загальна мета написання есе з англійської мови — висловлювання своєї думки з приводу якого-небудь явища, процесу або об'єкта. Але висловлювати свою думку

можна по-різному: знаходити позитивні та негативні сторони об'єктів, шукати за і проти. Тому в англійській мові існує кілька видів есе:

For and Against Essays (За і проти). Вид есе, в якому основне завдання — розглянути дві існуючі точки зору. Важливо об'єктивно оцінити обидві позиції і висловити своє розуміння кожної зі сторін.

Solutions to problem (Вирішення питань). Комплексно розглянувши проблеми, необхідно надати пропозиції щодо шляхів їх вирішення. Основними проблемами зазвичай виступають глобальні негативні явища в навколишньому середовищі і суспільстві.

Opinion Essay (Особиста думка) — в даному типі есе потрібно висловити свою позицію з приводу конкретно заданого питання. Важливо наводити приклади, аргументи на захист Вашої думки, відстоювати свою позицію.

Академічне есе складається з трьох основних частин: вступу (the Introductory Paragraph), основної частини (the Body) та висновку (the Concluding Paragraph), дотримання яких є обов'язковим.

Структура есе лежить в основі інших видів писемного мовлення, таких як статті, реферати, доповіді (McCall 1998) и, таким чином, навчання написанню есе може сприяти оволодінню навичками інших видів писемного мовлення, які об'єднані підпорядкуванням певним вимогам до структури побудови та компонування тексту, вмінню робити посилання, перефразовувати, вибудовувати аргументацію, правильно оформляти літературні джерела [6].

Навчанні написанню есе, базується на принципі — якщо ви спроможні писати (або читати) есе, то ви спроможні написати (або прочитати) що завгодно [7].

Ми цілком поділяємо думку, що есе може стати тією формою роботи, яка б сприяла підготовці студентів до написання більш складного виду академічного письма — статті, доповіді для публічного виступу, реферату та інше.

Висновки з проведеного дослідження

Отже, сумуючи вищесказане, необхідно підкреслити, що в останні роки значно зріс інтерес до навчання академічного письма іноземною мовою, і написанню есе, зокрема, що обумовлено, в першу чергу, потребами професійної підготовки майбутніх фахівців.

Виконаний аналіз дозволів відзначити необхідність включення дисципліни «Академічне письмо» в курс іноземної мови для бакалаврів, що сприятиме вдосконаленню системи підготовки сучасних конкурентоспроможних фахівців. Знайомство з академічним письмом на ступені бакалавра дасть можливість майбутнім магістрам приділити більше часу вивченню фахових дисциплін.

Список використаних джерел

1. Третьякова И.В, Акимова А.С. Академическое письмо: жанры и особенности //Электронный научный журнал «Дневник науки». — Саранск 2019. — №2.
2. Короткина И.Б. Академическое письмо: процесс, продукт и практика: учеб. пособие для вузов / И. Б. Короткина. — М.: Юрайт, 2015. — 295 с.
3. Валеева Л.А., Сиразеева А.Ф., Морозова А.Ф. Развитие навыков академического письма у студентов неязыкового вуза // Современные проблемы науки и

образования. — 2015. — №3; URL: http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=17956
4. Іванченко Л.М. Академічне письмо англійською мовою //Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземних мов. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. — К.: 2017.
5. Беляева И.В. Место письма в развитии академических языковых навыков в условиях иноязычной научной и профессиональной коммуникации [Электронный ресурс] / И. В. Беляева, Е. И. Ренер. — Режим доступа: http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/409/1/konf000005.pdf
6. Демидова О.М. Развитие умений академического письма магистров неязыкового вуза / О. М. Демидова // Молодой ученый. — 2014. — №1.

Секція 4

СУЧАСНІ ФОРМИ ІНТЕГРАЦІЇ ДОПРОФІЛЬНОЇ, ПРОФІЛЬНОЇ ТА ВИЩОЇ ШКОЛИ: ЄВРОПЕЙСЬКІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Воробйова Ж.Ю.
старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ПРОСУВАННЯ МАС-МЕДІЙНИХ І ДИСТАНЦІЙНИХ НАВЧАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Анотація. *У статті надається огляд тенденцій розвитку мас-медійних навчальних технологій, дистанційного навчання зокрема, у вищій школі країн Європи та США. У статті проаналізовано джерельну базу з проблеми дослідження і, зокрема, зарубіжні теорії дистанційного навчання; здійснено періодизацію історії розвитку кореспондентського, відкритого і дистанційного та електронного навчання в Європі, та в США; представлено класифікації моделей дистанційного навчання; виявлено проблеми розвитку дистанційного навчання у вищій школі України; проведено порівняльний аналіз організації дистанційного навчання на прикладі викладання іноземних мов за рубежем і в Україні.*

Abstract. *The article reviews the status and prospects of innovative processes of application of open educational resources and e-learning technologies in the systems of higher education in Europe and in the USA. Analysis of data proved that high productivity of best practices of ICT policy in high education has enabled Europe and the USA to transform imperfect system of base open educational resources and ICT usage into modern sector of higher professional programs and for building accessible educational environment for high school in regards to the standards of the best examples of the European Union and the USA models.*

Ключові слова: *вища освіта, інформаційні технології, комунікаційні технології, зміни, розвиток, інноваційні засоби, первинна освіта, тенденція удосконалення, професіоналізації освіти, моделі реформ.*

Key words: *higher education, distance learning technologies, open educational resources, changes, development, initial education, improvement, computer literacy, ICT competence, tendency of professionalization of education, models of reforms*.

Світовий процес переходу до інформаційного суспільства, а також економічні, політичні та соціальні зміни, що його супроводжують, прискорюють реформування системи освіти. Передусім це стосується забезпечення доступу до освітньої і професійної підготовки всіх, хто має необхідні здібності та відповідні знання. Найбільш ефективному розв'язанню зазначених проблем сприяє дистанційне навчання (ДН), яке здійснюється на основі сучасних педагогічних, інформаційних і телекомунікаційних технологій. Приєднання нашої країни до Болонської декларації зобов'язує навчальні заклади України вжити низку заходів для модернізації освіти: провести інноваційні зміни технологій навчального процесу, зокрема застосування модульно-рейтингових, дистанційних систем, підвищення ролі самостійної роботи, створення індивідуальних програм тощо; зміцнити матеріально-фінансову базу освіти. Дистанційне навчання широко використовується в Європі і США, а їх моделі організації дистанційного навчання

відрізняються між собою і формуються з урахуванням економічних, політичних та соціокультурних особливостей тієї чи іншої країни.

Проблеми дистанційного навчання є об'єктом багатьох зарубіжних та українських науковців. Вітчизняні педагогічні праці, в яких розкриваються питання теорії і практики дистанційного навчання, охоплюють таку тематику наукових досліджень: освіта та управління (В. Кремень, В. Луговий, С. Сисоєва та ін.); наукове забезпечення дистанційного навчання, проблеми та напрями досліджень цієї галузі (В. Биков, О. Довгялло, Ю. Дорошенко, М. Жалдак та ін.); організаційно-педагогічні основи дистанційної освіти за кордоном та в Україні, підходи до їх реалізації (Г. Атанов, Р. Гуревич, П. Дмитренко, В. Олійник, Ю. Пасічник, О. Собаєва, П. Таланчук, М. Танась, В. Шейко та ін.); психолого-педагогічні аспекти і технології створення дистанційного курсу (Г. Балл, В. Кухаренко, О. Рибалко, Н. Сиротинко, О. Сорока та ін.); перспективи дистанційного навчання у вищих навчальних закладах (ВНЗ) України та за рубежем (Г. Козлакова, К. Корсак, П. Стефаненко та ін.); моделювання і прогнозування його розвитку (В. Гондюл та ін.), контроль знань та їх оцінювання (І. Булах, В. Гондюл, О. Григорова, В. Дейнеко, О. Петращук); дистанційне навчання іноземних мов (В. Жулкевська, Н. Муліна, В. Свиридюк, П. Сердюков, О. Сорока); розроблення і використання мультимедіа і комп'ютерів при викладанні різних предметів, наприклад іноземних мов (П. Асоянц, О. Гон, В. Дейнеко, В. Редько, П. Сердюков, Г. Чекаль та ін.); маркетинг ДН (В. Олійник, П. Стефаненко).

У працях зарубіжних і вітчизняних науковців виявлено основні етапи становлення та розвитку дистанційного навчання залежно від рівня розвитку в країнах Європи та США, в тому числі в Україні:

І етап: 1840–1960-ті рр. — кореспондентське навчання в Західній і Центральній Європі; 1880-1960-ті рр. — кореспондентське навчання в США;

ІІ етап: 1970–1980-ті рр. — відкрите і дистанційне навчання в Західній і Центральній Європі та США;

ІІІ етап: 1990-ті рр.–2007 р. — електронне дистанційне навчання в Західній, Центральній і Східній Європі та США. Ці етапи збігаються з початком відповідно індустріалізації (О. Петерс) та інформатизації суспільства і глобалізацією освіти; тенденції розвитку дистанційного навчання у зарубіжній і вітчизняній вищій школі, а саме: інституційні, змістові, методичні та техніко-технологічні.

В освітніх закладах і організаціях України розробляються методичні аспекти створення дистанційних курсів, розглядаються можливі способи організації дистанційних занять, вирішуються питання технічного забезпечення організації дистанційної мережі та інші різноманітні теоретичні та практичні питання, пов'язані з упровадженням дистанційного навчання у навчальний процес. Особливістю дистанційного навчання є створення можливостей організації сучасного навчального процесу на рівні денного з усіма атрибутами, які характеризують даний процес як навчальний, тобто отримати в разі необхідності пояснення, роз'яснення викладачем навчального матеріалу, спілкування з викладачем і студентів між собою протягом усього періоду навчання; проведення обговорень, проміжного і підсумкового тестів, виконання спільних завдань, у тому

числі дослідницького і творчого характеру тощо, передбачає всі фактори, що визначають дистанційне навчання як навчальний процес (можливість організації активної пізнавальної діяльності кожного студента; забезпечення ефективного зворотного зв'язку, інтерактивності; індивідуалізації і диференціації процесу навчання; формування стійкої мотивації навчально-пізнавальної діяльності).

Аналіз стану наукового опрацювання проблеми дистанційного навчання в Україні та досвіду впровадження його в практику вищої школи показав, що незважаючи на певні досягнення, ця педагогічна проблема потребує подальшого дослідження, оскільки не унормований понятійний апарат з цієї тематики, немає розроблених теорій дистанційного навчання у нашій країні, не проаналізовано діяльність конкретних зарубіжних вищих навчальних закладів, що запровадили дистанційне навчання, досвід яких можна було б використати в Україні, відсутні узагальнюючі праці з історії розвитку дистанційного навчання за рубежем і бракує ґрунтовних розвідок з цього питання у нашій країні, його періодів розвитку, еволюції зарубіжних моделей дистанційного навчання, не проводиться порівняльний аналіз зарубіжних і вітчизняних віртуальних навчальних середовищ і укладених на їх базі навчальних матеріалів, форм оцінювання дистанційних курсів (ДК) і програм, не вироблено концептуальні підходи до організації дистанційного навчання у вітчизняних вищих освітніх закладах, не здійснюються соціально-економічні обґрунтування нової форми навчання або її елементів для кожного конкретного навчального закладу, бракує необхідної навчальної літератури для підготовки випускників ВНЗ, які після його закінчення зможуть організувати дистанційне навчання в освітніх закладах, корпораціях та інших установах України.

Порівняльний аналіз організації дистанційного навчання у зарубіжних і вітчизняних ВНЗ міг би сприяти ефективному запровадженню цієї нової форми навчання в Україні. Метою такого аналізу є дослідження науково-теоретичного обґрунтування розвитку дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та США, виявлення його провідних ідей і тенденцій та шляхів впровадження їх у вітчизняну педагогічну практику. Розвиток теоретичних основ та практики дистанційного навчання в Україні міг би бути ефективнішим за умов використання зарубіжного досвіду, а саме: виявлення провідних тенденцій розвитку дистанційного навчання на основі вивчення його теорій, видів зарубіжних моделей та їх класифікації; виділення етапів розвитку дистанційного навчання, початки яких збігаються з якісними змінами у суспільному прогресі; наявності теоретично обґрунтованих принципів та форм оцінювання якості дистанційних курсів; визначення оптимального виду програмного забезпечення для укладання дистанційних курсів; теоретичного обґрунтування та розроблення конкретних моделей дистанційних курсів для певних профілів вищих навчальних закладів, а також урахування впливу соціально-економічних і техніко-технологічних особливостей розвитку України та можливостей окремих вищих навчальних закладів.

Список використаних джерел

1. Abel R., Mattson L, Cho Y.-S. Standardization Issue Report: IMS Common Cartridge – Prospects for the Application of Common Cartridge // RM 2007-21.KERIS, 2007.
2. Arum R., Roksa J. Academically Adrift: Limited Learning on College Campuses. Chicago: University of Chicago Press, 2011.
3. Conole G. ICT and general administration in educational institutions: Policy Brief, May 2012. Moscow: UNESCO Institute for information Technologies in Education, 2012. URL http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002202/220241E.pdf
4. Sclater N. E-Learning in the Cloud //International Journal of Virtual and Personal Learning Environments. 2010. Vol. 1. Issue 1.
5. Education at a Glance. OECD Indicators. Edition 2010, 2012, 2015, 2018.
6. Key data on Education in Europe. 2010, 2014, 2015, 2017.

Дмитренко О.П.
кандидат філологічних наук, доцент
доцент кафедри німецької мови
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНЦІЯ, ЇЇ СТРУКТУРНО-ЗМІСТОВЕ НАПОВНЕННЯ ТА ДИДАКТИЧНІ ШЛЯХИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНОГО ВНЗ

Анотація. *У даному пошуку розглядається соціокультурна компетенція як важлива складова комунікативної компетенції, її структура, змістове наповнення структури, дидактичні шляхи її формування на базі автентичних матеріалів. Опрацьовуються також критерії відбору автентичних текстів з метою формування соціокультурної компетенції.*

Abstract. *The article is devoted to the socio-cultural competence as an important part of communicative competence, its structure and content, with didactic ways of its formation on the base of authentic texts. The article deals also with the determination of the criteria for authentic texts used by students learning foreign languages.*

Ключові слова: *комунікативна компетенція, соціокультурна компетенція, структура, змістове наповнення, автентичний текст, дидактичні шляхи формування.*

Keywords: *communicative competence, socio-cultural competence (SCC), structure and content of SCC, authentic texts, didactic ways of formation.*

Постановка проблеми. З початком 90-х років минулого століття відбуваються радикальні зміни у світовій та вітчизняній системі загальної та професійної мовної освіти, викликані інтенсивними глобалізаційними процесами у всіх сферах людського буття. Були переглянуті цілі, завдання, зміст, методика та технології у навчальному процесі вивчення іноземних мов та іноземних культур в освітніх закладах усіх рівнів. Відбувся перехід на особистісно орієнтовану парадигму освіти та виховання, зорієнтованої на особистість та вивчення нею іноземної мови у тісному зв'язку з іноземною культурою. Нове соціальне замовлення суспільства чітко окреслене у «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» — виховання всебічно розвиненого індивіда, здатного до ведення діалогу культур на базі отриманих знань з іноземної мови, готовність до толерантного сприйняття соціальних і культурних відмінностей іноземної

культури та шанобливого, бережливого ставлення до культурних та духовних цінностей свого та іноземного народу.

Активна гуманізація освітнього процесу вимагає пошуку нових підходів до навчання та вивчення іноземної мови. Ученими були розроблені наступні підходи до навчання та вивчення іноземних мов: *комунікативний*, *культурологічний*, *компетентнісний*, *лінгводидактичний*, *соціокультурний*.

Іноземна мова використовується як інструмент для оволодіння іноземною культурою, культурними цінностями, а також як інструмент для формування культурного самовизначення особистості [9; 11; 14].

Аналіз актуальних досліджень. Опрацювання науково-методичної літератури з зазначеного питання показало, що у даній царині триває активний пошук шляхів, методів, можливостей, організації навчання іноземній мові у тісному зв'язку з культурою. Теоретичні та практичні питання формування соціокультурної компетенції, важливість та необхідність соціокультурного контексту у процесі вивчення іноземної мови досліджували плеяди вітчизняних та зарубіжних лінгводидактів, як от: Н. Баранова, О. Бігіч, І. Бім, Н. Бориско, Є. Верещагін, М. Вятютнєв, Н. Гальська, Н. Гез, Н. Горошкіна, Л. Голованчук, І. Зимня, Н. Ішханян, Ю. Кузьменко, В. Махінов, Р. Мільруд, С. Ніколаєва, Ю. Пассов, В. Сафонова, П. Сисоєв, В. Топалова, А. Ярмолюк, L. Bachman, R. Ellis, M. Canale, J. Holmes, D. Hymes, J.C. Richards, T. Rodgers, S. Savignon, M. Swain, J. A. Van Ek та інш.

Виклад основного матеріалу. У освітніх документах нашої держави набув поширення комунікативний підхід до вивчення іноземних мов, оскільки він здатен підготувати вивчаючих іноземну мову до реального спонтанного спілкування нею. При цьому особливий акцент переноситься на соціокультурний компонент змісту навчання, як фактор, що визначає та обумовлює використання іноземної мови у певних соціальних і культурних ситуаціях, знання культурних особливостей носіїв мови, їх звичок, традицій, норм поведінки. оскільки у реальному житті у носіїв іноземної мови існують свої власні соціальні і культурні правила, норми поведінки, цінності, стилі спілкування, надбані лінгвоспільнотою впродовж віків. Без оволодіння цими знаннями неможливою є успішна комунікація представників різних культур.

У рамках нашого пошуку особливу зацікавленість викликає соціокультурна компетенція, яку останнім часом учені визначають як актуальну та самостійну мету освіти, «зв'язану не стільки з комунікативними вміннями на базі іноземної мови, скільки з готовністю і спроможністю жити та діяти у сучасному полікультурному світі» [13]. Що ж розуміють учені під поняттям «соціокультурна компетенція»? У Європейському стандарті вивчення іноземних мов соціокультурну компетенцію визначають як аспект комунікативної здібності, що торкається тих особливих рис суспільства і культури, які відображаються у комунікативній поведінці членів суспільства. Під соціокультурною компетенцією український дослідник Ф. Бацевич розуміє «складову прагматичної компетенції, знання учасниками міжкультурної комунікації національно-культурної специфіки мовленнєвої поведінки та вміння користуватися тими елементами соціокультурного контексту, які релевантні для породження та сприйняття мовлення з точки зору носіїв певної

національної лінгвокультурної спільноти: звичаїв, правил, норм, соціальних умовностей, ритуалів, соціальних стереотипів тощо» [1]. Російські учені трактують соціокультурну компетенцію як «знання соціокультурного контексту мови, що вивчається та уміння використовувати ці знання у процесі комунікації» [3;14].

У циклі робіт В. Сафонова розглядає соціокультурну компетенцію як «уміння порівнювати лінгвокультурні спільноти, мова яких вивчається, порівнювати та інтерпретувати міжкультурні відмінності та вміння адекватно діяти у ситуаціях порушення міжкультурної взаємодії» [11; 12; 13].

Набуття соціокультурної компетенції (далі СКК) іншої мови є процесом довготривалим і складним, оскільки він передбачає усвідомлення соціальних цінностей, які є основою різних способів використання мови даним лінгвістичним соціумом. З наведених визначень поняття «соціокультурна компетенція» очевидним є те, що зміст СКК конкретизується дослідниками в залежності від авторської позиції та від педагогічних умов, за яких передбачається розвивати дану компетенцію. У науково-педагогічній літературі існує велика кількість моделей структури СКК, загальноприйнятої моделі структури змісту СКК поки не існує. Проте така різноманітність моделей не торкається суті СКК, а, навпаки, доповнює, конкретизує її.

Розглянемо декілька моделей структури СКК. І. Бім відносить до структури СКК такі субкомпетенції: *соціолінгвістичну, предметну, загальнокультурну* та *країнознавчу* [Бім 2002]. На думку В. Сафонової до складу ССК належать *лінгвокраїнознавча, соціолінгвістична* та *культурознавча субкомпетенції* [11]. Г. Воробйов виокремлює наступні її компоненти: *лінгвокраїнознавчий, соціолінгвістичний, психологічний, культурологічний* [5].

Кожна з цих субкомпетенцій вміщує важливі смислові наповнювачі, а саме: а) когнітивний; б) лінгвістичний; в) поведінковий. Виокремлені субкомпетенції є взаємозв'язаними, перебувають у тісному взаємозв'язку і формувати їх потрібно також комплексно. Соціокультурна компетенція, отже, є цілісною системою, зі складною, багатокомпонентною структурою. Вона має інтегративні властивості цілого, об'єднуючи в собі об'ємні знання, різноманітні вміння та навички, а також, й готовність індивіда вступити в контакт з представником іншої культури. З даних визначень СКК є зрозумілим те, що до її складу входять як пізнавальні, так і психологічні елементи. Отже, йдеться не тільки про набуті знання, уміння та навички індивіда, а й його психологічну готовність вступити в контакт з іншою культурою, толерантно сприймати її відмінності у порівнянні зі своєю власною культурою, утримуватися від суб'єктивних та стереотипних поглядів на соціокультурні факти та явища іноземної культури.

Безперечно, що найефективнішим шляхом набуття соціокультурної компетенції є вивчення іноземної мови у її мовному середовищі, серед носіїв іноземної мови. Вивчення іноземної мови та набуття зазначених компетенцій поза мовним середовищем, при обмеженій кількості годин є довготривалою, ретельною роботою як викладача, так й студента. Одним із способів компенсувати відсутність мовного середовища є використання автентичних матеріалів, які б імітували «ефект занурення» у культуру соціуму, мова якого вивчається. Вважаємо, що в умовах немовного вузу з слабкою базою технічних та інформаційних засобів

навчання іноземній мові основою, фундаментом формування СКК є автентичний текст.

Об'ємна соціокультурна інформація тексту, його здатність транслювати іншомовну культуру, уможливлювати «входження» індивіда у відповідний мовний соціум в умовах новітніх завдань щодо вивчення іноземної мови робить його (текст) лідируючою дидактичною одиницею у навчальному процесі. Неоціненним джерелом актуальної соціокультурної інформації є автентичні статті газет та журналів, тексти з художньої літератури, казки, легенди, приказки та прислів'я, фразеологічні одиниці, поезія, фольклор, пісні, відеофільми тощо. Українська дослідниця О. Горошкіна зазначає, що «одним з дієвих, ефективних шляхів формування соціокультурної компетенції є підручник з багатою позамовною інформацією» [7].

Проблема тексту та його ролі у процесі викладання іноземних мов була і залишається до цього часу однієї з гостро обговорюваних. Під текстом учені розуміють «сукупність речень, об'єднаних в структуру різними типами зв'язку, єдністю прагматичної установки і визначеної інформації» [6]. О. Вокуєва розглядає текст «як продукт мовленнєвої діяльності, в якому виокремлюється єдність теми та задуму, смислова закінченість, певна структура, належність до певного стилю та жанру» [4]. У контексті комунікативного підходу дослідники О. Каменська, Т. Дрідзе, Н. Болотнова, В. Белянін визначають текст як засіб вербальної комунікації, як комунікативну одиницю, що реалізує авторську інтенцію, як мовленнєвий твір, комунікативно орієнтований у рамках певної сфери спілкування, як основну одиницю комунікації, як форму існування культури, як продукт певної історичної епохи, як відображення психічного життя індивіда. У центрі уваги методистів, лінгводидактів, викладачів-практиків, всіх тих, хто досліджує шляхи підвищення ефективності викладання іноземної мови, перебуває текст «автентичний чи адаптований, наповнений країнознавчим, культурологічним чи виключно спеціальним змістом, об'єм якого сягає журнальної статті чи містить лише декілька речень» [15]. Доречними та доказовими щодо призначення та ролі тексту у процесі вивчення іноземних є й наступні висловлювання: «Якраз на базі тексту, який зорієнтований на цінності, поняття, концепти і образи іншої мовної спільноти, які закріплені в ньому як національно-специфічні складові, відбувається знайомство з іншомовною лінгвокультурою [8]. «Опрацювання тексту дає можливість студенту свідомо оволодівати іноземною культурою, оскільки, мова як система «реально існує у мовленні у формі текстів, а культура, виражена мовними фактами, існує у мові. Без культури і поза культурою комунікація є не можливою» [10].

На нашу думку основним призначенням автентичного тексту у процесі навчання іноземним мовам є його здатність бути основою для формування іншомовної комунікативної компетенції взагалі та її соціокультурної складової, зокрема. Для того, щоб текст міг бути продуктивною, результативною основою для формування зазначених компетенцій, він повинен відповідати чітко визначеним критеріям.

Відбір автентичних текстів для використання їх у процесі вивчення іноземних мов та формування СКК повинен відбуватися за наступними критеріями:

•критерій автентичності (текст створений носієм мови, без адаптації та спрощень);

•критерій інформативної насиченості (текст повинен містити актуальний, сукупний, науковий матеріал про країну, мова якої вивчається);

•критерій релевантності (текст повинен відповідати рівню знань студентів);

•критерій мотиваційно-пізнавальної і виховної цінності;

•критерій професійної значущості тексту (належність тексту до професійної сфери студента);

•критерій серійності, наступності та циклічності текстів (від тексту з легким змістом до тексту з складним змістом);

•відповідність та узгодженість тексту з програмною темою та кількістю годин, відведених на засвоєння даної теми.

Робота над автентичним текстом знайомить студентів з особливостями національного світобачення, світорозуміння та категоризацією оточуючого середовища, психологією і менталітетом носіїв мови. Важливо при цьому навчити студентів всім можливим операціям з текстом, щоб він став продуктивною базою для навчання усім видам мовленнєвої діяльності: читанню, перекладу, письму, аудіюванню, діалогічному та монологічному мовленню та вмінню оперувати набутими знаннями у процесі «живої» взаємодії з представником чи представниками «чужої культури».

Вищевикладений матеріал дає підстави зазначити наступне: а) головним призначенням соціокультурної компетенції є шанобливе, ціннісне, толерантне ставлення вивчаючого іноземну мову до світової, окремої іноземної та своєї власної національної культури, а також бажання налагодити мирний діалог між країнами, націями, етносами; б) автентичний текст є універсальною дидактичною одиницею для формування іншомовної комунікативної компетенції взагалі, та соціокультурної компетенції, зокрема.

Список використаних джерел

1. Бацевич Ф.С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф. С. Бацевич. — К.: Довіра. Словники України, 2007. — 205 с.
2. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход — основная стратегия обновления школы / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. — 2002. — №2. — С. 11–15.
3. Бим И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранному языку / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. — 2001. — №4. — С. 2–31.
4. Вокуева О.Д. Использование разных текстов в обучении лексической стороне устной речи на начальном этапе в языковом вузе: дис. … кандидата пед. наук: 13.00.02 / Ольга Даниловна Вокуєва. — СПб., 1998. — 203 с.
5. Воробьев Г.А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка (поиск эффективных путей) / Г. А. Воробьев // Иностранные языки в школе, 2008. — №3. — С. 28–34.

6. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. — М.: Наука, 1981. — 138 с.
7. Горошкіна О. Підручник як засіб формування соціокультурної компетенції учнів / О. Горошкіна // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, 2010. — №22. — Ч. ІІ. — С. 183–189.
8. Емельянова Е.В. Отбор материалов для оформления социокультурной компетенции // Вестник Российского университета Дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. — 2010. — №2. — С. 56–62.
9. Кавнатская Е.В. Социокультурные аспекты развития умений профессионально-делового общения специалистов в области обучения иностранным языкам [Текст]: дис. … канд. пед. наук / Е. В. Кавнатская. — М., 1999. — 310 с.
10. Маслова В.А. Об одном приеме создания экспрессивности // Текст как структура. — М., 1992. — С. 77.
11. Сафонова В.В. Изучение языков межкультурного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. — Воронеж: Истоки, 1996. — 237 с.
12. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностранные языки в школе. — 2001. — №3. — С. 17–23.
13. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам / В. В. Сафонова. — М.: Высшая школа, Амскорт интернэшнл, 1991. — 264 с.
14. Сысоев П.В. Язык и культура: В поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. — 2001. — №4. – С. 28–34.
15. Сыромясов О.В. Формирование межкультурной профессиональной компетенции специалиста на основе иноязычного текста (немецкий язык, неязыковый вуз): автореф. дис. канд. пед. наук. — М.: 2000. — 24 с.

Круківський В.І.
кандидат філологічних наук, доцент
доцент кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана
Круківська О.В.
відділ міжнародних зв'язків приватного підприємства «Укрпошта»
Турчанінова В.Є.
старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана
Саєнко С.Г.
кандидат філологічних наук, доцент
доцент кафедри теорії і практики перекладу романських мов імені Миколи Зерова інституту філології
Київський національний університет ім. Тараса Шевченка

ЄВРОПЕЙСЬКА МОВНА ПОЛІТИКА: МУЛЬТИЛІНГВІЗМ, ПЛЮРИЛІНГВІЗМ І АНГЛІЙСЬКА МОВА

Анотація. *Дана стаття присвячена мовній політиці мультилінгвізму і плюрилінгвізму Європейського Союзу (ЄС), членом якого Україна прагне стати. Плюрилюнгвізм, який забезпечує мобільність і конкурентоздатність насамперед молоді в умовах глобалізації, є також*

відповіддю ЄС на всесвітню гегемонію англійської мови, яка загрожує різноманіттю мов аж до можливості їх зникнення. У статті розглядаються результати політики мультилінгвізму і плюрилінгвізму ЄС всередині інституцій. Відмічається що, не дивлячись на теоретичну рівність всіх офіційних мов, встановлену договором про ЄС, фактично англійська мова, витіснивши майже повністю французьку, німецьку, італійську та інші мови, залишилася єдиною мовою-посередником (lingua franca) в роботі установ ЄС і навіть у спілкуванні ЄС з його громадянами, що порушує Хартію основних свобод ЄС і тому з цим монолінгвізмом треба боротися особливо зараз, коли Великобританія покинула ЄС. Це саме явище засилля англійської мови спостерігається в системі освіти переважної кількості країн-членів ЄС.

Хоча іноземна мова стала обов'язковою для вивчення вже з початкової школи, а друга іноземна мова переважно з п'ятого класу, 80% учнів і студентів і науковців всіх держав Європейського Союзу обирають першою іноземною мовою англійську, тобто має місце майже повна англізація освіти і науки, її комерціалізація. Таке явище загрожує перетворити всі інші мови в периферійні, провінційні і взагалі непотрібні для вивчення, а можливо і спілкування. Це призведе світ до гомогенізації, стандартизації і, зрештою, до зникнення багатьох мов і культур. В статті розглядаються можливі альтернативи англійській мові від ЄС, запропоновані в так званій доповіді "Rapport Grin", де пропонується три альтернативні моделі: "монархічна" — англійська залишаться першою; модель трьох великих мов: англійської, французької й німецької, третя модель — штучна мова — есперанто. Робиться висновок, що англійська мова залишиться монопольною ще багато років і єдиний можливий варіант спротиву — це плюрилінгвізм через освіту.

Ключові слова: *Європейський Союз, політика, мультилінгвізм, плюрилінгвізм, освіта, гегемонія, англійська мова.*

Abstract. *This article focuses on language policy, multilingualism and plurilingualism in the European Union, whose member Ukraine is striving to become. Plurilingualism, which ensures the mobility and competitiveness of especially young people in the context of globalization, is also the reaction of the European Union on the global hegemony of the English language, which threatens the diversity of languages until their disappearance. The article discusses the results of the policy of multilingualism and plurilingualism in the institutions of the European Union. It is noted that, despite the theoretical equality of all official languages, established by the Treaty on European Union, in fact, English has almost completely replaced the French, German, Italian and other languages, and remains the only intermediate language (lingua franca in institutions of the European Union and even the communication of the European Union with its citizens, that violates the Charter of fundamental freedoms of the European Union and, therefore, it is necessary to overcome monolingualism, especially now, when the UK withdrew from the European Union. The monopoly on the English language is observed in the education system of the vast majority of member countries of the European Union.*

Although foreign language became compulsory for primary school and compulsory as a second foreign language to study, since the fifth grade, 80% students and scientists of all member States of the European Union choose the first foreign language as English that is almost complete Anglicization of education and science and its commercialization. This phenomenon threatens to turn all the other languages in a peripheral, provincial ones and which generally should not be studied and not necessary for communication. This will lead the world to the homogenization, standardization and, ultimately, to the disappearance of many languages and cultures. The article discusses the possible alternatives to the English language, proposed by the European Union in the so-called report "Rapport Grin", which proposes three alternative models: the first model is the so - called monarchical model, where English is the first; the second model of the three main languages: English, French and German, the third model is an artificial language — Esperanto. The conclusion is that English will remain the exclusive language for many years, and the only possible way to confront it is plurilingualism through education.

Key words: *European Union, politics, multilingualism, plurilingualism, education, hegemony, English.*

Постановка загальної проблеми. Етнокультурне й мовне різноманіття — це сучасний соціальний феномен, що безпосередньо впливає на політику, економіку, культуру й освіту всіх країн світу, який нині розвивається під знаком подолання бар'єрів, зокрема, культурних і мовних шляхом розповсюдження глобальних мереж, зростання міграційних і туристичних потоків, формування глобальної економіки. Разом із тим наслідки цього явища характеризуються амбівалентністю.

Глобалізація з її примусом до одноманітності в усьому (в розповсюдженні ЗМІ, плануванні міст, проектуванні і будівництві висотних будинків, одязі, харчуванні тощо) нав'язує певну модель поведінки, де виявляються стертими, знищеними національні особливості, унікальність і неповторність кожного народу.

Серед різних проблем, пов'язаних із глобалізацією, окремо стоїть питання глобального використання англійської мови. Її експансія і вплив продовжують зростати, що загрожує, зокрема, мовному розмаїттю Європи, яке вона зобов'язалася зберігати й оберігати. Про це заявив бельгійській газеті у січні цього року Крістіан Трамбле, президент Європейської обсерваторії плюрилінгвізму. Він закликав Європу **зупинити божевільну англізацію, яка становить смертельну небезпеку для Європейського Союзу** [50]. Тому, знаючи про наступ англійської мови на багатомовність, який почався вже давно, Європейський Союз (ЄС) ще в 2000 роках проголосив пріоритетом своєї мовної політики — плюрилінгвізм, однією з цілей якого є протидія квазімонополізму англійської мови в Європі [15, 21].

Україна прагне стати членом ЄС. Важливим етапом на шляху до реалізації цієї мети стало для України підписання у 2014 році Угоди про асоціацію з Європейським Союзом (ЄС), яка набула чинності в повному обсязі 1 вересня 2017 року. У зв'язку з цією подією в культурному й освітньому секторах України спостерігається пожвавлення співробітництва з ЄС. Враховуючи інтеграційні прагнення України, **актуальним** постає питання дослідження мовної політики ЄС, тому що «*європейська інтеграція безпосередньо пов'язана з мовною політикою»* [15, p. 21].

Розробка європейської мовної політики розподілена між ЄС і Радою Європи (РЄ). Як для ЄС, так і для РЄ одним із ключових чинників ідентичності старого континенту є мовне розмаїття (мультилінгвізм), що розуміється як цінність, яку необхідно захищати і заохочувати. ЄС розробляє свою мовну політику захисту і просування мов з міркувань культурної самобутності, вважаючи багатомовне суспільство багатшим і згуртованішим як у соціальному, так і в економічному відношенні. Гармонійне співіснування багатьох мов в Європі є потужним символом прагнення ЄС до об'єднання в різноманітності. Нехтування мовою означає ризик появи невдоволення європейською ідеєю. "Європеєць не може щиро приєднатися до європейської єдності, якщо він не відчуває, що його особиста культура і, насамперед, мова там не шануються і що приєднання його країни до Європейського Союзу сприяє розвитку його власної мови і культури, а не їх маргіналізації", — заявляє французький письменник ліванського походження Амін Маалуф [35, p. 13]. ***"Єдність у різноманітті"*** — таким є девіз ЄС, прийнятий у 2000 році з нагоди п'ятдесятиріччя ЄС, проте його, як і прапор та гімн ЄС, було вилучено із проекту Лісабонського договору 2008 року під тиском поляків і чехів,

котрі вважали, що ЄС не може мати ці атрибути, оскільки ЄС не є ані державою, ані міжнародною організацією, а ці символи можуть призвести до федералізму, до втрати незалежності країн. Мабуть вони боялись перетворення ЄС у новий Радянський Союз. Таким чином ЄС уникнув потенційного "вибуху" всередині своєї системи. Надмірне єднання може, насправді, містити ризики стандартизації, яка зруйнувала б самобутність кожного європейського народу. Жак Ланг, французький політик, чудово розумів цю концепцію, коли заявив, що "різноманіття — це не розділення (...), відмінність — це не байдужість, єдність — це не однаковість". Англійською це звучить так: **"*diversity is not division (…), difference is not indifference, union is not uniformity*"** [Цит. за 36, p. 9]. Головне — досягти балансу між єдністю й різноманітністю. І все-таки гімн, прапор і девіз, символи соціальної єдності громадян ЄС, були включені до Лісабонського договору у формі спільної декларації 16 країн-членів ЄС як додаток [27].

Цей випадок ще раз засвідчує парадоксальний, суперечливий характер європейської інтеграції, як поставленої мети, характер, який ми не можемо не підкреслити, а саме те, що Європа, така як вона сама себе бачить, характеризується багатством і різноманітністю своєї культури і необхідністю єдності. В кінці 1920-х років іспанський філософ Ортега-і-Гассет запропонував метафору, яка по праву стала всесвітньо відомою. ***"Європа як рій: багато бджіл і один політ"*** [Цит. за 36, p. 15]. Сучасна Європа, об'єднуючись, змушена шукати баланс між збереженням і розвитком свого культурного різноманіття, з одного боку, і створенням спільного комунікативного простору. Очевидно, що "європейська інтеграція пов'язана безпосередньо з мовною політикою, яка повинна сприяти **вивченню кількох іноземних мов** протягом всього життя, для того щоб європейці мали можливість брати участь у публічних дебатах про майбутнє Європи і побудові демократичного громадянства в Європі", — говорить РЄ [15, p. 47].

Тому плюрилінгвізм (в термінології РЄ) як здатність компетентно послуговуватися кількома мовами, або мультилінгвізм (в термінології ЄС) є пріоритетом нинішньої європейської мовної політики [15]. Плюрилінгвізм виключає "**мовний ізоляціонізм**" і "**гомогенізацію**". "Перша ситуація могла б призвести до "ізоляціонізму в різноманітті" тобто до домінування мовної більшості над мовною меншістю, друга могла б призвести, (а може вже призвела) до передбачуваного результату, до неконтрольованої мовної політики, залишеної на поталу невидимої, але дуже упередженої руки ринку" [18, p. 11].

Отже, нинішня мовна політика, яку ЄС намагається впровадити насамперед у галузі освіти, позначається вокабулою "плюрилінгвізм", який отримав своє матеріальне закріплення у вигляді Європейської обсерваторії плюрилінгвізму (ЄОП), яка була створена на Першій Європейській Конференції з плюрилінгвізму, що відбулася в Парижі з 24 по 25 листопада 2005 року. ЄОП — це асоціація, що регулюється французьким правом, до якої входять фізичні і юридичні особи, котрі опікуються питаннями плюрилінгвізму. Захист плюрилінгвізму спирається на такі три аргументи:

1. Мовні права є частиною прав людини.

2. Здійснення демократії і соціальної інтеграції залежить від мовної політики в сфері освіти.

3. Індивідуальний плюрилінгвізм має значний вплив на еволюцію європейської ідентичності [21].

Слід проте нагадати, що плюримовність індивідів визнається не крізь, вона не представлена як загальна мета і не вважається ціллю навчання. Одні вважають плюрилінгвізм поверненням до феодалізму [16; 17; 29, 52]. Другі кажуть, що реалізація політики плюрилінгвізму занадто дорога і складна, а її ефективність важко виміряти, до того ж вона зовсім не завадила англійській мові зберегти свою гегемонію в освітньому і комунікативному просторі Європи [19; 28]. Для прихильників плюрилінгвізму, а їх багато в Європі і в усьому світі, навпаки, плюрилінгвізм — це найкраща річ, оскільки він дозволяє висловлювати думку кількома мовами. Вони запевняють, що монолінгвізм — це виняток, а плюримовність — правило [33–34].

Хоча мовна диверсифікація залишається метою мовної політики європейських інституцій, з ряду причин ми сьогодні спостерігаємо зміцнення позицій англійської мови як першої іноземної в освіті і як першої мови спілкування не лише в Європі, а й в усьому світі. Цілком очевидно, що такий хід подій суперечить самому духу європейського проекту, який повинен досягти "єдності у різноманітті".

Вибір виучуваної мови ніколи не буває нейтральним, а сьогодні він набуває політичного значення, оскільки мовиться про європейську політичну ідентичність, де поняття громадянства імплікує одночасно множину ідентичностей (мовних) і спроможність брати участь у громадському житті Європи. І тут цілком логічно буде в рамках розвитку плюрилінгвізму поцікавитися роллю англійської мови в цьому процесі.

"Політика мовної освіти на користь плюрилінгвізму повинна включати питання про роль англійської мови як спільного засобу спілкування в Європі" [15, p. 32]. **Одна мова не може бути панацеєю для міжнародного спілкування в Європі, що характеризується мовною різноманітністю**", — зазначає РЄ [15, p. 52]. Очевидно, що політичний вибір ЄС на користь плюрилінгвізму, безперечно, не є мирним і часто ставиться під сумнів, особливо з поступовим розширенням ЄС, тому що результати політики плюрилінгвізму суперечать теорії. Політика плюрилінгвізму є нічим іншим, як рекламною вітриною ЄС, за якою знаходиться інша картина [17, 23].

Минулого XX століття, століття комунікації, європейська мовна політика ґрунтувалася головним чином на такій пресупозиції: особистий розвиток був пов'язаний зі спроможністю говорити кількома іноземними мовами для того, щоб пересуватися Європою, виїздити за кордон, працевлаштовуватися, генерувати зростання економіки. Було переконання, що плюрилінгвізм буде рушійною силою розвитку інтеграції і соціальної злагоди в Європі. Не було сумніву, що постійно заохочувана мобільність, стане основним фактором прогресу, пов'язаного з побудовою нового демократичного громадянства. Але за останнє десятиріччя з'явились нові проблематики. Якщо раніше мовне різноманіття вважали перевагою, то сьогодні мовиться лише про те як оцінити й відповісти на цей виклик багатомовності. Мовне різноманіття може навіть розглядатися як загроза населенню з боку певних мовних громад, які живуть в ізоляції, викликаючи тим самим ксенофобію.

В результаті різних етапів розширення ЄС європейський мовний ландшафт значно змінився. Сьогодні ЄС налічує 23 офіційні мови, (було 24 мови разом із Великобританією). З нинішніми хвилями міграції і напливом біженців в Європу приходять десятки нових культурних мов. Дослідження PISA [39] показують, що 25% молодих європейців у віці п'ятнадцяти років не мають базових навичок розуміння прочитаного. Тепер існує нове покоління плюримовних молодих людей, котрі переїздять із країни в країну, які щодня послуговуються двома чи навіть трьома мовами, не володіючи по-справжньою жодною. Цей новий плюрилінгвізм відмітний тим, що його носії не вміють правильно ні читати, ні писати, ні говорити, ні розуміти і пізнавати світ, а їх мовні страждання закладають основу для ізоляції і загрожують соціальній єдності" [24, p. 40].

Виявилося також, що плюрилінгвізм, якого вимагають європейські інституції, має тенденцію до зменшення зі зростанням мобільності, оскільки англійська мова стала мовою торгівлі і додаткова вартість, яку приносить сьогодні друга іноземна мова, вже не така очевидна, як на початку XXI століття, тому молоді люди часто полишають постійну підтримку належного рівня володіння другою іноземною мовою. Зусилля, що докладалися десять років тому назад, щоб оволодіти кількома мовами, сьогодні набагато менші. В результаті бюджетних обмежень, пов'язаних із економічною кризою, багато шкільних і університетських закладів мають спокусу обмежити репертуар іноземних мов для вивчення. І, насамкінець, мобільність, традиційна опора мовної політики ЄС, нині не обов'язково пов'язується з ідеєю мовного прогресу.

Цифрові гаджети успішно заміняють мовне спілкування. Напр., китайські, в'єтнамські, азербайджанські… студенти, котрі поступили в університети Угорщині, Італії, України…, підтримують зв'язок зі своїми друзями, родинами за допомогою гаджетів і тому не бажають вчити угорську, італійську чи українську мови... Нові цифрові технології дозволяють їм зберігати свою мережу друзів чи *followers*, з якими вони спілкуються по-різному, часто використовуючи неформальні (графічні) мови з акцентом на значках, смайликах тощо [29].

Така ж ситуація з імігрантами в Європі, які спілкуються зі своїми родичами і друзями через екрани своїх телефонів чи комп'ютерів, що звичайно сприяє самоізоляції, перетворює такі мовні громади в мовне і культурне гетто. Мрія про набуття гарних письмових і усних навичок володіння кількома іноземними мова фактично поступилася місцем **псевдоплюрилінгвізму.** Це такий собі куций, щербатий, гібридний плюрилінгвізм, коли особа в певному контексті замість того, щоб розлого говорити двома чи більше літературними іноземними мовами обходиться набором заучених загальних побутових фраз (кліше, штампів, трюізмів), висловлюється суржиком із вкрай обмеженими функціональними можливостями. У Росії такий псевдоплюрилінгвізм називають "вахтовим", коли говорять про узбеків, казахів, туркменів і т.д., котрі приїхали на заробітки [13].

З іншого боку на початку XXI ст. європейська мовна політика змушена поступово змінювати мовні парадигми, тому що припущення минулих років, що достатньо знати другу іноземну мову на простому рівні виживання (рівні A1 — пороговому) не справдилося. Мобільність не зводиться до простого перетину кордонів, щоб попасти на іноземні ринки. Необхідно враховувати можливість

надання всім молодим людям однакових шансів на професійний успіх, збереження соціальної злагоди, розвитку міжкультурного розуміння, набуття знань і їх розповсюдження в багатомовному і багатокультурному суспільстві, інакше кажучи *виховати чесну, соціально активну людину XXI століття* [15].

"Таким чином, ми бачимо, що проблеми пов'язані з мовним і культурним розмаїттям та відсутністю соціальної злагоди, зокрема, постійно зростають і потребують нових, ефективніших політичних рамок для коригування політики управління різноманітністю на всіх рівнях, особливо на місцевому рівні, де відмінності зустрічаються щодня" [14, p. 89].

Тому ***Європа перейшла від політики мовного розмаїття до політики плюримовної*** освіти [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 19, 15]. Наразі дискусії між прихильниками плюрилінгвізму і тими, хто виступає за створення спільного простору спілкування на основі лише англійської мови в якості глобальної мови не закінчено. Як стверджує С. Брейдбак [18, p. 221] "зростаюче використання англійської мови чітко визначається неоліберальними дискурсами про глобалізацію, появою економіки знань, (де мова відіграє вирішальну роль) і **комерціалізацією вищої освіти**". Дискурсивна натуралізація унікальної ролі англійської мови як глобальної мови спілкування в світі супроводжується науковими тезами, що підтверджують в основному цю точку зору, хоча недавні дослідження в цій царині показують зовсім інші реалії.

Очевидно, що, тема мовної політики дуже складна і вимагає комплексного підходу з урахуванням антропологічного, політичного, ідеологічного, соціального, економічного, педагогічного, дидактичного… аспектів, які і визначають **новизну** даного дослідження. Мовна політика все частіше стає об'єктом аналізу в наукових публікаціях і, таким чином, складається традиція вивчення мовної політики і мовного планування в цілому. Міжнародні організації публікують звіти про освіту, що включають інформацію про мови навчання. Європейська спільнота збирає дані про навчання мовам в державах-членах і розповсюджує їх на EURYDICE (Європейська інформаційна мережа в галузі освіти) [26].

Отож, ми також спробуємо зробити свій внесок у висвітлення цієї тематики. **Мета** даної статті — проаналізувати методику розробки й реалізації європейської мовної політики мультилінгвізму і плюрилінгвізму, зберігаючи при цьому певний ступінь мовної різноманітності та роль англійської мови в цьому процесі. **Завдання**: аналіз документу РЄ "Керівні настанови з розробки мовної політики в Європі" [15] з метою можливого застосування принципів європейської мовної політики в Україні, аналіз практичної реалізації внутрішньої і зовнішньої політики мультилінгвізму й плюрилінгвізму, її досягнення в освіті, гегемонію англійської мови, її причини, наслідки й альтернативи.

Аналіз останніх публікацій і досліджень. Дослідженню європейської мовної політики присвятили свої роботи багато іноземних вчених: M. Abdallah-Pretceille, M. Byram, J.-C. Beacco, P. Bourdieu, M.C. Breidbach, A. Blondel, D. Coste, L. Cordier, G. Glatre, D. Lussier, L. Porcher, Ch. Prunelleé, Ch. Tremblay, G. Zarate та інші; російські: А. Куропятник, В. Малахов, Т. Мамонова, В. Смокотин, Л. Микрюкова, Т. Жихарева, А. Шибаева…

Українські науковці також вивчали це питання: О. Першукова, Н. Петриченко, Г. Хорунжий, О. Кузнєцова, В. Андрущенка, В. Бондар, В. Гаманюк, М. Згуровський, О. Коваленко, Т. Ковальова, В. Кремень, В. Луговий, В. Махінова, С. Ніколаєнко, Л. Ороховська, Н. Пелагеши, С. Саєнко, М. Степка, М. Тадеєва, Ю. Чередник, О. Яковлєва та інші. Дослідники цікавляться як самою мовою, так і політикою плюрилінгвізму ЄС.

“Метою політики багатомовності в галузі мовної освіти визнано формування мовних навичок шляхом опанування принаймні двох іноземних мов”, — стверджує українська дослідниця Г. Чуба [11, с. 4]. “Вивчення мови обов’язково експліцитно чи імпліцитно пов’язано з культурними аспектами мови, що вивчається”, — заявляє експерт РЄ М. Бірам [15, p. 66]. Французький вчений Л. Порше переконаний, що “вивчення мови завжди здійснюється в контексті контактів між різними культурами (принаймні двома) (…), кожна мова несе культуру, виробником і продуктом якої вона є” [40, p. 53]. Його співвітчизник Д. Люсьє підтримує його думку, зазначаючи, що “мова залишається соціоісторичним феноменом, вектором світобачення, яке студенти формують у собі, вивчаючи інші культури “[34, p. 71]. А Ж. Блондель вбачає в мові не просто інструмент комунікації […], а “особливий спосіб інтерпретації дійсності” [16, p. 6].

Отже, мова для цих дослідників — це не код, який можна поміняти, — це не дерево без коріння, а пам’ять, історія з незнищуваними кліматичними й екологічними особливостями. Саме тому необхідно вивчати не просто мову, а її культуру і не лише англійську мову, а дві, три мови, щоб комунікувати з різними народами, збагачувати свої знання, свій внутрішній духовний світ… Тому що “відсутність плюрилінгвізму в поєднанні з поганим знанням англійської мови може бути настільки ж руйнівною, як і скорочення мовного розмаїття з точки зору демократичної участі”, — зауважує С. Брейдбак [18, p. 227].

Для М. Бірама, який багато років працював експертом РЄ у відділі мовної політики, багатомовна освіта заснована на тому принципі, що кожний може в будь-який час оволодіти мовами, які йому потрібні для особистого, професійного чи естетичного/культурного життя. Роль школи полягає в розвитку пізнавальних, творчих чи фізичних здібностей. Її завдання, щоб люди любили всі мови, щоб люди прагнули вчитися впродовж всього свого життя. Для вивчення мови необхідно обов’язково вступати в контакт з такими цінностями як: терпимість, доброта, інтерес до різноманіття [15, с. 45].

Цей короткий огляд наукових праць з плюрилінгвізму, (який буде значно доповнено в ході викладу матеріалу дослідження), свідчить, що це питання є актуальним і широко досліджуваним, а також, що європейська політика багатомовності і багатокультурності, яку впроваджує Європа, — це правильний напрямок, який до того ж може стримати невпинну експансію англійської мови, наслідки якої можуть бути катастрофічні для всього світу. Повсюдний політичний компонент надає цим підходам інший тон.

Викладення основного змісту. Перед тим як перейти до викладу основного змісту слід уточнити деякі терміни. РЄ розрізняє поняття “мультилінгвізму” та “плюрилінгвізму”. Зокрема, мультилінгвізм (багатомовність) стосується розмаїття, співіснування мов, представлених у тому чи іншому географічному регіоні, жителі

якого не обов'язково є плюрилінгвальними, тоді як плюрилінгвізм розглядається у психолінгвістичному сенсі як здатність особи використовувати більш, ніж одну мову. Плюрилінгвізм — це факт спілкування кількома мовами для різних видів діяльності, напр.: розмовляти англійською на роботі з колегами, французькою з родиною та німецькою з друзями [14, 54].

Часто терміни "мультилінгвізм" і "плюрилінгвізм" вживаються в літературі і навіть у документах ЄС як синоніми. Ми не будемо втягуватися в цю термінологічну полеміку з приводу цих термінів. У документі РЄ "Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти" використовується термін "плюрилінгвізм" як здатність спілкування кількома мовами, який ми взяли для нашого дослідження як основоположний [22].

Мовну політику можна схарактеризувати як особливий тип державної політики, яка в кінцевому рахунку націлена на зміну мовленнєвої поведінки певної цільової групи населення. Точніше кажучи, мовна політика — це набір засобів, що вживаються, як правило, державою, регіональними і місцевими органами влади, для впливу, прямо чи опосередковано на корпус, статус і оволодіння однією чи кількома мовами [20].

Метою європейської політики в галузі мовної освіти, як ми вияснили раніше, є плюрилінгвізм. Як же розробляється така політика, що передбачає вона? Відповіді на ці запитання знаходяться в документі РЄ під назвою "Керівні настанови з розробки мовної політики в Європі" [15]. Хоча цей документ призначено тим, хто впливає, визначає та впроваджує політику мовної освіти на всіх рівнях, таким як, напр., приватні установи, органи місцевого самоврядування, національний орган, відповідальний за освіту, або міжнародні державні чи приватні організації і пропонує цим читачам вказівки щодо розробки політики, а не саму політику, нам видається доцільним зупинитися на деяких його положеннях, які нас зацікавили, не лише тому що там мовиться про розробку загальної політики плюрилінгвізму, а ще й тому, що в ньому йдеться про роль англійської мови в цій політиці, яка є предметом нашого дослідження. Розглянемо деякі положення цього документу РЄ [15].

Принципи розробки європейської мовної політики

Політика мовної освіти — це не просто питання педагогіки. Вирішення мовного питання має першочергове політичне значення, тому що мовні проблеми відображають напруженість у тій чи іншій національній спільноті. Тому, на думку ЄС, плюрилінгвізм повинен активно заохочуватися, щоб врівноважити ринкові сили, які схильні до мовної однорідності і які обмежують потенціал людини. Плюрилінгвізм забезпечує необхідні умови для мобільності в Європі, чи то для роботи чи то для відпочинку, але він також має вирішальне значення для політичної та соціальної єдності всіх європейців, незалежно від їх мовних навичок, а також для створення почуття європейської ідентичності. Тому політика мовної освіти в Європі повинна дозволяти людям ставати багатомовними, підтримуючи і розвиваючи плюрилінгвізм, яким вони володіють, або допомагаючи їм вийти з монолінгвізму.

Стереотипи: ідеологічні й економічні. В європейських суспільствах існують певні стереотипи, ідеології та забобони стосовно сучасних мов, які заважають деяким людям сприйняти плюрилінгвізм і мовне різноманіття.

Ідеологічні стереотипи. Це, зокрема, так звані ідеологічні цінності, тобто переконання й поняття про багатство і бідність мов. Це той образ мови, що сформувався в нашій уяві: а) з точки зору "звучання": мова "співуча", "деренчлива"…; б) з точки зору корисності і спроможності виразити думку — "неспроможна передати наукові ідеї", "недорозвинута, бо немає писемного статусу", "корисна", бо має високий статус», "логічна"… Цей поділ мов є штучним, такі ідеї часто негативно впливають на інтерес до вивчення певних мов, тому в процесі розробки політики необхідно передбачити й протидіяти таким необґрунтованим поглядам на мову.

Насправді, з точки зору науки, всі мови мають однакову цінність, без огляду на те, чи визнаються вони як мови чи ні, і саме тому вислів "різноманіття мов" використовується для позначення будь-якої мовної системи. Незалежно від того, офіційно вона визнана, напр., національною мовою, чи була вона кодифікована і стандартизована шляхом видання словників, граматики та інших довідкових робіт.

Всі мови можуть оперувати науковими концептами, запозичаючи їх з інших мов або створюючи свої неологізми, так само як і мови, що домінують сьогодні в науковому дискурсі. ***"Мов поганих не існує в світі, є лише погані язики"***, — говорив український поет, літературознавець Анатолій Бортняк.

Однією з цілей такої ідеології цінностей є намагання виправдати зникнення певних різновидів мов, що символізують незалежне існування і політичну легітимізацію мов меншин. Напр., один американський сенатор заявив "5999 мов у світі зайві, достатньо однієї — англійської" [Цит. за 23, p. 151].

Оскільки набагато легше скасувати офіційний статус мови чи різновиду мов, якщо їх оголосили малозначимими. Є випадки, коли мова настільки знеславлена, що навіть носії цієї мови погоджуються з тим, що статус їхньої мови низький і відмовляються від її використання. Очевидно, що така концепція цінностей несумісна з пошуком мовного різноманіття й розвитком плюрилінгвізму.

Економічні стереотипи. Іншими перешкодами на шляху реалізації політики плюрилінгвізму, про які мовиться в Настановах, є економічні стереотипи. Соціальний попит на плюрилінгвізм не дуже великий через хибні уявлення про економічний ефект вивчення мов, зокрема проблема вартості вивчення мов. Вартість навчання кількох іноземним мовам у школі (в рамках отримання обов'язкової освіти) та поза школою вже істотна і політика, яка пропонує більший вибір мов для вивчення, може виявитися ще дорожчою. Витрати на таку освіту найчастіше вимірюються вкладеними інвестиціями, а не вартістю отриманих вигод. Якщо плюрилінгвальна освіта дозволяє скоротити витрати на переклад, поліпшити ситуацію громадянського миру завдяки повазі до інших мов, то можна сказати, що інвестиції в плюрилінгвізм дуже скромні порівняно з отриманими результатами. **У будь-якому випадку, вартість мовної політики незначна в світлі громадянських і міжнародних конфліктів, які вона може допомогти вирішити.**

Англійська мова. Коли ми говоримо про зв'язок між вивченням мови й економікою, то ми часто зосереджуємося на таких двох моментах: на ймовірній перевазі використання лише однієї мови як лінгва франка в усіх економічних відносинах і на аргументі, що цією мовою повинна бути англійська, тому що вона особливо для цього підходить. Ми мотивуємо це тим, що англійська мова проста, легко виучувана й найкраще пристосована до цієї функції.

Насправді, питання, чи дійсно вигідно з точки зору витрат і ефективності вчити лінгва франка лише з огляду на ринок в даному багатомовному регіоні, не доведено жодним чином. Сприйняття англійської мови як "простої" є ще одним стереотипом про цінність на кшталт тієї ж, що й вище згадані, за цим стереотипом ховається знову ж таки ідеологія про її статус. З економічної точки зору інші мови вважаються менш цінними. Сприйняття таких поглядів тотожне сприйняттю нижчого статусу деяких мов самими носіями мови. Наслідки такого ставлення призводять до девальвації статусу інших мов і до їх вивчення як других іноземних мов.

Англійська мова займає унікальне місце. Хоча існують в наші дні як і в минулому, мови, які є спільними мовами як для носіїв цих мов, так і не носіїв, в певних регіонах світу. Англійська мова (або її різновиди) виконує роль, яка до цього часу не була їй притаманною. Переважання англійської мови, як національної чи офіційної мови в неангломовних і в усіх інших країнах, є символом модерну (моди), який часто асоціюється з багатством та розвитком. Ця символічна функція є унікальною, адже лише завдяки сучасним технологіям можна читати та чути англійську мову в будь-якому куточку світу. Як результат, англійська мова має статус, що відрізняється від статусу всіх інших мов: вона є ані "іноземною" мовою, ані "другою" мовою у своїй символічній функції. Незрозуміло, як довго ця ситуація може тривати, оскільки вона унікальна, їй не можна знайти історичні паралелі, щоб полегшити прогнозування. Однак, ймовірно, що ситуація істотно не зміниться протягом наступних десятиліть, а це означає, що політика мовної освіти повинна враховувати цю особливість англійської мови, тобто її використання як lingua franca (мови-посередника).

Англійською мовою розмовляє більша кількість мовців, ніж носіїв цієї мови, нею спілкуються між собою носії мови і неносії мови.

Англійська мова не пов'язана безпосередньо з країною, де нею розмовляють носії мови, і тому немає необхідності навчати їй у країні, де нею розмовляють носії мови.

Правила вимови, граматичні норми та значення слів варіюють від однієї частини світу до іншої, з'являються нові форми англійської мови ("нова англійська"), деякі з яких важко зрозуміти носіям інших різновидів англійської мови.

Це означає, що англійську мову можна викладати як lingua franca і не обов'язково ставити за мету знайомство учнів з іншими культурами, оскільки її можна використовувати, щоб розказати про свою власну культуру, спілкуючись з іншими носіями мови.

Як було зазначено вище, привабливість англійської мови для студентів, котрі вивчають її, випливає з того, що вона, як їм видається, гарантує їм успіх на ринку

праці. Поки ці очікування підтверджуються, мало шансів, що студенти погодяться замінити англійську мову іншою мовою в програмах обов'язкової освіти. Великий попит на англійську мову залишиться також в установах з підвищення кваліфікації. З іншого боку, особливості ситуації мовних меншин, напр., у прикордонних регіонах або в суспільстві, стимулюють думку про те, що плюрилінгвізм є певною перевагою і поєднання англійської мови з іншими мовами у навчальній програмі стає прийнятним (напр., польська, угорська, румунська, болгарська мови).

Можна уявити різні сценарії задоволення цих вимог, але нам необхідно також гарантувати диверсифікацію вивчення та викладання мов.

Яке б рішення не було прийняте, важливо забезпечити, щоб вивчення англійської мови не наводило студентів на думку, що вивчати інші мови марно. Навпаки, слід скористатися викладанням англійської мови, щоб підкреслити важливість плюрилінгвізму, який дійсно надає англійській мові важливу стратегічну роль. Ця стратегічна місія покладається на викладачів англійської мови та в цілому на викладачів широко виучуваних мов.

Як результат, зрозуміло, що проблеми, які виникають в галузі навчання мовам (напр., репертуар виучуваних мов, розробка й реалізація програм, координація навчання протягом усього життя, шляхи та засоби викладання та навчання) мають передусім не технічний, а політичний характер. Політика мовної освіти не менш політична, ніж соціальна політика. Приховати слабкий політичний інтерес до мовної політики, посилаючись на передбачувані технічні труднощі буде складніше, якщо розробники цієї політики ознайомляться з даними настановами.

Будь-яка мовна політика, особливо в системі освіти, повинна враховувати відношення тих, на кого вона буде впливати. В довгостроковій перспективі жодна політика не буде успішною, якщо вона не буде відповідати позиції, висловленої зацікавленим населенням, якщо їй не вдасться переконати тих, хто їй протистоїть або якщо вона не усуне причини такої незгоди.

Дані Керівні настанови не містять ні вирішення конкретних проблем, ні аналіз конкретних потреб. Але вони пропонують філософію і принципи навчання мовам, які відображають європейські проблеми, так як їх визначили держави-члени РЄ [15].

Становлення принципу мультилінгвізму і рівності всіх офіційних мов ЄС

Проблему комунікації та інтеграції всередині Союзу легко зрозуміти, якщо врахувати, що мова — це не лише засіб спілкування, а насамперед — дзеркало, яке відображає культуру й ідентичність народів. Культури й ідентичності, які всі мають однакову легітимність і гідність. Мультилінгвізм ЄС, що містить сьогодні 23 офіційні мови, відрізняється від мультилінгвізму будь-якої іншої міжнародної структури, напр., від ООН, яка налічує шість офіційних мов (англійська, арабська, китайська, іспанська, французька та російська). Мультилінгвізм ЄС не схожий також на мультилінгвізм федеративної держави, такої як, напр., США, котрі мають лише одну офіційну мову. А ось мультилінгвізм Швейцарії — це саме той світ, на який мультилінгвізм ЄС схожий найбільше, — однаковий офіційний статус для всіх мов держав-членів швейцарської конфедерації. Цей європейський мультилінгвізм має виключно інклюзивний, але також дуже складний характер, який пояснюється багатьма причинами: історичними, юридичними і практичними.

Вивчаючи основи й причини, що призвели до підтримки мовного різноманіття Європи, стає очевидним, що в мовних питаннях інший вибір не відповідав би принципам ЄС, девізом якого є "Єдність в різноманітті". У світі, якому загрожує стандартизація, […] Європа може бути Європою в очах усіх людей лише, якщо вона відстоює цінності, цивілізаційні цінності, духовні цінності, лише якщо зібрала всю свою силу, щоб захищати культурну різноманітність. Але що ми будемо захищати з точки зору різноманітності, якщо ми не збережемо свою ідентичність?

Європа повинна переконатися, що вона не сприймається як загроза ідентичності, а як захист, і з цієї точки зору мовний фактор був визначений як стрижень культурної ідентичності" [37, p. 15].

Щоб краще зрозуміти питання мультилінгвізму в межах Європейського Союзу та політику європейських інституцій у цій галузі, слід взяти до уваги те, що народження та історія ЄС відрізняються від політики національних держав-націй 19 століття, будівництво яких, відбувалося шляхом реалізації проекту мовного й культурного об'єднання, тоді як об'єднання Європи почалося з економіки, вугілля та сталі і це був геніальний хід батьків-засновників об'єднаної Європи.

Після Другої світової війни, коли песимісти Східної Європи активно вчили російську мову, а оптимісти Західної Європи — англійську в контексті холодної війни між двома таборами (блоками), очолюваними Радянським Союзом і США, Роберт Шуман, тодішній міністр закордонних справ Франції, для недопущення нової війни між Францією і Німеччиною і для їх економічної інтеграції і кооперації запропонував передати контроль над виробництвом і постачанням вугілля й сталі наднаціональному органу, так званому "Вищому управлінню" Франції та Німеччини. Вугілля і сталь, як відомо, є основою військової промисловості, тому об'єднання цих ресурсів між двома колишніми ворогами було більш, ніж символічним. Договір про створення Францією, Німеччиною, Бельгією, Люксембургом, Нідерландами та Італією Європейського об'єднання вугілля і сталі (ЄОВС*)* було підписано 18 квітня 1951 року в Парижі. Цей Договір є основоположним актом, націленим на об'єднання європейських переможців і переможених. Так народився багатомовний ЄС [52].

Перші переговори про створення ЄОВС великою мірою велися німецькою мовою, оскільки їх головні дійові особи були всі німецькомовні: канцлер Німеччини Конрад Аденауер, прем'єр-міністр Італії Альчіде де Гаспері, міністр закордонних справ Франції Роберт Шуман, який народився в Люксембурзі, історично багатомовному, прекрасно володіли двома мовами так само, як і міністр закордонних справ Голландії Дірк Штіккер та його колеги: бельгієць Пол Ван Зеланд та люксембуржець Джозеф Бех. Спочатку вибір мови впав саме на німецьку [41].

Паризький договір 1951 р. не встановив мовного режиму для нового Європейського Економічного співтовариства. Довелося чекати Римський договір 1957 року, щоб знайти посилання на мовне питання в законодавчому тексті. Стаття 217 Договору передбачає: "Мовні положення для інституцій Співтовариства встановлюються Європейською Радою одноголосно" [46, с. 217]. Кожна держава, присутня за столом переговорів, мала голос в прийнятті рішення, що визначало мовне майбутнє Європи. Таким чином, Стаття 217 є основою

європейського мовного режиму, який було визначено в рамках міждержавних відносин, а не Співтовариством.

Очевидно, що німецька мова не могла тоді бути єдиною офіційною мовою через часову близькість двох світових воєн. Вибір німецької мови був політично неможливим. Насправді, за наявності участі в цьому договорі трьох франкомовних країн Франції, Бельгії і Люксембургу єдиною офіційною мовою Спільноти могла б стати французька мова. Але французька мова не була б тоді сприйнята ані фламандцями через мовне розмаїття Бельгії, ані італійцями з причини рівності мов. Після війни країни-засновники намагалися уникати будь-якого потенційного конфлікту. Оскільки мовне питання мало безпосередній вплив на питання національної ідентичності, вибір мультилінгвізму, що охоплює всі мови, був як найочевиднішим, так і найконфронтаційнішим. **Тому мультилінгвізм Європи розпочався з чотирьох офіційних мов: німецької, французької, італійської та голландської.** Він був затверджений Постановою №1 "Про закріплення мовного режиму Європейського економічного співтовариства" від 15 квітня 1958 року [41]. Всі офіційні мови держав-учасників ipso facto визнаються в якості мов договорів. Тому договори повинні бути перекладені на кожну мову сторін-учасників договору і всі мовні версії мають однакову силу, а це означає, в принципі, рівність значень між різними перекладами, які б труднощі в інтерпретації вони не викликали. Постанова №1 від 15 квітня 1958 року визнає багатомовне функціонування суспільних інститутів Співтовариства, встановлюючи **рівність мов основоположним принципом** наднаціональної структури, створеної державами-членами. Ця Постанова, що займає особливе місце в ієрархії стандартів Співтовариства, має квазиконституційну цінність в тому сенсі, що вона вимагає одностайності всіх держав в питаннях, які повинні бути схвалені або змінені, не будучи частиною договорів.

Шістьдесят два роки потому цей документ залишається основою європейського мовного режиму, який все ще діє сьогодні. Правду кажучи, цей документ є продуктом тодішнього дуже крихкого компромісу, між країнами, що підписали Договір про TFEU 1951 року [45]: перш ніж встановити нові інституції в Люксембурзі, глави держав повинні були домовитися про певну кількість мовних правил, які закріпилися в Протоколі TFEU від липня 1952 року, що фіксує використання мов в Європейському співтоваристві [41]. Цей протокол ніколи не буде офіційно опублікований. Творцям об'єднаної Європи ніколи не вдавалося раз і назавжди закрити мовне питання, яке в кінцевому підсумку є початком глобальної розмови про визначення "Якою повинна бути Європа?"

Нині декілька положень договорів регулюють питання про мови більш-менш чітко. Офіційні мови перераховані у статті 55-1 TFEU, яка передбачає, що договір складається у двадцяти чотирьох оригінальних версіях [48, a. 55-1], тобто без необхідного перекладу. Відповідно до статті 342 TFUE будь-які зміни цього мовного режиму повинні бути прийняті Радою одноголосно [48, a. 342].

Відповідно до статті 3-3 TFEU [48, a. 3-3], Європейський Союз повинен поважати "багатство свого культурного та мовного різноманіття" та "забезпечувати захист і розвиток європейської культурної спадщини". Окрім захисту самих мов, Європейський Союз включив у договори захист носіїв мови:

принцип мовної недискримінації закріплено у статті 18 TFUE" [48, a. 18]. Цей принцип міститься у статті 21 Хартії основних прав Європейського Союзу [21].

Стаття 24 TFUE [48, a. 24] безпосередньо регулює метод роботи європейських інституцій щодо використання двадцяти чотирьох мов. Вона надає право європейським громадянам спілкуватися з установами 24 мовами Договору та зобов'язує установи відповідати на них їх відповідними мовами. Це право і це зобов'язання, що покладається на установи, містяться в статті 41 [48, a. 41]. Згідно з текстами, це стає можливим лише за відсутності мовних бар'єрів — сильного аргументу для мультилінгвізму з двадцятьма чотирма мовами.

Інші статті договорів також можна трактувати як основи, що виправдовують розширений мультилінгвізм, навіть якщо вони прямо не посилаються на мовне питання. Так, стаття 2 TFUE передбачає основні цінності, зокрема, демократичність, рівність та повагу прав осіб, котрі належать до меншин, необхідних для розуміння багатомовного світу [48, a. 2].

Візьмемо приклад Мальти [33] з населенням близько 494 000 чоловік, що дуже мало порівняно з Німеччиною, Францією чи Італією: реєстрація мальтійського мови в якості офіційної мови Союзу добре ілюструє повагу до мультилінгвізму в Європі, закріплену у статті 2 TFEU [48, a. 2]. У мультимовному суспільстві не може бути передбачений лінгвістичний режим з однією офіційною мовою, наприклад англійською як лінгва франка.

Окрім юридичних зобов'язань в питаннях мови, передбачених європейськими договорами, Союз також зобов'язаний поважати національні закони, коли він виконує свої функції законодавця, і тому він публікує європейські закони всіма мовами Союзу (Офіційний журнал "Eur.-Lex").

Однак, мовна реальність Союзу відходить від текстів і виглядає не такою мультилінгвальною, як очікувалося, і навіть не плюрилінгвальною, а скоріше монолінгвальною. Замість того, щоб об'єднуватися, де двадцять чотири офіційні мови використовуються на справедливій основі, Союз все частіше розробляє мовну політику, обмежену трьома робочими мовами, навіть однією мовою, точніше кажучи, англійською. Якою ж є, насправді, реальна мовна політика ЄС?

Від ідеалізму до прагматизму

Вибір європейських інституцій, — не віддавати переваги жодній із сьогоднішніх двадцяти трьох офіційних мов Союзу, — є символічним прикладом і заслуговує на нашу увагу, щоб розглянути функціонування європейських інституцій, їх мовний режим та як він відповідає політиці мультилінгвізму і рівності офіційних мов ЄС.

Мовне питання особливо гостро постало на європейській сцені у зв'язку з Brexit. Якщо раніше воно не стояло на порядку денному ЄС, то це тому, що Союз думав, що вже вирішив цю складну проблему, зовні, принаймні. В ЄС багато говорили про вершкове масло, про коров'ячий сказ, про вільне пересування Європою, про імміграційний контроль, про єдину валюту, а сьогодні про коронавірус. Але дуже мало говорили про мову, якою слід вирішувати ці проблеми. Європейський проект вже давно стикається з парадоксом: економічна і регуляторна уніфікація ЄС триває, а те, що мало б бути головним вектором обміну між його громадянами, тобто мова, залишається по суті відмітною характеристикою націй.

В більш загальному плані, мовне розмаїття розглядається як надбання, яке потрібно зберегти, і як перешкода, яку треба подолати. Рівність використання мов ЄС часто проголошується фундаментальною цінністю, тоді як насправді ситуація виглядає набагато контрастнішою, наштовхуючись на конкретні питання логістики і людських можливостей. Тому всередині ЄС ведеться безперервна битва між, з одного боку, мовним прагматизмом, який віддає перевагу використанню так званих "великих" мов (мов найбільших країн-колонізаторів), а, з іншого, захисту мультилінгвізму, що інколи перетворюється на його надмірну сакралізацію, яка може виявитися повністю контрпродуктивною. Вимальовується картина складної та різноманітної європейської мовної системи, яка часто стає результатом компромісів та суперечностей.

У 1957 році з шістьма державами-засновниками Співтовариства, включаючи трьох носіїв французької мови (повністю або частково), і чотирма офіційними мовами, мультилінгвізм міг здатися дуже амбітною метою, яка проте не стала непереборною. Для порівняння, у Швейцарії є три офіційні мови та чотири національні мови (якщо враховувати романську). Насправді, і за наявності Франції, Бельгії та Люксембургу, французька мова залишалася вживанішою, ніж інші мови Союзу до вступу в 1973 році Великобританії, Ірландії та Данії. У 1973 році французька, а тепер вже й англійська мови, взяли на себе лідерство за рахунок німецької мови, яка вимагала справедливого поводження як робочої мови ще з вересня 1984 року. Поступові розширення ЄС підтримують рівновагу між романськими мовами (Португалія та Іспанія в 1986 р.) та германськими мовами (Австрія та Швеція в 1995 р). ЄС також підтримує за рахунок французької мови позицію німецької та російської мов, більш відомих у Центральній та Східній Європі. Хоча ще начебто не так давно європейці, особливо еліти, віддавали перевагу французькій мові, що знайшло своє відображення в громадських установах ЄС. Лобісти, журналісти, державні службовці: вся брюссельська адміністрація ЄС спілкувалася французькою мовою. Наприклад, прес-брифінги Комісії відбувалися мовою Ж. Моне (француз, один із співзасновників Спільноти). Але протягом 90-х років і з блискавичною швидкістю європейські установи перейшли майже повністю на англійську мову. Такий розвиток є результатом вступу до ЄС скандинавських країн, а потім країн Східної Європи [1, 3, 28, 33, 37].

Збільшення країн-членів ЄС до 25, а потім до 27 у 2004 та 2007 роках є зміною правил гри, оскільки призвело до збільшення кількості офіційних мов до неперевершеного піку — 24 з багатьма слов'янськими мовами, знання яких серед функціонерів ЄС були тоді досить слабкими [29, 42]. Відтоді інституції ЄС повинні були керувати 24 офіційними мовами, до яких слід додати близько шістдесяти регіональних мов, якими розмовляють на території двадцяти семи держав-членів ЄС, і три алфавіти: латинський, грецький і кирилиця (Болгарія). Виникла загроза нормальному і безперебійному функціонуванню офіційних установ на всіх рівнях ЄС. Як тут дотримуватися принципу повної багатомовності?

Перспектива перетворення ЄС на сучасний варіант Вавилону поставила під сумнів створення єдиного європейського економічного, політичного і комунікативного простору. Тому з 2004 року одне з питань, що жваво обговорюється в міжнародних ЗМІ, є питання мультилінгвізму в установах

Європейського Союзу, ситуація яку часто змальовують у вигляді вавилонської вежі, що ось-ось розвалиться, або як спробу захистити європейські мови від зростаючої монополії англійської мови. Можна запитати, чи не породжує це прагнення зберегти різноманітність мов будь-якою ціною як у тій Вавилонській вежі, де кожен тримається за свою мову як за прапор захисту культурного розмаїття. Мабуть головною проблемою є страх європейців перед культурною колонізацію, яка може настати з прийняттям єдиної мови [30].

Вище описана ситуація безпосередньо пов'язана з питанням про офіційні та робочі мови всередині інституцій нового Економічного співтовариства, з їх мовним режимом, про який згадується, як ми вже говорили вище, у Римському договорі від 1957 року. А саме, у статті 217 Договору мовиться, що ЄС подбає про визначення мовного режиму [46, a. 217]. Так і сталося. Постанова №1 від 15 квітня 1958 року "Про встановлення мовного режиму Європейського економічного співтовариства" вперше в ЄС визначає офіційні мови створюваних установ [41]. Ними будуть французька, голландська, італійська, німецька… всі нинішні 23 (після виходу Великобританії) мови ЄС. Слід проте зауважити, що офіційна мова держави-члена не стає автоматично офіційною мовою ЄС. Це визнання робиться на прохання держави-члена. Напр., Мальта при вступі до ЄС у 2004 році попросила визнати мальтійську мову офіційною та Ірландія, яка спочатку (у 1973 році) відмовилася від галльської мови як офіційної, а потім попросила все-таки зробити її офіційною у 2007 році [23].

Всі офіційні мови ЄС також можуть бути робочими. В Постанові, зокрема, зазначається, що "Тексти загального змісту, а також нормативні акти повинні бути написані всіма офіційними мовами" (стаття 4) [41]. Офіційна газета ЄС також повинна дотримуватися цього режиму. Але цікаво зазначити, що вже при написанні статті 6 цієї Постанови в неї було внесено певні поправки. Ця стаття дозволяє інституціям Співтовариства вільно "визначати методи застосування мовного режиму у своїх внутрішніх регламентах". Отже, стає очевидним, що ЄС не в змозі регулювати всі аспекти багатомовності, а це означає, що ця Постанова про мовний режим не може бути життєздатною скрізь і в усіх ситуаціях. Точніше кажучи, це перше розмежування між офіційною і робочою мовами, навіть якщо ця робоча мова нечітко визначена в європейському законодавстві. Офіційною мовою буде мова, якою Союз спілкуватиметься з питань, які він вважає важливими, а робочі мови — це мови, які фактично використовуються в її установах для ефективного спілкування. Згодом Маастрихтський договір, а потім Амстердамський договір доповнять положення про повний мультилінгвізм, поширивши його систему на "Правосуддя і внутрішні справи" [20, 24].

Як же забезпечити дотримання принципу мультилінгвізму? Сьогодні, повторюємо, в ЄС не чотири, як на початку заснування Спільноти, а цілих 23 мови. Як це зробити? Хто це зробить? І тут усі голови відразу повертаються до Брюсселя, до цього лабіринту бюрократії, де чиновники вигадують всілякі компроміси. Таким компромісом стала різна організація мовних режимів інституцій ЄС та їх підрозділів, зокрема щодо письмового і усного перекладу, котрий коштує, як дехто вважає, шалених витрат. Виправданням цих витрат може бути той аргумент, що багато громадян ЄС не володіють жодною іноземною мовою. Візьмемо до

прикладу селянина з невеликого села посеред Європи, котрий знає лише мову своєї країни. Він не зможе зрозуміти не тільки змісту рішень, прийнятих на європейському рівні, а й, насамперед, самої мови установ. І тому роль перекладу дуже важлива для єднання громадян Європи, оскільки почуття європейського громадянства виникне тоді, коли людину розуміють, сприймають і поважають разом із її культурою.

Організація мовленнєвих режимів ЄС дійсно дорога й складна операція, складність якої можна побачити на такому прикладі: кожного року в Європейській комісії перекладається 2,2 мільйони сторінок різних документів. Тільки в Європейській комісії працюють 1750 мовознавців та 600 асистентів, яких підтримують 600 штатних перекладачів та 3000 перекладачів-фрілансерів. Леонар Орбан, єврокомісар з питань багатомовності (2007–2010 роки), захищав переклад всіма мовами ЄС, наголошуючи, що витрати на мультилінгвізм — це ціна демократії [33]. **На бюджетному рівні суми, призначені для письмового і усного перекладу, є величезними, а конкретна ефективність багатомовної політики в межах інституцій залишається для деяких чиновників і громадян ЄС сумнівною**. Дійсно, якщо зараз Європейський Союз має 23 офіційні мови, це вже означає, що з точки зору перекладів необхідно мати близько 500 видів перекладів, щоб здійснювати перехід від однієї мови до іншої безпосередньо, наприклад, перейти з грецької на словенську або з португальської на шведську тощо. Це вимагає багато грошей і часу. На економічному рівні витрати на адміністрування та функціонування європейських установ оцінюються сьогодні приблизно в 6% від загального бюджету Союзу. У межах цієї ж частки 600 мільйонів євро використовують установи для надання послуг письмового та усного перекладу [33]. Насправді, вартість перекладу в ЄС коштує всього два євро на одного громадянина ЄС, це ціна одноразового квитка на метро в Парижі [49]. Якими ж є мовні режими інституцій ЄС? Чи дотримуються вони принципу мультилінгвізму?

Європейська рада (інституція, яка об'єднує глав держав і урядів ЄС). Засідання Ради в цілому проводяться в повному багатомовному режимі, інакше кажучи з синхронним перекладом на всі 23 мови. Це найскладніша існуюча система, що дає змогу всім главам держав та міністрам бути рівноправними, і, зрештою, пов'язана з принципом суворої мовної рівності між державами.

Європейський Парламент має систему, яка також близька до повного мультилінгвізму. Стаття 146 Європейського Парламенту чітко визнає право будь-якого члена Європейського Парламенту мати можливість слухати та говорити своєю мовою на засіданнях асамблеї [44, a. 146]. Однак вона передбачає також можливість обмеження кількості мов на засіданнях комітетів чи делегацій за межами "звичайних місць роботи" та за одностайною згодою депутатів.

Європейський Суд, користуючись можливістю обирати самому робочу мову, обрав французьку, тому що європейське право вписується в романо-германську традицію, а не в англосаксонську. Обговорення справ у Суді Європейського союзу також проводиться французькою мовою, але Постанови повинні бути опубліковані мовою версії справи [23, 37].

Європейський центральний банк (ЄЦБ) спілкується переважно англійською мовою з самого початку свого створення. Зайшовши на офіційний

веб-сайт закладу можна в цьому переконатися. Якщо загальна інформація про ЄЦБ, монети та валюту (...) доступні двадцятьма трьома мовами, публікації, статистика та пояснення грошово-кредитної політики, цікаві для "фахівців", доступні лише англійською мовою, так само як і пропозиції про вакантні робочі місця.

Європейська Комісія (виконавчий орган) має зменшений багатомовний режим, обмежений використанням англійської, французької та німецької мов. (Обрання робочими мовами саме цих мов пояснюється значимістю Франції та Німеччини для ЄС та їх історією — вони були засновниками ЄС). Пишуть, що 90 % внутрішніх робочих документів Комісії написані англійською мовою [51]. Щодо зовнішньої комунікації, то всіма мовами Союзу перекладаються лише законодавчі тексти та тексти, які на думку Єврокомісії є достатньо важливими. Біля 70% текстів, розміщених на сайті europa.eu, написані англійською мовою, невелика частина — німецькою (дуже рідко) і французькою. Тобто, у француза чи німця є один шанс із десяти побачити текст французькою чи німецькою мовою на сайті ЄС, у іспанця чи італійця один із 15, у англійця — 100 із 100 шансів. Цей факт чітко показує, що країни ЄС рухаються з різною швидкістю і що деякі громадяни ЄС рівніші за інших. Біля 95% громадян ЄС не мають можливості знайти на сайті Європи інформацію своєю рідною мовою [16]. Таким чином, цей сайт має відразливий вплив на всіх громадян ЄС. Тоді як активна участь у демократичному житті Європи можлива лише у випадку, якщо громадяни мають доступ до юридичних документів, політичних дебатів, інформації мовою, якою вони володіють достатньо добре для розуміння і висловлення своєї думки [23].

Фактично, **робочий трилінгвізм Комісії поступово перетворюється (вже перетворився на думку європейських ЗМІ) в монолінгвізм англійської мови** (можливо ситуація зміниться після Brexit). А плюрилінгвізм використовується виключно для спілкування з країнами-членами та для публікації більшості офіційних документів. Отже, ми бачимо, що внутрішні правила функціонування Єврокомісії негативно впливають на відношення між ЄС і його населенням. Тому на питання про політику ЄС громадяни ЄС відповідають, що **політика ЄС є віддаленою від громадян ЄС** [16]. Ця ситуація абсолютно неприйнятна, така **поведінка Єврокомісії шкодить іміджу Європи** [16]. Ця стратегія не що інше як стратегія викорінення національних мов з метою об'єднання європейців на основі єдиної мови і перетворення Європи в Трансатлантичний ринок [41].

Одночасно в цьому опитуванні мовиться про створення наднаціональної залежної від Америки псевдо еліти, повністю відірваної від народів Європи [31]. Не лише "все англійською" як правило маргіналізує національні мови, які є надбанням усього людства, а нинішня відмова від плюрилінгвізму підриває основи спільного життя і справедливого міжнародного обміну, навіть якщо всі європейські любителі "все англійською" лицемірно заявляють про "відкритість", "мир" і "різноманіття", — заявила нещодавно група євродепутатів [41].

Якщо надмірне представництво англійської мови створює проблеми всередині європейських установ, то проблеми стають ще гострішими з точки зору зовнішнього спілкування з громадянами ЄС. Простий пошук на сайті Європейської комісії "eeas.europa.eu" дозволяє переконатися, що тільки невелика частина цифрового спілкування з громадянами перекладена на двадцять чотири мови. Дуже

часто тільки перші сторінки певної теми перекладаються на всі або на більшу частину офіційних мов ЄС [34].

Потім, просуваючись сайтом далі, можна побачити, що контент доступний тільки німецькою, французькою, англійською або іспанською мовами, які мають найбільшу кількість користувачів. Прес-релізи Комісії та Парламенту в більшості випадків публікуються виключно англійською мовою.

Не кращою є ситуація з громадянським суспільством. За відсутності надання послуг усного перекладу, активна участь громадських організацій в громадському житті Європи пропорційна спроможності виступати публічно англійською мовою, як начебто володіння усною англійською мовою стало критерієм європейського громадянства. Напр., щоб стати членом Європарламенту необхідно знати англійську мову. Намагаючись, начебто розширити використання європейських мов під час проведення конкурсів на вакантну посаду в європейських установах, останні вимагають володіння, принаймні, двома офіційними мовами Союзу. На практиці серед цих двох мов часто потрібне вільне володіння лише однією з трьох, а не з 23 трьох мов ЄС, а саме: англійською, німецькою чи французькою. Згідно з G:Glatre [30] мовна практика є різною залежно від тієї чи іншої європейської інституції. Використання тієї чи іншої мови також часто пов'язано з національністю європейських менеджерів, мовних референтів. Ця квазімонополія призвела фактично до обов'язкового вживання лише англійської мови. І в ЄС з цим змирилися і виконують. Численні держслужбовці використовують англійську мову замість рідної (сприймаючи її мабуть як меншовартісну). Англійська мова вважається мовою-панацеєю. **Якщо хочете, щоб вас сприймали серйозно, говоріть англійською**. Хоча Хартія основних прав ЄС зобов'язує поважати мовне різноманіття (ст. 22), а ст. 21 забороняє мовну дискримінацію [21, a. 21-22]. **Теоретично 23 офіційні мови мають рівні права**. Це показує фундаментальну нерівність між носіями англійської мови, з одного боку, і тими, хто нею не розмовляє. Висловлювання **"Мова — це інструмент"** тепер не спрацьовує. Ми починаємо думати англійською, мало-помалу наше світобачення стає англійським.

Якщо англійська мова стала де-факто домінуючою на міжнародній арені, інституції Союзу повинні зі свого боку прагнути активно захищати мовне розмаїття перед загрозою дисбалансу між мовами. Однак, експерти відзначають, що далеко не зменшуючи наслідки цього явища, інституції ЄС занадто часто брали участь у посилення цієї тенденції, аж до публікації документів тільки англійською мовою. Така ситуація суперечить основам Союзу і є дискримінаційною по відношенню до громадян, чия рідна мова відрізняється від англійської, а це 87% населення [32, 36].

Отже, наше дослідження показує, що у внутрішній діяльності Єврокомісії англійська мова нав'язується як мова першої редакції всіх текстів, законодавчих і нормативних, досліджень, повідомлень ЗМІ. Але ці тексти пишуть не носії англійської мови, а носії так званої "брюссельської англійської", (**globish** — **global English**), вокабуляр якої складає 1500-2000 слів, а граматика є спрощеною [23, 34, 49]. Це означає, що французькі або німецькомовні редактори пишуть тексти англійською мовою, які потім перекладаються французькою чи німецькою мовами. З цього приводу Президент Європейської обсерваторії з плюрилінгвізму Крістіан Трамбле пише, що він вважає абсурдною практику, коли службовці ЄС, носії

французької і німецької мов, пишуть тексти англійською мовою, які потім перекладаються на французьку і на німецьку. Було б краще для носіїв французької та німецької мов писати тексти французькою та німецькою мовами відповідно, які потім будуть перекладені іншими мови і, цілком імовірно, англійською [49]. Автоматично кількість текстів, опублікованих французькою та німецькою мовами, значно зросла б [49]. Ситуацію з іншими мовами він вважає складнішою і наводить приклад румунського чиновника. Якщо якийсь румунський чиновник Європейської комісії пише свій текст румунською мовою, немає впевненості, що його начальник зможе прочитати і зрозуміти цей текст. Тому автору доведеться або самостійно перекласти його, вибираючи між французькою, англійською і німецькою мовами, або замовити переклад у Генеральній дирекції з перекладу. І це зовсім не означає, що румун буде радий написати текст румунською мовою, а не іноземною, у яку він вклав стільки сил і коштів. Просто писати рідною мовою краще.

Мабуть, це правда. Так вважає і Рахункова палата ЄС, яка опублікувала у 2013 році звіт, де констатувала погане використання англійської мови в європейських установах [23]. Палата складала список слів, які використовуються неправильно, і попередила, що певні документи ЄС вже не зрозумілі для самих носіїв мови та порекомендувала використовувати, коли це можливо, рідну мову для складання офіційних документів, щоб полегшити завдання перекладачів. Не лише тому, що усна й письмова комунікація між функціонерами є лексично й граматично бідною й обмеженою з причини постійного використання лише однієї мови (англійської) до того ж нерідної, але й мета — добитися більшої ефективності не була досягнута. Навпаки, такі ситуації можуть спричинити великі комунікативні проблеми, непорозуміння, значні мовні спрощення. Не кажучи вже про забезпечення всіх усних перекладів, інколи із застосуванням так званих релейних мов, в якості якої часто обирають англійську.

Одним словом, у зв'язку з вищезазначеними проблемами, пов'язаними зі складністю перекладу, спілкування, фінансування тощо можна зрозуміти спокусу Єврокомісії толерувати ситуацію, де буде переважати тільки одна мова як лінгва франка, як мова-посередник, яку ще називають контактною мовою [7]. Яку мову-посередника обрала Єврокомісія? На практиці Єврокомісія вже давно обрала мовний *режим "все-англійською*". Без директив, без усяких правил, постанов і дебатів англійська мова піднялася в ЄС до рівня лінгва франка. Це було, на думку французів [41], нелегітимне рішення **Єврокомісії, коли у 2004 році вона майже повністю перейшла на англійську мову — мову Великобританії — найвередливішого члена Союзу, (який був у Союзі лише однією ногою)**, перед яким весь ЄС ходив навшпиньки, надавав йому особливий статус і який все одно грюкнув дверима і покинув ЄС остаточно у 2020 році. А взагалі Європа ще з 1980-х років почала швидко рухатися в напрямку мовної гегемонії англійської мови. Деякі прибічники англійської мови вважають цей вибір практичним, економічно і бюрократично вигідним [30, 36, 42].

Занепад французької та інших мов в інституціях ЄС і Брексіт як надія

Одним із найбільш кричущих наслідків гегемонії англійської мови, ймовірно, є майже повне скорочення використання французької та німецької мов в

європейських установах. До 1919 року французька мова була першою офіційною мовою західної дипломатії. Проте після Паризької конференції 1919 року вона була переведена на друге місце в результаті рішення затвердити англійську мову другою офіційною мовою Версальського договору разом із французькою. Таким чином, Версальський договір був написаний обома мовами. Вагомим аргументом для такого рішення слугувало непогане знання французької мови американським президентом Вудро Вільсоном, а також той факт, що перша світова війна була виграна лише завдяки американському втручанню. За це довелося заплатити: американці і британці оголосили англійську мову другою офіційною мовою переговорів. Таке рішення мало негативні наслідки для французької мови. Незважаючи на це, французька мова все ще тривалий час вважалася важливою міжнародною мовою разом із англійською, оскільки її продовжували широко викладати в всіх державах-членах ЄС. Європейці, особливо еліта, віддавали перевагу французькій мові. В інституціях ЄС вона взагалі домінувала до 2004 року, як було вже зазначено вище, тому що більшість чиновників ЄС того часу отримали освіту до американської хвилі післявоєнного періоду і працювали в європейських установах, які значною мірою були розташовані у франкомовних країнах [28, 33].

Отже, з часу "великого розширення ЄС" (2004-2007 роки — вступ 12 нових країн) мовна ситуація в Єврокомісії різко змінилася на користь англійської мови, яка стала квазімонопольною. Нові члени Єврокомісії, майже всі вихідці з країн-учасників колишнього Варшавського договору, відразу дружно забули російську мову і зачаровані США і НАТО говорили виключно англо-американською мовою [37]. Англійська мова стала в ЄС панівною, що призвело до занепаду всіх інших робочих мов.

Швидко змінюється ситуація і всередині Європи: викладання французької мови різко скорочується, оскільки громадяни країн Центральної та Східної Європи тепер частіше говорять англійською, навіть німецькою, аніж французькою, за винятком Румунії, де французька мова традиційно була дуже поширена. (Але й там позиція французької мови вже ослабла).

Ось кілька фактів для підтвердження вище сказаного. У 1973 році Великобританія вступила до ЄС з дозволу тодішнього президента Франції Ж. Помпіду, котрий чекав на смерть де Голля, щоб дозволити Великобританії вступити до ЄС. Тоді ж Помпіду попросив її направляти в Брюссель лише двомовних англійців. Обіцянка трималась 10 років. Тому до 1973 року 60% документів Єврокомісії писалися французькою мовою, 40% — німецькою, а вже у 2017 році 84,4% документів були написані англійською, 2,6% — французькою і 2% — німецькою [32]. А потім ситуація змінилася кардинально. Наступні покоління єврочиновників виховувалися на американські гроші з 1945 року на Заході, а з 1990 на Сході. Багато із східноєвропейських чиновників, котрі народилися в 1970 роки, вчили англійську мову в старших класах школи, а потім навчались в університетах Америки і тому, природно, вони віддають перевагу англійській мові [32].

Після обрання англійської як лінгва франка символічне представлення Європи, прес-конференції, офіційні й робочі зустрічі та інші міжнародні заходи проводяться Єврокомісією виключно англійською мовою. Анекдотична присутність на таких заходах французів з суто виправдовувальною функцією є по

суті фактом мовної дискримінації з боку Європейської Комісії по відношенню до Франції і свідчить про зниження впливу Франції в Союзі [32, 41].

Така надмірна всеповсюдна присутність англійської мови все частіше стає предметом критики. Особливо тепер, коли Великобританія покинула Європейський Союз. Так, у вересні 2019 року група чиновників європейських інституцій, зокрема французи, висловили своє невдоволення політикою подальшої підтримки гегемонії англійської мови в Єврокомісії. У відкритому листі до нового президента Європейської комісії Урсули фон дер Лейен, котра сама говорить трьома мовами: німецькою, французькою та англійською, вони попросили її підтримати їх заяву, в якій вони зазначили, що їх можливості працювати французькою мовою все більше обмежуються і що постійне використання англійської мови шкідливе для багатомовності Європейського Союзу. Такі заяви надходять до Єврокомісії не тільки від франкомовних службовців європейських установ. Напр., члени німецького Бундестагу також звернулися до Єврокомісії з заявою, де було зазначено що їм складно працювати з документами Єврокомісії, складеними англійською мовою. Оскільки це потребує додаткового робочого навантаження і загрожує потенційними непорозуміннями, що в кінцевому підсумку може призвести до негативних юридичних наслідків [41].

25 квітня 2019 року представник Франції в Європейському союзі Філіп Легліз-Коста грюкнув дверима установи, де відбувалася зустріч європейських послів.

Причина його гніву — засідання, на якому дозволили використовувати тільки англійську мову без можливості перекладу та всупереч правилам ЄС. Давно минув час, коли більшість європейських комісарів говорила переважно французькою мовою. Це було тоді, коли Головою Єврокомісії був француз Жак Делор (1985–1994) [19, 30]. Найвпливовіший сьогодні комісар ЄС Маргарет Вестер Хансен, відповідальна за питання конкуренції, розмовляє лише англійською мовою. Навіть француз Мішель Барньє, який відповідає за європейські переговори, спілкується переважно мовою Шекспіра і це, не дивлячись на офіційну заборону уряду Франції, передбачену Постановою “Про мовний режим і використання французької мови у робочих відносинах з інституціями ЄС”, де стаття 2 чітко говорить **“Французькі представники в ЄС спілкуються виключно французькою мовою”** [44].

А тепер після виходу Великобританії з ЄС французи сподіваються повернути французькій мові статус основної робочої мови, оскільки німецька мова, хоча й найуживаніша в ЄС (90 мільйонів носіїв німецької мови (Австрія, Німеччина) не має статусу глобальної. Нею спілкуються переважно в Європі [30, 50].

Але чи повернуть французи “своє” місце в ЄС? Можливо. У будь-якому разі є реальне бажання з боку франкомовних членів ЄС нав’язати основною французьку мову. Окрім того, непросто буде зберегти англійську мову в ЄС, коли для жодної країни-члена ЄС вона не є офіційною, оскільки Великобританія була єдиною європейською країною, яка обрала її офіційною мовою на рівні ЄС. Ірландія та Мальта, як ми вже сказали вище, вважали за краще зареєструвати офіційними мовами ЄС галльську та мальтійську. Англійська мова знаходилася на другому місці серед мов з найбільшою кількістю носіїв в ЄС. Проте після виходу Великобританії з ЄС англійська мова опинилася на 17 місці. Це свідчить про те, що мовний баланс в ЄС може змінитися. Таким чином, в інституціях ЄС мабуть будуть

менше спілкуватися англійською мовою, дехто говорить, що це буде навіть менше 1%. Все це підтверджує, що англійська мова потенційно ослабне в інституціях ЄС. З іншого боку використання англійської мови настільки вкоренилося в звичках ЄС, що простіше буде їх зберегти, ніж змінити. Як зазначалося раніше, більшість офіційних текстів писалися англійською мовою, що ускладнює проведення змін. Тому французькі сподівання можуть виявитися марними. Питання про те, чи слід підтримувати англійську на державному рівні як основну робочу мову європейських інституцій поки далеке від врегулювання [30].

Однак європейська система в її нинішньому вигляді залишає мало вибору. Тільки Франція або Німеччина, великі країни, дуже проєвропейські, можуть бути альтернативою англійській мові. Але оскільки за межами території ЄС німецькою говорять дуже мало, шанс є тільки у французької мови, яка вже променіє на міжнародному рівні. Вивчення французької мови може зазнати нового розквіту.

Прагматизм перемагає в ЄС

Слід констатувати, що європейські інституції змушені досить часто відхилятися від європейських ідеалів, тобто використовувати всі мови ЄС скрізь і завжди (це можливо лише на великих офіційних засіданнях (напр., Європарламенту чи Європейської ради). Прагматизм вимагає від них не використовувати всі 23 мови ЄС, коли треба щось обговорити предметніше й ефективніше в невеликій групі експертів. Це може здатися дивним, але принцип рівності мов, здається, є для ЄС дійсно цінністю, з якою йому важко піти на компроміс. Тому ЄС робить все, щоб не виглядати в очах європейських націоналістів страшним англійським вовком і постійно шукає відповідний баланс між різноманіттям і єдністю. Якщо виходити з гіпотези, що колись буде ухвалено рішення, що офіційними мовами ЄС будуть лише англійська, французька і німецька мови, то кількість малих і середніх країн ЄС, де цих мов немає, буде достатньою, щоб протистояти цьому проекту. **Існуючий нестабільний баланс із 23 мов сприяє тому, що єдиною мовою, яка може сприйматися як нейтральна всіма членами ЄЄ, потенційно є англійська мова.**

Якщо визнати, що цінності, якими прикривається Європа, видаються нам благородними, то іноді важко виконати такі амбітні зобов'язання з мультилінгвізму, не визнаючи труднощів чи навіть неможливості їх реалізації. Дискурс на користь мультилінгвізму почасти видається занадто консенсусним, щоб бути чесним. Риторика розглядати всі мови як рівні підтверджує ідею **"Мовного ринку"**, яку дехто захищає, ринку, де вибір виучуваної мови начебто буде робити вільний і раціональний індивід. Проте, будь-яка людина, роблячи стратегічний вибір, знайде аргументи для свого вибору саме англійської мови. І, на завершення, ще одна економічна метафора **"Ринок далеко не вільний і далеко не чесний!"**.

Англізація європейської освіти

Вище вже зазначалося, що окрім мобільності, взаєморозуміння і економічного розвитку важливим завданням ЄС є збереження європейської культурної спадщини, значним компонентом якої є мовне різноманіття. Насправді, йдеться не стільки про просування чи захист мов, скільки про надання можливості європейським громадянам розвивати свої мовленнєві навички. Це означає, що викладання мов повинно розглядатися як розвиток унікальної індивідуальної

мовленнєвої компетентності, потрібної не лише з функціональних чи професійних причин, а також з точки зору виховання у європейських громадян почуття поваги до мов інших людей і до мовного різноманіття.

Маастрихтський договір 1992 року уповноважує європейські інституції надавати підтримку державам в проведенні політик мобільності, яка може вплинути на поліпшення вивчення, викладання та розширення репертуару виучуваних іноземних мов [47]. Прикладами такої допомоги можуть бути програма Socrates, яка містила програму Comenius для шкільної освіти, програму Erasmus для вищої школи та програму Leonardo da Vinci для професійної підготовки дорослих, яка з 1995 року включає програму під назвою Lingua для заохочення плюрилінгвізму серед учителів. Метою програм був розвиток плюрилінгвізму. Головний парадокс цих програм полягав у тому, що 50% їх реалізовувалися в одній англомовній країні. Консалтингова фірма Deloitte et Touche провела у 2003 році оцінку результатів виконання програм Socrates і Leonardo, який показав, що, незважаючи на вкладені значні фінансові ресурси, вплив програм в основному позначився на вже **відомих** виучуваних мовах. Лише **кілька** стажерів зобов'язалися вивчити нову мову, тобто **80% проектів стосувалися розвитку лише однієї мови — англійської** [28]. Така практика може здатися дивною, оскільки ці проекти були спрямовані на розвиток багатомовних навичок і мовної диверсифікації. Однак заявки на ці проекти потрібно було подавати англійською мовою, тобто треба було знати англійську мову, щоб подати нею заявку, що фактично відтворювало статус англійської як основної мов [28]. Ось вам і політика плюрилінгвізму. Як же виглядає ситуація розвитку плюрилінгвізму в ЄС сьогодні? Чи вдалося ЄС подолати гегемонізм англійської мови, а якщо ні, то чому і що робити далі?

Факти свідчать, що **сьогодні ми маємо квазімонополію англійської мови.** Вже ясно, що ринок, економіка і міжнародне наукове співтовариство чинять шалений тиск, щоб зробити англійську універсальною мовою, особливо в Європі. Як же це відбувається? Розглянемо це питання, зупинившись детальніше, зокрема, на долі французької мови, якій ще донедавна європейці, особливо еліта, віддавали перевагу. Європа до 1940 року була головним чином франкомовною [54]. Французька мова змогла чинити опір англійській мові лише перші сорок років ЄС завдяки тому, що вона була мовою трьох країн-засновників ЄС (Бельгії, Люксембургу і Франції). Але вступ до ЄС у 1973 році Сполученого Королівства і північної Ірландії здійснив досить помітний експансіоністський вплив на інституції ЄС [17]. Насправді, розповсюдження англійської мови хоча й збігається з приєднанням цих двох країн до ЄС, але це не єдиний чинник домінування англійської мови. Англійська мова стала першою іноземною мовою в Європі після другої світової війни за рахунок французької, німецької, італійської і російської. Англійська мова була "перенесена" в Європу і світ повністю в контексті 1970 років [31].

Політика гегемонії англійської мови була проголошена ще в жовтні 1934 року на міжнародній конференції з англійської мови, яку спонсорувала фундація Карнегі. На конференції було чітко заявлено про **намір розповсюдити англійську мову як "світову мову"** на планеті на основі співробітництва Великобританії і

США. З цього часу розробка методики викладання англійської мови як другої офіційної чи як першої іноземної широко підтримується міжнародними урядовими і неурядовими структурами Великобританії і США, насамперед, British Council (Британською Радою). Дидактика англійської мови супроводжувалася масовим відкриттям університетських кафедр, мовних шкіл, англійських клубів, конференціями, публікаціями та іншою атрибутикою, що стверджували престиж англійської мови. Величезні кошти направлялися в рекламу навчальних курсів англійської мови по всьому світу, набору кадрів, розвитку методик, написання підручників і т.д. [2, 8].

Сама англійська мова розглядалася як "товар", а її викладання як складова частина експорту цього товару. Попит на цей товар досягався за допомогою масової реклами як явної, так і прихованої. Знання англійської мови пов'язувалося з освіченістю, культурою, прогресом, процвітанням, достатком і престижністю.

Розповсюджувалися міфи, що вивчати англійську мову треба з раннього дитинства натуральним методом, краще з носіями мови в якості вчителів, а також, що вивчення кількох іноземних мов одночасно заважає належному засвоєнню англійської мови [8].

Як було вже сказано, Сполучені Штати, зокрема, з початком холодної війни пішли слідом за Сполученим Королівством в глобальній політиці заохочення використання англійської мови. Угоди Блюма-Бирнса 1946 року часто використовувалися, щоб підтвердити стратегію "перемоги над умами" США. **"Американська система може вижити в Америці, лише, якщо вона стане світовою системою"** (Президент Гаррі Трумен, 1947 р.) [Цитата за 31, p. 16]. Ці угоди передбачали необмежений в'їзд американської кінопродукції до Франції в обмін на допомогу у відновленні економіки [31]. Окрім того, американський уряд надав допомогу англійській пресі, такій як Times, Reader's Digest або Life, для підтримки цих публікацій у післявоєнній Європі. **Використання голлівудського кіно залишається ключовим фактором політики впливу США на міжнародному рівні.** Такі методи, як і раніше, використовуються, зокрема, в рамках допомоги, що надається країнам третього світу в обмін на сприяння використанню англійської мови в школах, університетах та наукових дослідженнях. Американські асоціації, такі як Корпус миру або Агентство США з міжнародного розвитку, створені в 60-х і 70-х роках, продовжують підтримувати такі обміни. Ми наводимо тут зв'язок між політикою розвитку і просуванням англійської мови, але вони не є прерогативою лише Сполучених Штатів. Старі європейські метрополії (Франція, Іспанія, Португалія…) підтримують важливі зв'язки зі своїми колишніми колоніями на культурному рівні. Однак, для англомовних країн Сполучене Королівство діє через Британську раду, пов'язану зі Співдружністю. Спочатку створена для того, щоб перешкодити німецькій та італійській пропагандистській кампанії 1930-х років, Британська рада сьогодні сприяє викладанню англійської мови в усьому світі і встановлює стандарти цього навчання, особливо в колишніх британських колоніях. Після Другої світової війни англійська мова зарекомендувала себе як найпопулярніша іноземна мова для вивчення в Європі за рахунок французької, німецької, італійської та російської, хоча до 1914 року європейські школярі вчили більше німецьку, ніж англійську [8].

Все це сприяло тому, що англійська мова швидко розповсюджується в якості другої офіційної мови чи першої іноземної і набуває статусу "високої мови". Вона розглядається як гарант успішної кар'єри. У цьому контексті, цілком можливо, що **"роль англійської мови сьогодні порівняльна з умінням читати й писати в епоху промисловості"** [24, p. 285]. Англійська мова починає конкурувати з рідною (національною) мовою в офіційних і напівофіційних сферах, в науці, освіті, книго-писемній культурі і сприймається масовою свідомістю як над етнічна, універсальна, престижна і "зразкова". Таке розповсюдження і підвищення статусу другої офіційної мови чи першої іноземної наносить шкоду статусу і розвитку рідної (національної) мови: вивчення якої перестає підтримуватися державою належним чином: бездоганне володіння рідною мовою не розглядається більше як важливе для отримання гарної освіти й успішної кар'єри. Населення починає ставитися з більшою повагою до культури іноземної мови, ніж до культури рідної мови. Формується так званий субстрактивний білінгвізм (коли нова мова заміняє першу). **Субстрактивний білінгвізм** [38], який, до речі, характерний для українців, безпосередньо пов'язаний із частковою або повною втратою суверенітету, національної поваги, культурної ідентичності, мовною дискримінацією місцевого населення в освіті і роботі.

Багато авторів, говорячи про домінування англійської мови в світі, вживають такі терміни як "лінгвістичний імперіалізм", "лінгвістична дискримінація", "соціальна нерівність", "мовна експансія". Лише ті, хто є носіями англійської мови, сприймаються як такі, що знаходяться на верхньому щаблі соціальної драбини; люди, які говорять англійською як іноземною мовою, знаходяться посередині, ті, які не володіють англійською, вважаються представниками соціального дна [2, 5, 7, 8, 50]. Результатом такого домінування мови стає "колонізація свідомості", яка містить в собі два аспекти: навмисне витіснення культурних особливостей колонізованого народу, зниження його культурних цінностей або ж пряма руйнація їх, навмисне звеличення мови і культурних цінностей народу колонізатора. Нічого дивного, адже США — це зібрання націй [5].

Ясно, що гегемоністська позиція англійців у сфері освіти була нав'язана з причин, не пов'язаних з політикою плюрилінгвізму, якої дотримувався Рада Європи, а потім Європейська комісія. Поширення англійської мови відбувалося переважно через системи формальної освіти. По суті, **саме шкільна система сприяла поширенню англійської мови в Європейському Союзі** з дуже різних причин. По-перше, ми стали свідками досить вражаючого розширення середньої освіти в Західній Європі. В період з 1950-х по 1990-ті роки середня частка дітей у середній освіті збільшилася приблизно на 90% [40]. В результаті, ймовірно, сьогодні більше людей говорять французькою та німецькою мовами як іноземними, ніж будь-коли раніше в історії Європи. У той же час відсоток тих, хто вивчав англійську мову, ріс ще швидше. **Половина громадян Європи сьогодні вважають, що вони досить добре говорять англійською як іноземною, щоб почати розмов**у. Ця частка становить третину європейського населення для французів і німців [36]. Такі факти слід розглядати в контексті повільного послаблення, насамперед, першої позиції французів у Європейському союзі,

стабільності німецької мови з 1940-х років і збільшення числа носіїв німецької мови в результаті возз'єднання Німеччини і вступом Австрії до ЄС [40].

Починаючи з 1980 років, задовго до розробки ЄС принципів плюрилінгвістичної і міжкультурної освіти, відбулася поляризація англійської мови як іноземної мови №1 скрізь в Європі і іспанської як іноземної №2 для Франції. Підвищення рівня англійської мови в класах призвело до того, що вона стала єдиною іноземною мовою, що вивчається практично всіма європейськими школярами. Це ми підтвердимо нижче статистичними даними [32, 40].

Англійська мова в школі

Донедавна іноземні мови не включалися до програм початкової європейської освіти з причини їх вартості, а також із-за страху, що їх вивчення завадить опануванню національної мови (мов). Запровадження обов'язкового вивчення іноземної мови у початковій школі з шести років у багатьох європейських країнах (у Франції з 2002 року) не просто закріпило домінування англійської мови, а призвело до того, що англійська мова зараз знаходиться в самому центрі вивчення мов у шкільних європейських системах. Існує зростаюча тенденція до більш раннього вивчення першої іноземної мови, якою, як правило, стає знову ж таки англійська. По закінченні початкової школи учні повинні отримати рівень А1 за Загальноєвропейськими рекомендаціями [22], тобто мати можливість просто спілкуватися зі співрозмовником, який говорить чітко. Чи можна в такому разі говорити про плюрилінгвізм?

Ось деякі статистичні дані, що підтверджують квазімонопольну позицію англійської мови в освітній системі Європи. У 2015 році (останній рік, доступний за даними Eurydice [26]) 84% учнів початкових класів вивчали сучасну іноземну мову. У 2005 році їх було лише 69%. У 2015 році в 6 країнах (Австрії, Іспанії, Франції, Італії, Люксембурзі та Румунії) вивчення іноземної мови починається з 6-річного віку, тоді як у 19 інших країнах ЄС, для яких доступні дані, воно починається пізніше. У 2015 році всі освітні системи ЄС, окрім Шотландії й Ірландії, вимагають обов'язкового вивчення іноземної мови під час навчання в школі і лише 20 із 27 країн вимагають вивчення другої іноземної мови, зазвичай, із п'ятого класу. Німеччина, франкомовна Бельгія, Хорватія, Іспанія, Угорщина, Ірландія, Великобританія та Швеція поки що не мають обов'язкової другої мови [26].

Серед 24 офіційних мов ЄС англійська мова прогресувала та зарекомендувала себе як перша іноземна мова, яка вивчається в Європі. **У 2015 році англійську мову вивчали як першу іноземну 79% школярів та 94% студентів ЄС.** Єдиним винятком є Ірландія, англомовна країна, де французька мова є найбільш часто виучуваною (60% студентів). **Французька мова у 2015 році** була **другою найвиучуваною іноземною мовою в ЄС**, де її в середньому вивчають **34% учнів** [26].

Самі ж французькі школярі віддають перевагу англійській мові, хоча до 1914 року вони вивчали більше німецьку, ніж англійську [40]. За іронією долі, німецька мова була у Франції набагато популярнішою, коли вона вважалася мовою ворога, хоча сьогодні Німеччина є першим економічним партнером Франції. Правда,

останні три роки популярність німецької в світі, в Європі і навіть у Франції зростає, напр.: у 2020 році 3% французьких школярів обрали її як першу і 16% як другу [41].

Рівень володіння англійською мовою в країнах ЄС

Згідно з індексом EF (світовий індекс рівня володіння англійською мовою), який щорічно визначається в режимі онлайн Інститутом мов EF, у 2019 році Нідерланди, Данія, Швеція, Фінляндія Люксембург, Німеччина, Польща, Португалія, Бельгія, Хорватія очолюють рейтинг EF-EPI з "дуже високим" показником не тільки на європейському рівні, але й у всьому світі зі 100 країн, включених у дослідження [25]. Відповідно до звіту, відмінні результати скандинавських країн пояснюються тим, що в цих країнах англійська мова протягом декількох десятиліть була обов'язковим предметом у початковій і середній освіті. Постійне знайомство з англійськими ЗМІ без дублювання голосів також є одним із пояснень дуже хорошого рівня англійської мови у цих країнах. За ними слідує значна кількість країн Центральної та Східної Європи, населення яких "добре" володіє англійською мовою: Угорщина, Румунія, Литва, Греція, Чехія, Болгарія, Словаччина. EF пояснює, що ці країни, які також проілюстрували "добре" знання англійської мови, регулярно покращували свій рівень за останні десять років. Модифікація шкільних програм для підвищення якості викладання сучасної мови, а також той факт, що учні зобов'язані вивчати декілька іноземних мов, включаючи англійську, є ключовими елементами цього прогресу [25].

Із рейтингу EF-EPI видно також, що, у 2019 році більше не було країн-членів Європейського Союзу, чий середній рівень англійської мови вважався EF "низьким". З іншого боку, більшість країн з "середнім" володінням англійською мовою розташовано в Західній Європі. Це стосується Іспанії, Франції, Італії. Щодо цих двох останніх країн, EF вказує, що рівень володіння англійською мовою там стабільно зростав порівняно з 2015 роком і що за останні вісім років ці дві країни трохи поліпшили свої показники. Обидві держави зробили викладання англійської мови обов'язковим і змінили свої методи навчання, приділяючи більше уваги усному спілкуванню. Поліпшення, однак, залишаються "скромними", згідно з дослідженням. Франція була і залишається однією з останніх країн в Європі у цій сфері. Для EF це пов'язано, зокрема, з методами навчання, які не засновані на розвитку комунікативних навичок, і з дуже низьким рівнем знайомства французів з англійською мовою в повсякденному житті. (Україна взагалі займає в цьому рейтингу 49 місце з індексом "низький") [25].

Англійська мова та інтернаціоналізація вищої школи

Соціальна динаміка породжує протистояння між попитом суспільства і пропозицією університету натомість. Сучасні університети прагнуть подолати цей дисбаланс, готуючи компетентних фахівців для підприємств, заснованих на знаннях; щоб зробити це, вони змушені змінити свої навчальні програми, реструктурувати свій персонал [10, 50] і відкрити для себе міжнародні ринки. Турбота про розвиток підприємницьких компетентностей в університетах в даний час викликає інтерес до партнерства з соціально-економічним співтовариством та/або із закордонними університетами. Університетська та професійна мобільність вимагають не тільки гармонізації змісту між дисциплінами, але й кращого володіння іноземними мовами, статус яких радикально змінюється: з простих

інструментів загального спілкування вони стають сертифікованими факторами конкурентної переваги. За словами розробників звіту Eurydice, замовленого Європейською комісією та оприлюдненого в 2006 році, "дисципліни і мови об'єднуються, щоб краще підготувати студентів в Європі, де мобільність стає зростаючою тенденцією і можливістю для всіх" [26].

Постійно піддаючись тиску з боку нових вимог, університети пропонують навчальні курси, що відображають важливість іноземних мов, окреме викладання яких, за іронією долі, розглядається як "таке, що займає занадто багато місця" в технічних університетах [50]. Наприклад, модним підходом до вищої так званої третьої освіти в континентальній Європі стала система CLIL (Content and Language Integrated Learning) — предметно-мовне інтегроване навчання [12]. Система CLIL узаконює обов'язкову вищу освіту англійською мовою, передбачається, що мова буде засвоюватися опосередковано, під час вивчення інших предметів. Хоча мова і тематичний контент завжди інтегровані, вага кожного фактору різна. Або контент є привілейованим і мова набуває другорядну, суворо утилітарну роль або ж навпаки: "контент використовується в якості випадкового або регулярного засобу для викладання іншої дисципліни" [12, с. 8]. Сьогодні ми спостерігаємо розмноження ініціатив на кшталт CLIL на всіх континентах (див. http://www.emilangues.education.fr). Такі ж курси також існують іншими мовами (французькою, німецькою, італійською), але найбільш затребувані ті, які засновані на англійській мові для студентів, які не говорять мовою країни навчання. Це має місце в установах, які видають міжнародно визнані дипломи високого рівня (наприклад, Київський міжнародний університет), та в установах, що спеціалізуються в галузі торгівлі і бізнесу (зокрема, в тих, які надають ступінь магістра ділового адміністрування). Прийнявши цю систему, все більше університетів переходять на повністю англомовну освіту, висувають знання англійської мови як основну умову для вступу і навчання у вищій школі і проголошують "успішну" конкуренцію з провідними університетами США і Великобританії своєю основною метою. Таким чином, вони хочуть залучити до навчання іноземних студентів, спроможних дорого заплатити за ці курси та переконати їх не віддавати перевагу американським чи британським університетам.

Для успішної конкуренції треба знати англійську мову, англізація вищої школи і науки продовжується ще інтенсивніше. Недавнє опитування показало, напр., що для 83% французьких науковців найуживанішою мовою є англійська найчастіше на умовах монополії [28]. Вісім із десяти опитаних вважають, що англійська мова настільки широко використовується в дослідженнях, що питання вибору мови більше не виникає. Але є відмінності за дисциплінами і за віком. У так званих "важких" (точних) науках французькій мові нічого не загрожує. В гуманітарних і соціальних дисциплінах ситуація складніша. Але англійська і там займає домінуючу позицію 59% [28].

Існують також відмінності за віком учених. Наймолодші із них говорять кількома мовами. 77%, котрі народилися з 1985 по 1989 роки, практикують лише англійську. Найстаріші, котрі народилися до 1945 року, частка яких сьогодні складає 40%, не володіють добре англійською мовою, тоді як російська мова

зникла, італійська зникла, німецька зникла. Окрім того, критика американського імперіалізму різко зменшилася. Недовіра до англійської мови зменшилася [28].

У Нідерландах, де кількість іноземних студентів потроїлася за останні п'ять років, в кампусах більше немає місця для розміщення нових студентів, а в наукових потоках, всі дисципліни повністю викладаються англійською мовою, **голландці більше не говорять своєю мовою.** Тому англійська мова домінує безкарно. Навчання "все англійською" примушує задуматися. Ми не проти англійської мови. Але нинішня англізація збіднює мислення на всіх рівнях. Навіть носії англійської мови змушені спрощувати своє мовлення, щоб бути зрозумілим. Це неминуче позначається на якості думки і роботи.

Англійська мова і комерціалізація вищої школи

Освіта, як правило, є прерогативою держави. Але в наш час вона все більше прагне стати міжнародним ринком послуг. Самі освітні державні інституції також не захищені від такого розвитку. Чи бажана торгівля освітніми послугами? Чи сумісна вона з якістю та культурною незалежністю освіти? Уряди, викладачі і студенти повинні негайно обдумати ці питання, що виникають і будуть виникати. До недавнього часу ми ніколи навіть в думці не припускали і не говорили про студентську мобільність як про міжнародну торгівлю освітніми послугами. Однак, традиційні заклади вищої освіти змушені перебудовуватися в конкуруючі підприємства, які виробляють і комерціоналізують знання. Міжнародні рейтинги вузів стимулюють і загострюють конкуренцію. На чолі рейтингу розташовуються університети, які можна назвати "глобалізованими" через їх залучення до світового ринку знань. Отримання міжнародного визнання стало основною турботою навчальних закладів. Ця інтернаціоналізація досягається різними способами, головним чином, за рахунок іноземних студентів. Оскільки частка, яку вони складають, характеризує рівень інтернаціоналізації. Для досягнення цього навчальні заклади адаптують свої освітні програми або спеціально створюють "Міжнародні" навчальні програми. Європейська інтеграція в галузі вищої школи, іменована "Болонським процесом", створила цю інтернаціоналізацію шляхом стандартизації навчальних ступенів за трьома рівнями відповідно до американської моделі: бакалаврат, магістратура, докторантура і встановлюючи загально визнану систему кредитів. Однак, сьогодні в багатьох країнах Організації економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР) і в Україні також **політика інтернаціоналізації вищої освіти більше не визначається виключно культурними або стратегічними мотивами, але й комерційними мотивами.** Ці два типи політики сприяли сильному зростанню міжнародної торгівлі освітніми послугами протягом останнього десятиліття. У сфері вищої освіти основна частина міжнародної торгівлі послугами здійснюється в зоні (ОЕСР), в якій навчається 85% іноземних студентів усього світу [13]. Іноземні студенти платять за освіту набагато більше ніж вітчизняні. Напр., у Франції це навчання коштує від 3000 до 8000 євро на рік, а деяких закладах Парижа близько 16000 євро на рік [33].

Міжнародна торгівля освітніми послугами не тільки значно збільшилася в країнах ОЕСР, вона також набула нових форм таких як створення кампусів при деяких університетах за кордоном або транснаціональне надання дистанційних послуг за допомогою онлайн-навчання.

Таке сприяння міжнародній освітній торгівлі може призвести до дерегулювання сектору освіти і, зокрема, до скасування будь-якого правового, політичного і податкового контролю за якістю освіти. Це також може спровокувати відмову урядів від своїх соціальних обов'язків, посилення соціальної нерівності, втрату етичних і культурних цінностей, що призведе до стандартизації освіти, до втрати нею інтелектуальної незалежності, а звідси — до заперечення суверенітету народів.

Сьогодні важко передбачити всі можливі наслідки вільної торгівлі та прямої конкуренції між постачальниками знань і умінь для національних систем вищої освіти, особливо з точки зору фінансування, вартості, якості, різноманіття і стабільності вищої освіти.

Наведемо деякі приклади. У Франції дуже жваві дебати точилися на парламентському рівні і в пресі в рамках обговорення статті законопроекту про вищу освіту і науку, поданого в березні 2013 року до Парламенту Франції [28]. У першому варіанті текст містив можливість проведення виключно англійською мовою приблизно 800 вже існуючих навчальних курсів для їх легалізації і можливості їх подальшого розвитку. Остаточний текст закону повністю змінив стан речей. Загальне навчання однією іноземною мовою за деякими винятками, зазначеними в законі, не може перевищувати 50% навчального часу, решта — французькою мовою. Але, не дивлячись на ці обмеження, Франція сьогодні повернула собі четверте місце на ринку вищої освіти, випередивши Німеччину, де щорічно навчаються 325000 іноземних студентів [28].

Лібералізація навчальної програми англійською мовою у Франції надихає її німецького сусіда, де з 1998 року англійська мова буквально ввірвалася у вищу освіту. У 2001 році всі німецькі університети включили "англомовні" дипломи в освітню пропозицію. Проте Конференція ректорів німецьких університетів висловила жаль з приводу такого факту. Хоча узагальнення викладання англійською мовою дозволяє залучити більше іноземних студентів, воно також може завдати шкоди науковим дослідженням, оскільки в цьому випадку ігноруються цілі галузі досліджень, що проводяться іншими європейськими мовами. Слід також відзначити, що іноземні студенти часто залишають Німеччину, не вивчивши мову країни [28].

Тема освіти англійською мовою як мовою-посередником ставить питання про якість освіти. До цього варто додати той факт, що **"англомовні" спеціальності**, дипломи яких відносяться, в основному, до високого рівня, **є, насправді, неповноцінною освітою** [34]. Навчання англійською мовою тримається на переконанні, що з мовою-посередником, якою виступає в даному випадку англійська, можна робити все як із своєю рідною, включаючи передачу й отримання знань. Це уявлення відразу розбивається на друзки, коли глянути на якість передачі знань викладачами, на здатність студентів до оволодіння знаннями й до вираження думок особливо в письмовій формі, (про що ми вже згадували вище, коли говорили про написання текстів єврочиновниками), а також про проблематичність оцінки знань за подібних обставин.

Англійська мова викладачів. Мовний рівень викладачів неоднорідний. Навчальні заклади намагаються наймати на роботу носіїв мови. Але англомовні

університетські викладачі високого рівня не роблять кар'єру в університетах континентальної Європи [34]. Ці університети наймають працівників рівнем нижче, ризикуючи віддати перевагу мовній компетенції англомовного кандидата з числа корінних жителів. За відсутністю носіїв мови, університети звертаються до викладачів, чий рівень володіння англійською мовою вважається достатнім, знову-таки, ризикуючи віддати перевагу мовній компетенції. Але лише деякі викладачі володіють іноземною мовою на достатньому професійному рівні. Звичайно, є викладачі, котрі говорять правильною англійською мовою. Але всі вони незадоволені, що, дотримуючись правильності, вони скоріше не говорять, а озвучують текст.

"Багато викладачів німецької мови не мають мовних навичок, необхідних для забезпечення високого рівня викладання англійською мовою", — відзначають і ректори [49, p. 8]. Згідно з дослідженням студентів-медиків 25% тексту англійською мовою вислизає з голови через відсутність достатніх мовних навичок [28].

Зі свого боку французький інженер Жоель Журно вважає, що цей перехід викладання предметів на англійську мову можливий тільки за рахунок якості курсів. Цей фахівець з оптичної апаратури заснував власну компанію ELSA і знає, про що говорить. Кілька років тому EPITA, велика комп'ютерна інженерна школа, де він викладає в Парижі, вирішила збільшити кількість курсів англійською мовою. "Ми швидко скасували це рішення, тому що побачили, що рівень знань знижується. Це була катастрофа!", — говорить він, і продовжує "**Перший обов'язок вищої школи або університету — не говорити англійською, а забезпечити високий рівень знань.** І не можна жертвувати одним заради іншого" [28, p. 80]. Студенти EPITA, які вивчають міжнародне право або маркетинг, проходять певні курси англійською мовою. З іншого боку, курси з фундаментальних наук, математики, обробки сигналів, фізичних наук та інформатики ведуться французькою мовою. Це не заважає школі набирати 20% іноземних студентів [там само].

Причина проста, можна прослухати певний курс англійської мовою, але він буде не таким успішним, як рідною. Напр., щоб викладати природничі, соціальні і гуманітарні науки необхідно використовувати всі ресурси мови, знаходити образи, метафори, вміти імпровізувати, викликати зацікавленість. Зробити це якісно іноземною мовою досить складно. Викладати свій предмет іноземною мовою без втрати якості викладу неможливо для переважної більшості викладачів. Жоден викладач, гідний цього звання, не стане проводити подібним чином заняття своєю рідною мовою. Якщо він добре володіє предметом, він підлаштовує його під аудиторію, намагається заволодіти її увагою за необхідності імпровізує, вставляє другорядні деталі для посилення інтересу. Деякі викладачі здатні на таке, використовуючи іноземну мову.

Окрім того, навіть у тих регіонах, де рівень знання англійської вважається високим, нерідкі випадки неточного вживання мови [33].

До того ж англійська мова, що використовується для навчання на такого типу курсах, це не lingua franca, а Globish, про який ми говорили вище. І якщо його достатньо для торгівлі і розмов про погоду, то його зовсім недостатньо для оперування концептами і для розвитку мислення. Краще використовувати свою

рідну мову. Можна було б зауважити, що коли такі великі країни, як Франція і Німеччина, викладають предмети англійською мовою, то це можна розглядати як їх **капітуляцію перед англійською мовою**, адже кількість носіїв французької мови в Європі складає 80 мільйонів, німецької — 90 мільйонів а англійської — 62 мільйони. **Мова не нейтральна**.

Англійська мова студентів. Не менш гострим питанням є рівень володіння іноземною мовою вступників, знання яких, зазвичай, оцінюється через тест і повинні дорівнювати рівню B2.

Специфіка сьогоднішньої ситуації полягає в тому, що ми самі схильні відмовитися від багатьох галузей і функцій застосування рідної мови на користь англійської. На жаль, це має місце не лише в поп-культурі чи в Інтернеті, а й у вищій школі. Це зовсім не значить, що жоден предмет не повинен викладатися англійською мовою. Корисно, коли студент спирається на знання із джерел інших мов. Це також розвиває його рідну мову. **Потрібен баланс між інтернаціоналізацією освіти і збереженням якісного викладання рідною мовою.**

Чому англійська? Або чия мова — того й держава

Ідентичність сучасної людини стає об'єктом боротьби всіх держав, які намагаються завоювати не лише території й ресурси, але й серця і душі людей.

Мова в цій боротьбі є потужним засобом. "Мова — найважливіший національний ідентифікатор, завдяки якому кожна нація вирізняється з-поміж інших, усвідомлюючи себе самодостатнім та самочинним суб'єктом історії" (*Ольга Федик).* Але вплив її не обмежується цими ознаками ідентичності і культурної побудови. Мова стає одним з аспектів політики впливу та привілейованим засобом розповсюдження домінуючих культур.

Менш ніж за чотири століття англійська мова стала домінуючою мовою міжнародних комунікацій в сучасному світі. Цей чудовий розвиток в кінцевому підсумку став результатом успіхів британських завоювань, колонізації та торгівлі в 17, 18 і 19 століттях. Але не тільки це, тоді що? Таке питання, безсумнівно, заслуговує само по собі багато спогадів. Тому що використання англійської мови в якості так званої "міжнародної" мови не є результатом певного офіційного руху або консультацій, певних реальних роздумів або певного раціонального вибору [31].

Одне можна сказати напевно, але, безумовно, не в силу своїх лексико-граматичних характеристик англійська мова необхідна в таких престижних областях, як торгівля, наука або музика. Ніщо в лінгвістичній системі англійської мови, так само як і в будь-якій іншій мові в цьому відношенні, не дозволяє їй домінувати в бізнесі, науках і особливо в інформатиці.

Прихильники англійської мови стверджують, що англійська мова приваблива своєю передбачуваною легкістю у вивченні. Ступінь складності мови завжди залишається дуже сумнівним і довільним питанням, тому що потрібно ставити себе на місце людини, яка вивчає її як іноземну мову. Багато людей сприймають англійську як складну мову з почасти непослідовною граматикою, екзотичною вимовою і дуже примхливим правописом.

Нинішній успіх англійської мови народився завдяки колоніальній і комерційній експансії Британської імперії і гегемонії технологічного світу

Сполучених Штатів. До цього факту безперечно необхідно додати спадщину колоніалізму, коли в 1960-х роках більшість колишніх колоній Британської корони, здобувши незалежність і не маючи єдиної корінної мови, проголосили англійську своїми офіційними мовами. Нині в ООН представлено 67 країн, офіційною мовою яких є англійська, а біля 30 країн мають англійську мову як другу офіційну [52]. **Навіть франкомовні раніше країни Габон, Руанда й Сенегал хочуть сьогодні перейти на офіційну англійську мову.**

Можна, також, заперечити, що розширенню англійської мови сприяв той факт, що ця мова, багата на лексику, але якби Гітлер виграв війну, то можна припустити, що весь світ сьогодні з однаковою легкістю говорив би німецькою, і що реклама китайських смартфонів в магазині "duty free" (безмитної торгівлі) в аеропорту Києва була б німецькою мовою. Нинішнє становище англійської мови у світі зумовлено екстралінгвістичними факторами, саме вони нас зараз цікавлять.

Військова міць

Відомий французький маршал Луї-Юбер Ляутей (1854-1934), який вніс значний вклад в колоніальну експансію своєї країни, одного разу зробив таку заяву: ***"Мова — це діалект, в якому є армія, флот і авіація"*** [Цит. за 31, p. 39]. Фактично, основні мови світу: англійська, французька, іспанська, китайська, арабська, португальська, російська і т.д.) зобов'язані своїм головним успіхом військовим захопленням і колонізації, що є безпосереднім результатом окупації. Насправді, американці почали сприяти розширенню англійської мови з першої світової війни, а особливо після їх перемоги під час другої світової війни. Тому вони продовжили цю експансію. Американці створили великі військові бази у багатьох країнах світу на всіх континентах. Однак існує зв'язок між присутністю збройних сил Сполучених Штатів і популярністю англійської мови на територіях, де вони знаходяться. Окрім того, американські солдати майже всюди мають радіо- і телевізійні станції, які транслюють програми англійською мовою. Нарешті, Сполучені Штати залишаються основним постачальником зброї в усьому світі [8, 12, 31].

Культурний експансіонізм

Англійська є не лише рідною мовою для приблизно 350 мільйонів мовців, але стала мовою міжнародних комунікацій. Це тому, що використання англійської мови стимулюється успіхами американської культури, економіки та дипломатії. В галузі культури кіно, естрада та Інтернет є великими пропагандистами американських цінностей у всьому світі.

Кіно. Американці нав'язують свої "стандарти якості" всьому світу. Сполучені Штати не обов'язково виробляють найкращі фільми і пісні в цьому сторіччі, але вони виробляють їх багато і, що найважливіше, у них є кошти, щоб поширювати свою продукцію по всьому світу. Техніка дублювання, європейський винахід, завжди використовувалася американцями для експорту американських фільмів, а не для імпорту іноземних фільмів в Сполучені Штати. Ввезення дубльованих фільмів в США залишається суворо забороненим незалежно від країни походження! Ось чому всі іноземні фільми, що імпортуються в Сполучені Штати, повинні мати субтитри англійською мовою, а не перекладатися. Завдяки кінематографу, американці не тільки отримують значну частку ринку,

використання англійської мови також сприяє розширенню їх мережі впливу, яка добре вписується в імперіалістичну логіку. Сполучені Штати вироблять тільки 5% фільмів, випущених у світі, проте отримують 50% усіх прибутків від фільмів. Бо ми дозволяємо їм це робити.

Естрада і музика

Американська естрадна пісня настільки добре поширена по всьому світу, що затьмарює місцеві продукти, відводячи їм роль фольклору. Йдеться не про мову, а про технічні засоби, помножені на десять завдяки засобам масової інформації. Як і в кіно, американська популярна музика фокусується на маркетингу, а не на талантах (хоча це не виключається). Поширення популярної англо-американської пісні стало настільки значним у світі, що в дуже багатьох країнах виробництво пісень національною мовою просто перестало існувати. Напр., стає практично неможливо придбати компакт-диски або DVD-диски такими мовами, як шведська, голландська, малайська, суахілі і т.д., або тому, що вони не виробляються, або тому, що ці продукти недоступні на міжнародному ринку. Якщо англо-американська пісня наводнює ринок усього світу, то це не тому, що вона така якісна, а тому що засоби її розмноження й розповсюдження контролюються американцями. Це все те саме питання економічного інтересу! Ні для кого не таємницею, що **самі Сполучені Штати не споживають культурні продукти жодної країни** [8].

ЗМІ

Глобальна інформація є найконцентрованішою формою доступної інформації. Оскільки жодна газета не може зібрати достовірну, повну і негайну інформацію, якої вона потребує, на всій поверхні земної кулі, необхідно вдатися до послуг агентств, що спеціалізуються на такій роботі, зокрема, це Агентства AP (Associated Press), AFP (Agence France-Presse) і Reuter, що є сьогодні найзатребуванішими агентствами у всіх країнах світу, цілодобово і без вихідних, повідомляючи свою інформацію англійською або французькою мовами: вони нав’язують свою мову.

Технологічні інновації

Сполучені Штати продовжують випереджати всі інші країни у більшості областей наукових досліджень і технологічних розробок. Успіх Інтернету символізує технологічне, мовне та культурне домінування Сполучених Штатів.

Американці представляють технології інформаційних магістралей виключно американського походження. Ніби випадково, це майже універсальне сприйняття значно просуває американське комерційне проникнення в секторах IT і телекомунікацій. Однак ніщо не змушує Неангломовні країни використовувати Інтернет англійською мовою.

Наука

Слід зазначити, що з 1960-х років американці завжди відмовлялися публікувати статті, написані не англійською мовою. Це нав’язування єдиної мови у всіх міжнародних наукових комунікаціях відбувалося головним чином під тиском англомовних американських вчених і дослідників. Переважна більшість американських дослідників говорить лише англійською. Американські університетські комітети систематично ігнорують публікації будь-якою іншою мовою. Американці опиняються в становищі, в якому вони виступають і як діючі особи, і як і судді, одночасно монополізуючи, з благословення інших країн, світ

міжнародних наукових публікацій. Ось чому більшість американців вважають, що всі наукові відкриття є американськими і що вони можливі лише англійською мовою. Гірше того, вони твердо вірять, що більшість вчених, які живуть сьогодні, американці. Американський науковий світ організований так, щоб ніколи не опосередкувати європейські, американські, російські або китайські відкриття. Навпаки, він ігнорує їх, доки їх не буде виявлено американськими командами, які потім призначать авторство.

Не слід забувати, що вчені, які публікують свої роботи англійською мовою, зобов'язані вжити англо-американську систему цитування та привести свої цілі у відповідність з цілями американців. Вчений повинен не тільки опублікувати свою статтю англійською мовою, але й дотримуватися в ній офіційної точки зору досліджень американських університетів, під загрозою відхилення "через відсутність оригінальності". Більше того, велика частина робіт, опублікованих не носіями англійської мови, як правило, вважаються мало інноваційними і не дуже цікавими для американських вчених, якщо вони не були відкриті американцями. Принаймні, існує певна ілюзія, ніби ви вважаєте, що вам абсолютно необхідно опублікувати ваші роботи англійською мовою, хоча самі ви говорите українською чи російською. У будь-якому випадку, американці не будуть читати вашу статтю, англійською вона написана чи ні! Слід також відзначити, що, насправді, більше 90% статей, написаних науковцями, ніколи не публікуються і залишаються невідомими широкому загалу. У Сполучених Штатах стало загальноприйнятою практикою використовувати кращі ідеї з робіт англійською мовою, написаних не носіями англійської мови (якщо ці роботи не були раніше опубліковані мовою країни), щоб отримати комерційну вигоду в першу чергу. Неамериканські вчені, чиї ідеї були розграбовані, вже не можуть нічого довести. Таким чином, в цьому науковому світі, де можна очікувати, що наука займає перше місце, дуже часто пошук прибутку та практика грабежу керують дослідженнями.

Фактично, якщо Сполучені Штати стали основним полюсом впливу англійської мови через науку і медіа-культуру, то це тому, що на карту поставлено їх економічні інтереси. У всьому світі англомовний світ об'єднує близько шістдесяти країн і майже два мільярди людей, який залишається без сумніву самим великим "Мовним ринком" на планеті разом із Китаєм та Індією. Одним словом, джерелом англосаксонського інтервенціонізму є не стільки англійська мова, скільки економічна вигода від цієї мови. Іншими словами, поширення англійської по всьому світу є значним джерелом економічного збагачення для американців і англійців, і це за рахунок інших країн, які готові співпрацювати в цій експансії [8, 12, 31].

Чинити опір чи не чинити?

Проте, все більше і більше звучать голоси, щоб засудити насильницький марш до "все англійською", тому що цей розвиток маргіналізує статус інших національних мов, якщо не регіональних. Така точка зору особливо поширена в Європейському союзі, де багатомовність є офіційною політикою.

Звичайно, лідируюча роль англійської мови не буде вічною. Бути центром світу — це положення можливо й завидне, але яке дуже важко утримати, тому що їй доводиться мати справу з тими, хто постраждав від мовної дискримінації, і хто

досі продовжує вірити в краще майбутнє, в якому кожна мова буде мати своє місце. Розповсюдження англійської мови в жодному разі не базується на її внутрішніх якостях, але вона гарантовано збереже ще на невизначений час статус єдиної міжнародної робочої мови. Конкуренція — це доля будь-якої мови: є багато претендентів на це звання: французи, китайці, іспанці і індійці вже витягують свої каштани з вогню. Але зміни потребують часу, а англійській ще належить прожити багато років. Навіть якби Сполучені Штати втратили свою військову, економічну, політичну і т.д. перевагу прямо зараз, англійська гегемонія збереглася б, тому що занепад американської імперії не означає кінець англійської мови, бо регрес сильної міжнародної мови це довгий процес.

Альтернативи англійській мові

В політичних, дипломатичних, наукових та інших колах вже кілька десятків років активно обговорюють проблему потенційної заміни англійської мови на іншу. Фактично, кілька альтернативних систем були запропоновані і протестовані в установах Європейського Союзу, які представив швейцарець Грін у доповіді ***"Викладання мов як державна політика"***, підготовленої ним на замовлення Вищої ради освіти Франції в 2005 році (це так званий **"Rapport Grin"**) [43]. В ній обговорювалися три основні альтернативні моделі щодо використання англійської мови в ЄС:

1) "монархічна", або "аристократична" модель, де привілейована роль англійської мови зберігається;

2) модель використання "великих" мов Союзу, а саме французької, англійської і німецької;

3) так звана "демократична" модель, де контактною мовою або лінгва франка буде не національна мова, а есперанто (штучна мова).

Щодо есперанто, то цю ідею штучних мов в Європі генерал Де Голль висміяв ще в 1962 році, виступаючи перед журналістами, котрі зібралися біля Єлисейського палацу: "Я не вірю, що Європа може мати якусь живу реальність, якщо вона не включає Францію з її французами, Німеччину з її німцями, Італію з її італійцями і т.д. Данте, Гете, Шатобріан належать всій Європі настільки, наскільки вони були відповідно і насамперед італійцями, німцями та французами. Вони б не слугували так сильно Європі, якби були особами без громадянства, думали і писали на якомусь есперанто чи інтегрованому Волапюк" [Цит. за 23, p. 172].

Є також пропозиції відродити латинську мову, як це зробив Ізраїль. коли в кінці 19-го на початку 20 ст. відродив мертвий іврит, який став сьогодні його офіційною мовою. Є пропозиції використовувати більше переклад, зокрема, машинний для допомоги перекладачам [17]. Але найкраща альтернатива — це політика плюрилінгвізму ЄС.

Висновок і перспективи. В результаті нашого дослідження ми з'ясували, що мова є потужним інструментом влади з особливими властивостями, здатними діяти в міжнародному масштабі з точки зору політики впливу. В міждержавних і в міжкультурних відносинах мова далеко не нейтральний інструмент, а ідеологічне поле битви, вплив якої важко оцінити.

Ми побачили, що, не дивлячись на тиск ринкової економіки, Європа не піддалася повністю її чарам і не прийняла англійську мову як єдину мову

спілкування в Європі. Розробка ЄС й впровадження політики плюрилінгвізму були відповіддю на цей тиск. Проте результати цієї політики сьогодні не відповідають очікуванням. Європейці, звичайно, обрали найлегший шлях і перейшли на англійську, яка де факто зайняла в Європі та й в усьому світі монопольне місце. Гегемонія англійської мови стала настільки природна, що її вже не помічають. Кожен день англійська мова поширюється все сильніше й сильніше, світ стає все більш уніфікованим, все більш одноманітним і все більш невиразним. І питання не пов'язане лише із вибором англійської чи іншої мови, це питання мовної гегемонії, питання монолінгвізму.

Ми не проти англійської. Ми любимо цю мову так само, як і всі наші європейські та інші мови, ми за багатомовність. Але ми не можемо дозволити собі працювати й мислити іноземною мовою. Нам потрібна наша рідна мова (українська, російська і т.д.). Недарма нинішній науковий процес обумовлений переважно американцями й китайцями, більшість із яких працюють і говорять своєю рідною мовою.

Слова схожі на гілки дерева: вони пов'язані з граматикою, з мовною системою — їх стовбуром. Замініть гілки дерева тополі на гілки дуба, дерево втрачає свою пишність, сохне і, зрештою, гине. Те ж саме стосується всіх мов: наповнюйте їх іноземними словами, що поліпшують якість думки, без яких, зрештою, мовам загрожує зникнення, якщо не має стимулів для розвитку. Питання в тому, що із-за надмірної англізації суспільства у людей скоро більше не буде слів, концепцій, які будуть розвиватися їх рідною мовою. З іншого боку, буде самообманом сподіватись, що колись кожен зможе чудово говорити англійською мовою як рідною. Як дерева, коріння яких іноді може рости на рихлих або вапняних ґрунтах, іноді на вологих або посушливих, мови мають різні глибокі історичні корені й незнищенні кліматично-екологічні відмінності. Англійська мова буде розростатися як гілки, розміщені на крихкому стовбурі без коренів. Практично у всіх випадках залишиться погано засвоєна розмовна англійська мова.

Як і екологія, яка має бути збережена на благо людства, так мовне розмаїття має зберігатися.

Плюрилінгвізм не може бути алібі для закріплення переваги англійської мови, але плюрилінгвізм не означає виключення англійської мови. Безумовно, можливі дві крайнощі: монолінгвізм — лише англійська і нічого крім англійської, а всі інші мови стають регіональними, провінційними, периферійними для місцевого і домашнього використання, і егалітарний плюрилінгвізм — всі мови рівні. Між цими двома крайнощами, які обидві неприпустимі, знаходиться сіра зона, яка на наших очах швидко зменшується, але саме в цій сірій зоні ще можна і треба діяти для розвитку плюрилінгвізму.

Якщо англійська переможе, якщо ми вже нічого не зможемо з цим вдіяти, нам доведеться жити з тим, що англійська мова буде ставати все більше й більше частиною нашої мовної ідентичності. І якби це не було це парадоксально, інструментом для заохочення до плюрилінгвізму. Тому ми, разом із Європою, будемо намагатися продовжувати чинити опір монополізму англійської мови шляхом розвитку плюрилінгвізму, насамперед, у системі освіти. Мета полягає не в тому, щоб відновити ситуацію плюрилінгвізму, що існувала в минулому, а в тому,

щоб сприяти розвитку сучасних мов в Європі. На питання, як зорієнтувати мовну політику на плюрилінгвізм сьогодні легше відповісти, оскільки відповідь уже існує — через міжкультурну комунікацію. Всі ці зміни вимагають переосмислення місця англійської мови в освітній системі України, цілей, методів і практики викладання іноземних мов,

На нашу думку, всі вище зазначені аргументи, не лише освітні, а й загально соціокультурні, економічні тощо підтверджують необхідність обов'язкового вивчення двох і більше іноземних в системі освіти України, так як це зроблено в переважній кількості країн ЄС з огляду також на перспективу нашої євроінтеграції. Для цього українські діти повинні мати право **вільно обирати виучувану мову з кількох іноземних мов уже в початковій й школі.** Хоча ми розуміємо, що для цього необхідні відповідні кошти. Але ми повинні зробити це, щоб уникнути монолінгвізму й зберегти мовне й культурне різноманіття, яке є запорукою нашої національної самобутності, нашого успішного майбутнього.

Перспективами подальших досліджень вважаємо вивчення питань розвитку плюрикультурних і плюримовних компетентностей на основі міжкультурного підходу.

Список використаних джерел

1. Багатомовна Європа: тенденції у політиці і практиці мультилінгвізму в Європі. — К. : Ленвіт, 2012. — 168 с.
2. Жихарева Т.Ю. Плюрализм как альтернатива англосаксонскому доминированию в условиях глобализации. — С. 119–128. Взято з elar.urfu.ru›bitstream › mku_2016_1.
3. Локшина О.І. Етапи розвитку стратегії Європейського Союзу у галузі освіти. Взято з www.ime.edu-ua.net/em2/content/07loiuet.html.
4. Мазниченко М.В. Навчання іноземних мов в контексті політики плюрилінгвізму// Вісник Національного університету оборони України. — 2015. — Вип. 1. — С. 270–277. Взято з www.irbis-nbuv.gov.ua › cgi-bin › cgiirbis_64.
5. Матюхина Е.Н. Политические последствия плюрилингвизма. 2016. — С. 148–153. Взято з elar.urfu.ru › bitstream › mku_2016_14.
6. Микрюкова Л.И. Плюрилингвизм и перевод. — С. 284–291. Взято з elar.urfu.ru › bitstream › mku_2016_1.
7. Пелагеша Н. Мовна політика як інструмент розвитку комунікативного простору Європейського Союзу. Взято з http://old.niss.gov.ua/Monitor/Juli2009/23.htm.
8. Смокотин В.М. Европейское многоязычие: от государств-наций к многоязычной и поликультурной Европе. Изд.во Томского университета. — 2010. — 178 с. Взято з www.twirpx.com › fie
9. Хартія основних прав Європейського Союзу. Взято з zakon.rada.gov.ua.
10. Хоружий Г.Ф. Європейська політика вищої освіти. Монографія. — Полтава: «Дивосвіт», 2016. — 384 с.
11. Чуба Г. Політика мультилінгвізму і нові підходи в лінгводидактиці. Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2016. — Випуск 12. — С. 62–67. Взято з ruj.uj.edu.pl › xmlui › handle › item.
12. Шелестюк Е.В. Английский как инструмент вестернизации. 2013. Взято з shelestiuk.narod.ru.

13. Шибаева А.М. Актуальные проблемы мультилингвизма (многоязычия) в современном коммуникативном пространстве. — 2016. — С. 171–175. Взято з elar.urfu.ru › bitstream › mku_2016_1.
14. Abdallah-Pretceille M. La pédagogie interculturelle: entre multiculturalisme et universalisme . ”Recherches en Education” — n.9 — Novembre 2010, pp. 10–17. Взято з socioconstructivismo.unizar.es › uploads › 2010/07 › REE.
15. Beacco, J.-C. et Byram, M: Guide pour l’élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. De la diversité linguistique à l’éducation plurilingue, Projet 1 (rév.), Divisions des politiques linguistiques, Conseil de l’Europe, Strasbourg. 2003. Взято з www.coe. in.
16. Blondel, A, G. Briet, L. Collès, L. Destercke et A. Sekhavat. Que voulez-vous dire? Compétence culturelle et stratégies didactiques. Bruxelles: Duculot. Collection Stratégies FLE. 1998.
17. Bourdieu P., De Swaan A., Hagège Cl., Fumaroli M., I. Quelles langues pour une Europe démocratique? Raisons politiques. 2001/2 (n 2), pp. 41-64. Взято з www.cairn.info › journal-raisons-politiques-...
18. Breidbach S. Le plurilinguisme, la citoyenneté démocratique en Europe et le rôle de l’anglais. 2003. Взято з rm.coe.int › le-plurilinguisme-la-citoyennete...
19. Buzmazniuk S. Parler européen. Policy paper. Question d’Europe N 541. 2019. Взято з www.robert-schuman.eu › doc › qe-541-fr.
20. Capucho F. Les politiques linguistiques européeennes. 2016. Взято з https://doi.org/10.4000/carnets.1844.
21. Charte des droits fondamentaux de l’Union européenne. Взято з www.afapdp.org › uploads › 2018/06.
22. Conseil de l’Europe. Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer. 2001. Взято з www.coe.int ›.
23. Cordier L. Les langues du pouvoir. La langue comme outil de puissance. 2012. Взято з doc.sciencespo-lyon.fr › pdf › cordier_l.
24. Coste, D. “De plus d’une langue à d’autres encore. Penser les compétences plurilingues?”. In Castellotti, V. (dir.). D’une langue à d’autres: Pratiques et représentations. — Rouen: Presses Universitaires de Rouen. — 2001. — PP.191–202.
25. EF EPI 2019. Рівень володіння англійською мовою. Взято з www.ef.com›wwru› epi
26. EURYDICE 2005, 2015. Взято з eacea.ec.europa.eu.
27. Déclaration 52 du Traité de Lisbonne Relative aux symboles de l’Union européenne. Взято з eur-lex.europa.eu › resource › DOC.
28. Dubois F. Plurilinguisme européen et politiques limguistiques européennes. Eurasmus. 2019. Взято з http://lib.uliege.be.
29. Fuller A. Expansive learning environments: Integrating organizational and personal development. 2004. Взято з www.researchgate.net › publication › 28090…
30. Glatre G. L’anti-Babel: la forme “Europe” au défi de ses frontières linguistiques. 2017. Взято з blogs.mediapart.fr › gwenael-glatre › blog.
31. Hammon A. Comment l’anglais est-il devenu la langue la plus parlée. 2014. Взято з blog.esl.fr › blog › apprendre-les-langues.

32. Larbani L. A l'école, l'anglais en majesté. 2018. Взято з www.liberation.fr › france › 2018/09/12.
33. Lhérété A. Le multilinguisme en Europe hier et aujourd'hui: un idéal devenu un défi. 2017. Взято з actualites.ecoledeslettres.fr › europe-2 › mult.
34. Lussier D. Domaine de référence pour l'évaluation de la compétence culturelle en langues. Chemins actuels, Revue de l'AMIFRAM, n. 59. 2000. P. 10–19.
35. Maalouf A. Un Défi Salutaire — Comment La Multiplicité Des Langues Pourrait Consolider l'Europe — Propositions du Groupe des Intellectuels pour le Dialogue Interculturel constitué à l'initiative de la Commission Européenne. Bruxelles. 2008. Взято з http://frankofonia.pl/download/images/dokumenty/report_fr.pdf.
36. F. Sans langues commune l'Europe restera les Etats désunis. 2019. Взято з www.alliancesud.ch › infodoc › webressources.
37. Petrobono E. Multilinguisme dans l'Union Européenne: Obstacle ou appui? 2015. Взято з www.academia.edu ›.
38. Phillipson R. English-Only Europe? Challenging Language Policy. Oxford: Routledgeé. 2003.
39. PISA 2018 results — OECD. Взято з www.oecd.org › pisa › publications › pisa-2..30.
40. Porcher L. La scolarisation des enfants de migrants, Paris : Crédif/Didier.1978.
41. Poullot P**.** Brexit: l'anglais est-il encore une langue officielle de l'UE? 2020. Взято з www.liberation.fr › checknews › 2020/02/04.
42. Prunelleé Ch. (2007). La politique de l'Union européenne en matière de l'éducation et de la formation. Revue internationale d'éducation de Sèvres. 46é. décembre 2007. Взято з http//journal. Openedition.org/ries /280.
43. Rapport Grin — Wikipédia fr.wikipedia.org › wiki › Rapport_Grin.
44. Recommendation CM/Rec(2008)7 of the Committee of . Взято з ww.ecml.at › documents › CoE-documents.
45. Traité de Paris. Traité instituant la Communauté européenne du charbon et de ... 1951. Взято з fr.wikipedia.org › wiki › Traité_instituant_la.
46. Traité de Rome 1957. Взято з www.europarl.europa.eu › about-parliament › in-the-past › treaty-of-rome.
47. Traité de Maastricht. 1992. Взято з www.europarl.europa.eu › in-the-past › maastricht-treat
48. Traité de Lisbonne. 2007. Le traité sur le fonctionnement de l'Union européenne (TFUE ... www.europarl.europa.eu.
49. Tremblay Ch. Du multilinguisme au plurilinguisme. 2007. Взято з www.observatoireplurilinguisme.eu ›.Truchot Cl. l'anglais en europe: reperes . 2002. Взято з — Coe rsm.coe.int › l-anglais-en-europe-reperes
50. Tremblay Ch. Stop à cette anglicisation effrénée dans nos universités. 2020. Взято з https://www.lalibre.be/debats/opinions/stop-a-cette-anglicisation-effrenée.
51. Truchot, C. Europe: l'enjeu linguistique. Paris: La Documentation française. 2008. Взято з www.cairn.info.
52. Wikipedia. Encyclopédie libre. Взято з fr.wikipedia.org › wiki.
53. Wright S. A Communinity that can communicate? The luinguistic factor en Earopeen intergation. — Blacwell Publisher's, Oxford. — 1999.

54. Zarate G. Représentations de l’étranger et didactique des langues. Paris: Didier. — 1993.

Маркова О.В.
старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Шматок Т.Г.
старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ЗА ДУАЛЬНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ ЯК ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОЇ БІЗНЕС-ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Анотація. *В статті розглядається концепція підготовки фахівців за дуальною формою навчання в різних країнах світу. Увага приділяється основним чотирьом моделям дуальної форми здобуття вищої освіти, які сприяють забезпеченню якісної бізнес-освіти в Україні.*

Ключові слова: *навчання впродовж життя, дуальна освіта, глобальний ринок, альтернативний метод навчання, змішане навчання, рівноправне партнерство, корпоративна культура, сендвіч-навчання, пілотний проєкт.*

Abstract. *The article focuses on the concept of training specialists based on dual form of education in the world. Attention is given to the main four work-based models in higher education. These models will provide effective business learning in Ukraine.*

Key words: *lifelong learning, dual education, global market, alternative method of learning, blended learning, equal partnership, corporate culture, sandwich learning, pilot project.*

Постановка проблеми та її актуальність. Протягом останніх 10 років ринок праці змінився до невпізнання. В сучасному світі ІТ технології посідають значне місце як в навчанні, роботі, так і в повсякденному житті.

Дослідження *Deloitte Insights* показують, що до 2030 року роботу втратять близько 400 мільйонів людей, а близько 375 мільйонам доведеться змінити професію чи спеціалізацію [1]. Головним принципом сучасного суспільства стане модель безперервного навчання, яка допоможе отримати нові знання та навички і дасть можливість бути конкурентоспроможними на глобальному ринку праці в умовах ринково-орієнтованої економіки [2, с. 137].

Однак, слід зазначити, що в Україні зростає недовіра до ефективності навчання у вищих навчальних закладах. Однією з причин цього можна назвати невідповідність між діяльністю закладів вищої освіти та потребами сучасної молоді [3, с. 257].

•Перш за все, ця невідповідність стосується негативних показників працевлаштування молодих спеціалістів. Протягом січня-серпня 2019 року показник становив близько 33% від усіх безробітних в Україні.

•Слід також зауважити, що дисципліни, які вивчаються в університетах, часто не відповідають сучасним потребам бізнесу. Компанії, які працюють у ключових секторах економіки, говорять про розрив між навичками працівників та особистими вимогами до кандидатів на посади.

•Застаріла матеріальна база навчальних закладів (зношеність обладнання складає 60–80% за даними МОН) також не сприяє доступу студентів до сучасного

обладнання, яке використовують для виробництва товарів чи надання послуг у сфері бізнесу.

•Практика в університетах часто не відповідає сучасним вимогам, так як більшість закладів вищої освіти не мають сформованої бази практики для рекомендації студентам.

Відтак, зростає попит на якісну бізнес-освіту. У багатьох країнах Європейського Союзу спостерігається тенденція до розробки спільних освітніх програм для підготовки спеціалістів до роботи і життя в нових сучасних умовах. А саме концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти, тобто поєднання академічного і професійного навчання, і є прикладом розробки загальноєвропейських моделей вищої професійної освіти.

Україна — активний учасник Болонського процесу і українська система освіти переживає період реформування і продовжує вивчати передовий досвід Європейських університетів.

У 2018 році уряд України ухвалив **Концепцію дуального навчання МОН**, взявши за основу німецьку концепцію дуальної освіти, яка вважається найуспішнішою в ЄС. Згідно цієї концепції, дуальна програма реалізується в 3 етапи (до 2023 року): 1-й етап — формування нормативно-правової бази; 2-й етап — пошук пілотних проектів і моделей дуальної форми навчання та моніторинг показників ефективності; 3-й етап — створення кластерів дуальної освіти разом із сторонами приватного сектору, зацікавленими інвестувати в освіту [4].

Аналіз останніх джерел і публікацій. Концептуальну дуальну модель вищої освіти досліджували відомі європейські фахівці Дж. Гарнет (Garnett J), І. Каннінгем (Cunningham I), Д. Бауд (Baud D), К. Ліндхолм-Лері (Lindholm-Leary K), Л. Фельдман (Feldmann I), Д. Грей (Gray D) та інші. Аналіз цих досліджень показує, що в європейських університетських програмах існують інші терміни (*work-based learning (WBL)/ work-integrated learning (WIL)/ work-related learning/ flexible and problem-solving learning (PSL)*, які використовуються для опису цього поняття. Професорка К. Ліндхолм-Лері, експерт з питань дуального навчання, аналізує університетські навчальні програми щодо впровадження ефективних методів дуальної освіти (Review of research and best practices on effective *work-based learning (WBL)* як альтернативу традиційним методам навчання в університеті (*Work-based learning: A critical challenge to the subject discipline and practices of higher education*). Автор посібника *A Handbook of Work Based Learning* І. Каннінгем, розробив комплекс стратегій, компетенцій та методів *WBL*. А Професор Д. Грей, який очолює відділ з питань *work-related learning* в Суррейському університеті (*University of Surrey*), запропонував свої концептуальні ідеї дуального навчання (*A Briefing on Work-based Learning*).

В Україні питання впровадження дуальної форми навчання також цікавлять багатьох дослідників. Н. Абашкіна, С. Амеліна, В. Андрущенко розглядають загальні питання співпраці закладів освіти та бізнесу [5, с. 1–2]. В. Кухаренко розглядає інтеграцію діяльності виробничого сектору та освітніх закладів. М. Дернова вивчає Європейський досвід дуальних моделей вищої професійної освіти [6, с. 39–42]. О. Яковчук розглядає дуальну освіту як педагогічну інновацію, що поєднує практичну, теоретичну, дистанційну та аудиторну форми

навчання.**Мета даної статті** — розкрити особливості підготовки фахівців за дуальною формою навчання як забезпечення якісної бізнес-освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу. Що ж таке дуальна форма здобуття освіти? За Міжнародним стандартом ЮНЕСКО дуальна освіта — це «організований навчальний процес, що поєднує часткову зайнятість студента на виробництві та навчання з неповним навантаженням в університетській системі». За вітчизняною концепцією, дуальна форма навчання — це поєднання навчання осіб у закладах освіти з навчанням на робочих місцях (підприємствах, організаціях, в установах) для набуття певної кваліфікації [7].

Ця система навчання поєднує теоретичну частину підготовки фахівця, яка проходить у навчальному закладі (лекції, семінари, практикуми) та практичну частину — на робочому місці (підприємство, установа, організація).

Як правило, дуальна форма освіти передбачає участь студентів різних форм навчання: денна форма навчання із роботою за фахом, передбаченим навчальною програмою; денна форма навчання та робота за фахом неповний робочий день; навчання без відриву від виробництва.

Загальноєвропейська платформа дуального навчання у закладах професійної і вищої освіти, яка з'явилась завдяки проекту «Розробка європейських підходів і методів дуального навчання» (DEWBLAM), виділяє декілька основних положень:

1. Дуальне навчання включає три концептуальні ідеї, які запропонував Д. Грей: навчання через роботу (*learning through work*), навчання для роботи (*learning for work*), навчання на роботі (*learning at work*) [8, с. 3].

2. Дуальне навчання можна інтегрувати в освітні програми, які оцінюються на рівні кваліфікацій Європейської рамки кваліфікацій.

3. Дуальне навчання сприяє уникненню невідповідностей між діяльністю вищих учбових закладів і потребами сучасного бізнесу.

Дуальне навчання у закладах вищої освіти має *свої особливості*:

- рівноправне партнерство між зацікавленими сторонами: роботодавці, здобувачі освіти, заклад освіти;

- складання індивідуального навчального плану студента із врахуванням його попереднього досвіду роботи і навчання (система акредитації);

- можливість поєднати існуючі методи навчання із новітніми інформаційними технологіями та сучасними методами спілкування. Одним із прикладів такого навчання можна назвати змішане навчання (*blended learning*). Педагогічна технологія змішаного навчання — це один із методів сучасного навчання, який поєднує традиційне, онлайн та самостійне навчання [3, с. 258]. Іншими словами — це поєднання традиційних підходів для здійснення передачі знань в організації навчального процесу із технологіями електронного, дистанційного та мобільного навчання. Студенти отримують знання як очно, з викладачем (аудиторна навчальна діяльність), так і самостійно (онлайн режим);

- розробка проектів, що становлять інтерес і мають актуальність як для здобувача освіти, так і для роботодавця (умови робочого середовища, сфера професійної діяльності, корпоративна культура, тощо) [9, с 5].

Як бачимо, практична складова учбового процесу превалює у закладах вищої освіти багатьох країн світу (Німеччина, Австрія, США, Польща, Канада,

Казахстан). Впровадження дуальної форми навчання підтверджує цей факт. У вищих навчальних закладах багатьох країн існують різні моделі дуальної форми здобуття освіти. О. Яковчук у своїх дослідженнях посилається на чотири основні моделі: 1) інтеграція вищої освіти з практикою чи виробничою діяльністю; 2) модель дуального консорціуму; 3) кооперованe навчання; 4) сендвіч- освіта [10, с. 87–88].

Модель 1. *Інтеграція вищої освіти з практикою чи виробничою діяльністю.* Особливість цієї моделі — тривала виробнича практика студента під час його навчання у вузі. Освітній заклад відповідає за надання теоретичних знань, формування певних вмінь та навичок, а формування більш складних комплексних фахових вмінь та навичок відбувається безпосередньо на робочому місці. Така модель сприяє покращенню практичної підготовки студентів.

Модель 2. *Модель дуального консорціуму.* Особливість цієї моделі — теоретична (дистанційна) частина навчання на основі онлайн технологій відбувається ввечері, а практична частина формування фахових вмінь та навичок на виробництві відбувається вдень. Така модель сприяє скороченню терміну навчання.

Модель 3. *Кооперованe навчання.* Особливість цієї моделі — кооперація закладу вищої освіти й фірми чи підприємства, де відбувається виробнича практика студента. Кількість фірм чи підприємств, дуальних партнерів закладу освіти — необмежена. Ця форма дуального навчання досить популярна у навчальних закладах США і Канади.

Модель 4. *Сендвіч-освіта (навчання-сендвіч).* Особливість цієї моделі — це принцип «сендвіча», тобто чергування навчання у закладі вищої освіти із роботою за спеціальністю. Цей британський варіант системи практико-орієнтованої підготовки найкраще підходить для бакалаврського рівня вищої освіти (4 роки навчання), коли студент спочатку 2 роки навчається в університеті, потім один рік працює за спеціальністю (ВНЗ допомагає із працевлаштуванням), а на четвертий рік знову повертається до університету для підготовки та захисту дипломної роботи. Існує ще один варіант такого формату навчання — студент три роки навчається у закладі вищої освіти, один рік в університеті іншої країни або стажується на підприємстві чи фірмі [11]. Таке чергування періодів навчання і стажування практикується у закладах освіти різних країн світу. Зокрема, у Великобританії та Франції такий формат отримання освіти називають «сендвіч курси» (*sandwich courses*). Таким чином, студент має можливість не лише використати свої знання на практиці, налагодити професійні контакти, а й отримувати заробітну платню і, за бажанням, повернутися в компанію вже як дипломований спеціаліст.

Після ухвалення концепції дуального навчання МОН в Україні проводяться певні заходи для підготовки фахівців дуальної освіти у вищих навчальних закладах. З жовтня 2019 року у 44 українських закладах фахової передвищої та вищої освіти запустили пілотні проекти з впровадження дуальної форми здобуття освіти. Про це на прес-конференції в УНІАН повідомив генеральний директор Директорату вищої освіти і освіти дорослих Міністерства освіти і науки Олег Шаров.

Київський національний університет імені Вадима Гетьмана (КНЕУ) також бере участь у пілотних проектах. В 2019 році КНЕУ ім. В. Гетьмана та провідні аудиторські та консалтингові компанії *Deloitte* та *Baker Tilly* підписали угоду про співробітництво щодо спільної підготовки професійних фахівців у галузі фінансів та аудиту. Така співпраця реалізується у площині рівноправного партнерства Університет – Студент – Аудиторська компанія. Вже з 1-го курсу студент має можливість навчатися в Університеті за індивідуальним навчальним планом. Передбачається, що 30% часу студент відвідує теоретичні заняття, а 70% працює в аудиторській компанії та застосовує теорію на практиці. Аудиторська компанія укладає трудову угоду зі студентом, яка передбачає виплату заробітної платні.

Крім цього, аудиторська компанія відшкодовує вартість навчання студента в Університеті.

Студент, зі своєї сторони, повинен виконувати вимоги навчальної програми і робочі завдання аудиторської компанії. Оцінку теоретичної і практичної підготовки здійснює Університет спільно з аудиторською компанію [12]. Така форма навчання розповсюджується на спеціальність «Фінанси, банківська справа та страхування», факультет Фінансів. У пілотному проєкті беруть участь 24 першокурсники.

На факультеті Міжнародна економіка і менеджмент започатковано інший пілотний проект. Студенти навчаються 2,5 роки, а з 2 семестру 3 курсу мають право навчатися за індивідуальним навчальним планом і працювати за фахом. 50% часу студент відвідує теоретичні заняття, а 50% — працює за фахом. З лютого 2020 року деякі студенти вже почали працювати і навчатися за індивідуальним навчальним планом. Як бачимо, українська вища освіта запроваджує європейський досвід підготовки фахівців за дуальною формою навчання, беручи за основу успішні прогресивні проекти країн Європейського Союзу.

Висновки. Отже, однією із причин впровадження дуальної форми здобуття освіти можна назвати невідповідність між діяльністю закладів вищої освіти та потребами сучасної молодої людини. Можливість поєднати традиційні методи навчання із сучасними новітніми технологіями та методами спілкування — це ще одна причина запровадження дуальної освіти в Україні. І все це можливо лише завдяки рівноправному партнерству трьох сторін: здобувачів освіти, закладу освіти та роботодавців.

Вважаємо, що дуальна форма навчання як ефективний засіб реформування вищої освіти в Україні відповідає як вимогам роботодавців, так і підвищенню кваліфікації та інтелектуального розвитку студентів, що сприяє конкурентоспроможності української економіки у світі.

Список використаних джерел

1. Микола Рибчинський. Безперервна освіта — ключовий тренд майбутнього. — Режим доступу: http://www.epravda.com.ua\columns\ 2019 \2019\11\29\654273\

2. Дернова М.Г. Дуальна модель вищої професійної освіти дорослих: європейський досвід. / М. Г. Дернова // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. — 2014 — Вип. 2 (9) — С. 138–143. — Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN\OD_2014_2_19

3. Маркова О.В., Шматок Т.Г. Перевернуте навчання як один із методів покращення вивчення іноземної мови в сучасному економічному вузі. / О. В. Маркова, Т. Г. Шматок\\Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ [Електронний ресурс]: зб. матеріалів IV Міжнар. наук.-практ. конф. м.Київ. (15 березня 2018 р). — Київ: КНЕУ, 2018. — С. 256–262. — Режим доступу: http://ir.kneu.edu.ua/handle/2010/25078
4. Зоряна Юзвін. Навчаємося працюючи: як теорія і практика таки єднаються у вишах. — Режим доступу: http\\studway.com.ua\dualna-osvita\
5. Андрущенко В.П. Теоретико-методологічні засади реформування вищої освіти в Україні. Педагогічна газета. Академія пед. наук України. 2000. — №12 (78). — С. 1–2.
6. Дернова М.Г. Реалізація дуальних форм навчання в Європейських університетах. / М. Г. Дернова //Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського. — 2019 — Вип. 3 (116) — С. 39–45.
7. ЮНЕСКО: Недостатки образования способствуют кризису. URL: http://www. dw.com\ru\юнеско- недостаткиобразования-способствуют- кризису/a-16307327 (дата звернення: 06.04.2019).
8. David Gray. A Briefing on work-based learning. LTSN Generic Centre. Assessment Series № 11, 2001, pp.3-24. On-line: https:\\www.researchgate.net\publication\ 238620676_A_Briefing_on_Work- based_Learning
9. Work-based learning. A handbook for policymakers and social partners in EFT partner countries. Prepared for European Training Foundation by Richard Sweet, 2018. On-line:https://www.etf.europe.eu\sites\default\files\2018-09\Work-based%20learning_ Handbook.pdf
10. Яковчук О.Л. Функціонування моделей дуальної форми здобуття освіти як ефективний спосіб підвищення конкурентоспроможності системи вищої освіти України. \ О. Л. Яковчук \\ Молодий вчений. Педагогічні науки. — 2019 — №4 (68) — С. 86–90.
11. «Сэндвич-курс» от Суррейского университета. — Режим доступу: www.edukation.com.ua/news/sendvich-programma_ot_universiteta_surrey.html
12. Дуальна освіта — можливість навчатися працюючи. — Режим доступу: http://bakertilly.ua/educational-center/дуальна освіта.

Машкова І.М.
кандидат педагогічних наук
старший викладач кафедри іноземних мов факультету фінансів
Лещенко Л.П.
старший викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації
факультету міжнародної економіки і менеджменту
Бєлякова О.В.
старший викладач кафедри іноземних мов факультету фінансів
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

НАВЧАННЯ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В НЕМОВНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ

Анотація. *У статті аналізуються сучасні виклики, з якими стикаються викладачі та студенти в процесі навчання другої іноземної мови в немовних закладах вищої освіти. Визначено роль методичних принципів, зокрема комунікативної, когнітивно-інтелектуальної, соціокультурної та міжкультурної спрямованості навчання.*

Змішане навчання пропонується як один із шляхів оптимізації вивчення і використання другої іноземної мови майбутніми фахівцями нелінгвістичних спеціальностей в їх майбутній професійній діяльності.

Ключові слова: *друга іноземна мова, немовні заклади вищої освіти, полікультурність, змішане навчання, трилінгвізм, методичні принципи спрямованості навчання.*

Abstract. *The article deals with today's challenges arising in the process of learning a second foreign language in non-language universities. The role of some methodological principles such as communicative, cognitive and intellectual, social and cultural and intercultural orientation of training is indentified. Modern model of blended learning is supposed to be one of the ways of optimizing a second language study and its use by future non-linguistic specialists in their professional activities.*

Key words: *second foreign language, non-language universities, polycultural awareness, blended learning, triliguism, methodological training principles.*

Постановка проблеми. Інтеграція української освіти в європейську систему передбачає вдосконалення змісту і якості навчання в цілому, залучення нових інформаційно-комунікативних технологій та методик у навчальний процес різнопрофільних закладів вищої освіти. Залучення студентів до діалогу культур через успішне оволодіння другою іноземною мовою підвищує й оптимізує їх рівень конкурентоспроможності на ринку праці, який у сучасному світі носить суто міжнародний характер. Метою статті є аналіз сучасних викликів, що постають перед студентами та перед викладачами другої іноземної мови в немовних закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різним аспектам та специфіці навчання другої іноземної мови у закладах середньої та вищої освіти присвячені численні дослідження. Одні науковці обґрунтовують фактори оптимізації навчання другої іноземної мови [7; 8], її залежність від слідування дидактичним і методичним принципам [9], серед провідних виділяють комунікативно-когнітивний [3]. Інші приділяють особливу увагу застосуванню професійно орієнтованого підходу і навчанню професійно орієнтованого спілкування в немовних закладах вищої освіти [2; 13], використанню краєзнавчих матеріалів як необхідної умови при вивченні другої (третьої) іноземної мови та застосуванню Інтернету як невичерпного джерела такої інформації [11]. Переважна більшість дослідників визнають важливу роль зіставного (контрастивного, порівняльного) методу при вивченні другої або третьої іноземної мови [12; 2; 9]. Сучасним технологіям змішаного навчання в іншомовній підготовці студентів у закладах вищої освіти нефілологічного напряму також присвячені ґрунтовні наукові розвідки [5; 10]. Проте, такі питання, як вплив першої іноземної мови на засвоєння другої все ще потребує подальших досліджень. Прискорення розвитку сучасних інформаційно-комунікативних технологій також ставить перед дослідниками проблем викладання другої іноземної мови нові виклики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Якщо загальна мета навчання іноземної мови (ІМ) визначається запитом суспільства, то на сучасному етапі існує запит на багатомовність. Зважаючи на проєвропейський курс, обраний освітою, в

Україні з 2012 року середні навчальні заклади розпочали введення в свої програми другої іноземної мови з 5 класу.

Рада Європи ще у 2002 р. активізувала впровадження в освітні системи принципу вивчення рідної мови (РМ) та двох іноземних (ІМ1 та ІМ2), як необхідного для розвитку лінгвістичної компетентності. Скільки іноземних мов і на якому рівні вони викладаються є однією з ознак престижності не лише закладу середньої освіти, але також і закладів вищої освіти (ЗВО), зокрема, коли йдеться про немовні ЗВО.

Введення другої іноземної мови в середніх школах з одного боку полегшує, а з іншого ускладнює завдання викладачів другої іноземної мови особливо у вищих навчальних закладах нефілологічного напряму. Під терміном «друга іноземна мова» ми маємо на увазі таку, яка вивчається після першої іноземної (навчання якої найчастіше продовжується паралельно), без урахування рівня оволодіння останньою. Під немовними навчальними закладами ми розуміємо такі, в яких рідна або іноземні мова не є спеціальністю здобувача бакалаврського та магістерського рівнів освіти, або такі, які інші науковці [5] відносять до навчальних закладів нефілологічного напряму.

Оволодіння другою іноземною мовою є одним із найважливіших кроків до багатокультурності (полікультурності), оскільки, чим більше мов намагається засвоїти людина, тим багатше її знання про культуру країн, де ця мова є рідною, або однією з мов комунікації (принцип міжкультурної спрямованості навчання ІМ2). Вибір другої іноземної мови здійснюється студентами свідомо, часто на основі вже засвоєного соціокультурного аспекту, отже, принцип соціокультурної спрямованості навчання ІМ2 вбачає за доцільне користування автентичним матеріалом під час занять, у чому допомагають саме сучасні інформаційні-комунікаційні технології (ІКТ). Принцип когнітивно-інтелектуальної (або інтелектуально-когнітивної) спрямованості є дуже важливим у навчанні другої іноземної мови, оскільки він передбачає не тільки очевидність, що студенти мають бути активними суб'єктами навчального процесу, а й те, що навчальний процес не має уподібнюватись до процесу оволодіння першою іноземною мовою, хоча дидактично-методична основа навчання для них обох залишається єдиною [9, с. 130]. Цей провідний принцип має стимулювати когнітивну діяльність студентів, і тут дуже прислуговується дидактичний принцип створення позитивного і вмотивованого ставлення до навчання, його постійне підтримування викладачем на різних етапах.

«Оскільки одним із найважливіших методичних принципів (навчання ІМ) є комунікативна спрямованість усього навчального процесу, перша важлива вимога до уроку — комунікативна спрямованість усіх його етапів», — зазначає К. Гусленко [1, с. 40–41]. Проте, якщо на заняттях з ІМ1 треба дотримуватися «іншомовного режиму», то навчання ІМ2 частиною вимагає полімовного (багатомовного) середовища, оскільки має враховувати принцип трилінгвізму, тобто взаємодії трьох мовних механізмів (рідної мови, першої іноземної та другої). А оскільки комунікативна компетенція складається з мовленнєвої, мовної та соціокультурної, міжкультурний підхід до вивчення ІМ2, який «підвищує рівень

гуманітарної освіти» студентів, «сприяє їх входженню у світову спільноту» [1, с. 49–50], розвитку в них міжкультурної свідомості та полілінгвізму.

Соціокультурна компетенція, «яка охоплює такі два види компетенцій, як країнознавча та лінгвокраїнознавча» та соціокультурні знання, тобто «знання суспільства і культури країни, мова якої вивчається» [1, с. 56], на нашу думку, певною мірою притаманні вже студентам на етапі вибору другої іноземної мови. Отже, принцип соціокультурної спрямованості навчання стимулює застосування принципу міжкультурної спрямованості навчання в методиці викладання другої іноземної мови на сучасному етапі.

І. Лобачук також наголошує на тому, що «лінгво-методична ситуація навчання другої іноземної мови за багатьма параметрами відрізняється від лінгво-методичної ситуації оволодіння першою іноземною мовою» [8]. «Взаємодія трьох мовних систем (рідної, першої і другої іноземних мов) може як полегшувати вивчення нової іноземної мови, так і ускладнювати його», — наголошує науковець, детально аналізуючи позитивні та негативні сторони принципу контрастивного підходу, який «співвідноситься і з принципом урахування субординативного трилінгвізму» [7, с. 115].

І. Лобачук зосереджує особливу увагу на порівняльному аналізі спеціальних принципів навчання першої та другої іноземних мов. Відмінним науковець вважає в першу чергу «принцип контрастивного (зіставного) навчання, який полягає в усвідомленні істотних подібностей і відмінностей мов, які вивчаються». «Другу іноземну мову здебільшого вивчають дорослі, для яких існує особлива стратегія навчання» [8], — стверджує дослідниця на основі досвіду викладання німецької мови як другої іноземної в економічному університеті. Ми підтримуємо її думку про те, що «свідомо вивчати мову означає бути самому активним у процесі навчання: міркувати, аналізувати, порівнювати, висувати гіпотези, знаходити закономірності, обговорювати результати», а студенти «відповідальніше поставляться до процесу навчання, що зробить ефективнішим застосування на уроках інтерактивних форм роботи» [8]. Тобто, друга іноземна мова має «значні виховні можливості» [1, с. 41], а її вибір студентами базується на принципі свідомості навчання.

Досліджуючи провідні принципи комунікативної та когнітивно-інтелектуальної спрямованості навчання другої іноземної мови, О. Панзига зауважує, що останній «у роботах західних науковців» «виноситься на перший план і ґрунтується на таких положеннях», як «свідоме порівняння мовних феноменів РМ-ІМ1-ІМ2, що сприяє свідомій активації спільної мовної бази, явищ трансферу» та «свідоме сприйняття та обговорення розбіжностей з метою уникнення інтерференції» та ін. [9, с. 135] Кількість годин у навчальних планах, призначена для оволодіння другою іноземною мовою невелика у порівнянні з цілями, які перед цим курсом ставляться або очікуються студентами. Тому принцип комунікативності навчання, який передбачає активну співпрацю, партнерську взаємодію та колективні форми роботи, стає незамінним у діяльності студентів і викладача як в аудиторії, так і поза нею. Необхідність інтенсифікації (наряду з принципом економії) процесу навчання другої іноземної мови обґрунтована також тим фактом, що вона майже завжди вивчається з нуля, а також тим, що досить часто

групи набираються змішані за рівнем володіння або знайомства з другою іноземною мовою [13, с. 31]. Проте, обсяг курсу другої іноземної мови компенсується значним лінгвістичним досвідом студентів, отриманим в процесі вивчення РМ та ІМ1 [14]. Отже, перенесення (трансфер) та інтерференція, яких не уникнути в процесі вивчення другої іноземної мови, як полегшують так і ускладнюють процес навчання. Досвід у вивченні рідної мови та іноземних мов дає можливість здійснювати позитивне перенесення вже отриманих знань, умінь та навичок на процес вивчення як другої так і третьої іноземної мови. Зокрема, «у лексиці французької мови буде особливо велика частка позитивного переносу з англійської мови: з відомих причин: 57% від загальної кількості слів в англійській мові становлять слова французького та латинського походження» [12]. Отже, на своєму шляху до полімовності та багатокультурності студент, як підкреслює О. Панзига, — «рухається в психологічному просторі, утвореному єдиною для кількох мов когнітивною базою» [9, с. 131].

Л. Кравчук, досліджуючи історію розвитку методів навчання іноземних мов у другій половині XX ст., розглядає так званий свідомо-порівняльний метод, що сформувався у 1950-ті рр. і передбачав вивчення іноземної мови на основі зіставлення з рідною, а згодом трансформувався у свідомо-практичний або свідомо-активний метод [4, с. 155]. На сучасному етапі розвитку комунікативно орієнтовані технології, які сприяють творчому ставленню студентів до навчання, дали поштовх до змішаного навчання, яке ми знаємо під назвою blended learning, і яке можна вважати новою педагогічною моделлю, що розвивається. У березні 2018 р. Київський національний торговельно-економічний університет проводив Міжвузівський науково-методичний семінар, присвячений моделі змішаного навчання при викладанні іноземних мов, у доповідях якого було висвітлено основи, особливості та складові сучасної навчальної гібридної методики (blended learning), яка посідає провідне місце в освітньому процесі в різних країнах світу [10]. Досліджуючи особливості навчання другої іноземної мови студентами спеціальностей нефілологічного напряму (а саме, туризму), Н. Фийса не тільки підкреслює створення природного середовища завдяки Інтернету, але й наголошує на тому, що «використання комп'ютерних технологій означає не тільки спосіб навчати іноземній мові, а й одну з причин її вивчення» [11].

В. Краснопольський у своєму дисертаційному дослідженні велику увагу приділяє змішаному / комбінованому навчанню (Blended Learning), як сучасній та освітній технології. Вчений наводить приклади різних підходів до самого поняття комбінованого навчання: поєднання формальних (робота в аудиторіях) засобів навчання з неформальними (обговорення за допомогою Інтернету); поєднання різних видів навчальних заходів (очне навчання в класі, електронне навчання в режимі реального часу та самонавчання в аудиторії) тощо [5]. Дослідники виділяють шість основних моделей змішаного навчання, а саме, Face-to-Face Driver Model, Rotation Model, Flex Model, Online Lab Model, Self-Blend Model, Online Driver Model [9; 5, с. 262].

Переваги змішаного навчання частково збігаються з загальними перевагами електронного навчання (E-learning), такими як мобільність, інтерактивність, індивідуальний підхід.

В. Краснопольський, характеризуючи платформу Moodle (Modular Object Oriented Distance Learning Environment), популярну в Україні та ще у 150 країнах світу, окреслює як недоліки так і переваги цієї платформи саме для навчання іноземних мов у ЗВО нефілологічного профілю. До переваг можна віднести як комунікативний характер навчання, який підтримується, різні форми навчання (тести, завдання, опитування тощо), вибір викладачем різного поєднання елементів курсу. На основі різних досліджень, науковець робить висновок, що ця платформа «дозволяє реалізувати в іншомовній підготовці студентів основні дидактичні принципи: адаптивність, наочність, індивідуалізацію, зворотний зв'язок, інтерактивність, системність, поетапність» [5, с. 160]. До недоліків платформи Moodle, з якими стикаються вітчизняні викладачі, звичайно можна віднести «залежність роботи платформи від потужності сервера та сигналу каналу Інтернет» та «високі вимоги до рівня комп'ютерної грамотності викладачів». А в умовах різнорівневих груп студентів, які вивчають другу іноземну мову, «неможливість створення різнорівневих підгруп всередині академічної групи» [5, с. 160]. «Змішане навчання (Blended Learning) передбачає різні комбінації синхронного та асинхронного навчання. Це може бути як комбінація електронного навчання, так і комбінація електронних і традиційних форм навчання. Змішані можливості навчання безмежні», підкреслює В. Краснопольський [5, с. 165]. Зокрема, «Web-конференції дозволяють проводити онлайн-презентації, спільно працювати в режимі реального часу» [5, с. 170].

Web-ресурси, які доцільно використовувати на заняттях з другої іноземної мови в немовних ЗВО, і які в наш час є в наявності майже в усіх закладах, персонально у студентів та викладачів, можна умовно поділити на декілька груп.

1. Навчальні матеріали, які є в електронній базі бібліотеки закладу, серед яких розроблені викладачами закладу збірники вправ, навчальні посібники, навчально-методичні тематичні розробки за робочою навчальною програмою.

2. Методичні матеріали для оптимізації роботи викладачів, такі як методичні рекомендації з різних видів мовленнєвої діяльності, зразки занять, тести та різні види вправ.

3. Різні види демонстраційних матеріалів, такі як презентації за певними темами, створені або придбані (з урахуванням авторського права) викладачами та студентами.

4. Різноманітні доступні інформаційні та довідкові матеріали, такі як словники, довідники, енциклопедична література, засоби масової інформації.

5. Важливим елементом сучасних технологій навчання можна вважати також мобільні телефони. Завдяки цим пристроям студенти можуть не тільки швидко знаходити необхідні матеріали на різних сайтах та обмінюватися інформацією або посиланнями, але також проходити тестування, самотестування, записувати своє виконання різних фонетичних вправ та аудіотекстів, фотографувати необхідні сторінки із підручника або власного зошита та здійснювати багато інших видів навчальної діяльності. «З появою другого покоління мобільних телефонів, — зазначає В. Краснопольський, — розробляються мобільні мультимедійні системи для розвитку навичок аудіювання» [5, с. 199].

У студентів, які вивчають другу іноземну мову збільшуються переваги навіть у пошукових можливостях завдяки полімовності до якої вони прямують.

До недоліків змішаного навчання В. Краснопольський відносить такі, з якими зустрічаються майже всі викладачі ІМ1 та ІМ2 на сучасному етапі. Це, за його спостереженнями: невисока якість методичних матеріалів та недостатній методичний досвід викладачів; недостатня технічна оснащеність навчальних закладів та технічні проблеми; неефективне використання навчального часу та відсутність самодисципліни студентів, а також різний рівень комп'ютерної грамотності викладачів і студентів [5, с. 286]. Через недостатність коштів для придбання досить дорогих електронних інтерактивних навчальних матеріалів за рахунок ЗВО, викладачі вимушені вчитися використовувати подібні підручники за власний кошт. Допомагають проте методичні семінари, які організовують кафедри, запрошуючи спеціалістів з методики викладання на основі новітніх технологій, конференції, семінари та вебінари на базі різних ЗВО. Перспективним, на нашу думку, є використання досвіду викладання другої іноземної мови в країнах розвинутого мультикультуралізму, таких як Канада, в освіті якої вагомою тенденцією удосконалення ресурсної бази є використання інформаційно-комунікативних, мережевих технологій. Саме в цій країні спостерігаємо багаторічні традиції цифровізації в освітній галузі, зокрема створення інституалізованих ресурсних центрів, розвиток і популяризацію університетських ресурсних баз та осередків, інтенсифікацію заснування та розвитку електронних ресурсів, а також залучення до процесу удосконалення методичної роботи з викладання другої іноземної мови освітян-практиків та науковців.

Висновки. Отже, до важливих сучасних викликів навчання другої іноземної мови в немовних закладах вищої освіти можна, по-перше, віднести збільшення кількості студентів, які бажають вивчати ІМ2, ІМ3 у немовних ЗВО, на фоні зменшення кількості годин, які виділяються на цю дисципліну, або навіть повної її відсутності в навчальних планах; по-друге, міжнародний характер сучасного ринку праці, на який тепер також слід орієнтуватись при складання навчальних робочих програм та проведенні практичних занять; по-третє, величезну роль Інтернету у пошуках інформації та повсякденній комунікації, новітні технології навчання, серед яких на перше місце виходить змішане (Blended Learning) навчання, яке поєдную в собі найкращі надбання традиційних форм і цифровізації освіти та сприяє подальшому розвитку індивідуального підходу у навчанні іноземних мов; по-четверте, виходячи із усього названого, дуже високі вимоги до викладачів другої іноземної мови, як професіоналів універсального масштабу, які мають сприяти розвитку полікультурності в соціокультурному середовищі закладу вищої освіти, розвивати свої здібності та компетентність, що лежать в основі педагогічної майстерності, у партнерській взаємодії зі студентами, залишаючись при цьому на крок попереду.

Список використаних джерел

1. Гусленко І.Ю. Конспект лекцій з дисципліни «Методика викладання іноземних мов»: для студентів 5 курсу факультету «Референт-перекладач», які навчаються за спец. 035 Філологія (Переклад) / Нар. укр. акад. [каф. теорії та практики пер., авт.-

упор. І. Ю. Гусленко]. — Харків : Вид-во НУА, 2018. — 64 с. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.nua.kharkov.ua/index.php/2011-04-11-17-47-05/2011-07-05-15-07-10/2011-07-15-13-25-30/2012-10-19-16-22-43/9116-2016-07-23-11-52
2. Дзевицька Л.С. Особливості навчання німецької мови як другої іноземної на базі англійської студентів-економістів / Лариса Сергіївна Дзевицька // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. — 2017, — №4 (68). — С. 249–259. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2017_4_24 ·
3. Дуброва С.В. Особливості викладання французької мови як другої іноземної у вищих навчальних закладах / С. В. Дуброва // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, VI (67), Issue: 163, 2018 Maj. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: www.seanewdim.com
4. Кравчук Л.В. Історичний розвиток методів навчання іноземних мов у другій половині XX ст. / Л. В. Кравчук // Вісник ЛДУ БЖД. — 2011. — №5. — С. 154–158. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vldubzh_2011_5%282%29__28
5. Краснопольський В.Е. Іншомовна підготовка студентів нефілологічних спеціальностей на основі створення і використання web-технологій: дис. … доктора пед. наук: 13.00.01 / Краснопольський Володимир Едуардович. — К., 2019. — 438 с. [Електронний ресурс] — Режим доступу: https://snu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/05/Dyssertatsyya_Krasnopolskogo_19.05.19_obn_lyteratura.pdf
6. Кушнір І.А. Особливості викладання англійської мови як другої іноземної. [Електронний ресурс] / І. А. Кушнір. — Режим доступу: http://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2017/12/9_kushn.pdf
7. Лобачук І. М. Принципи навчання німецькій мові як другій іноземній в економічному вузі. [Електронний ресурс] / І. М. Лобачук // Педагогічні науки: зб. наук. праць. — 2013. — Вип. 114. — С. 113–119. — Режим доступу: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/11924/1/Lobachuk.pdf
8. Лобачук І. М. Теоретико-методичні аспекти викладання другої іноземної мови. [Електронний ресурс] / І. М. Лобачук. — Режим доступу: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nzvdpu_pp_2013_40_15.pdf
9. Панзига О. М. Реалізація дидактичних і методичних принципів у процесі формування рецептивних мовних компетентностей другої іноземної мови у майбутніх учителів. [Електронний ресурс] / О. М. Панзига // .Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія. — 2014. — Вип. 23. — С. 129–138. — Режим доступу: 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=Vknlu_Ptp_2014_23_16
10. Прима В. В. Модель змішаного навчання — «за» і «проти» / В. В. Прима // Використання моделі змішаного навчання при викладанні іноземних мов: тези доповідей. — К: Київ. нац. торг-екон. ун-т, 2018. — С. 83–86. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://knute.edu.ua/file/ODc0Mw==/52d2d566631bacba41272c11ec631a20.pdf

11. Фийса Н.В. Використання краєзнавчих матеріалів як необхідної умови при викладанні другої (третьої) іноземної мови для спеціальностей галузі туризму у ВНЗ / Н. В. Фийса // Науковий вісник УжНУ. Серія «Економіка». — 2009. — Випуск 28. — С. 71–73. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://library.snu.edu.ua/index/inozemna_mova_v_sferi_turizmu/0-400
12. Цюник Г.М. Використання зіставного (контрастивного) методу при вивченні французької мови як третьої іноземної [Електронний ресурс] / Г. М. Цюник. — Режим доступу: http://nniif.org.ua/File/16cgmvzk.pdf
13. Чорна С. С. Специфіка навчання другої іноземної мови (німецької) студентів спеціальностей «Готельно-ресторанна справа» та «Туризм» / С. С. Чорна // Держава та регіони. Серія Гуманітарні науки. — 2016. — №3–4 (46–47). — С. 31–34. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/drgn_2016_3-4_8.pdf
14. Шутова К. Як вивчати дві іноземні мови у школі [Електронний ресурс] / Каміла Шутова. — Режим доступу: https://osvita.ua/school/method/36429/

Рабійчук Л.С.
кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри англійської мови
Національна академія Державної прикордонної служби
України імені Богдана Хмельницького м. Хмельницький
Завідонова Н.І.
старший викладач кафедри іноземних мов факультету маркетингу
Київський Національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. *Стаття розглядає процес функціонального вивчення іноземної мови та дослідження в цій галузі. Описуються етапи та принципи функціонування мови в процесі усної та писемної комунікації. Пояснюється різниця між функціональним і формальним рівнями оволодіння мовою. Визначається, що функціональний підхід до навчання іноземної мови є засобом ефективної комунікації з використанням мови, що сприяє інтеграції професійних потреб майбутніх фахівців у освітній процес.*

Abstract. *The article considers the process of functional study of a foreign language and research in this field. The stages and principles of language functioning in the process of oral and written communication are described. The difference between functional and formal levels of language proficiency is explained. It is determined that the functional approach to learning a foreign language is a means of effective communication using the language, which promotes the integration of professional needs of future professionals in the educational process.*

Ключові слова: *функціональний підхід, контекст, персептивний та когнітивний підхід, комунікація, компетентність, словосполучення, лінгвістичні компоненти.*

Key words: *functional approach, context, perceptive and cognitive approach, communication, competence, collocations, lexical units, linguistic components.*

Перші дослідження з функціонального вивчення іноземної мови можна віднести до 1920 року. Броніслав Маліновський, професор антропології Лондонського університету, описав дві важливі концепції функціонального підходу до вивчення мови, а саме: це контекст ситуації як невід'ємна складова для

розуміння мови, а також соціальні та емоційні функції в комунікації. Цей науковий підхід підтримали вчені Празької лінгвістичної школи в 30-х роках. Згідно з їх вченням, функціональний підхід розглядає мову як інструмент з багатьма функціями та завданнями в певній спільноті. Найбільш важливою функцією мови в суспільстві є комунікативна функція.

Британський лінгвіст Дж. Ферт представив теорію контексту ситуації в 1957 році. Він, так само як і Броніслав Маліновський, вважає мову залежною від контексту та соціологічною за своєю суттю на противагу теорії, що мова самодостатня та фізіологічна за своєю орієнтацією.

Перехід від теоретичних засад до практичного використання функціонального підходу викладання іноземної мови відбувається в 70-х роках минулого сторіччя після публікації книги «The Threshold Level» (Van Ek and Trim).

Наші вітчизняні вчені А.П. Старков, М.Р. Львов, Т.К. Донська, С.Г. Дубовик, О.М. Петрук вважають, що принцип функціональності визначає об'єкти навчальної діяльності, а також форми і зміст цієї навчальної діяльності, а, отже, оволодіння тим, що функціонує в процесі усної і писемної комунікації.

Процес розвитку мови залежить від її функцій. Він передбачає взаємодію персептивного, інтерпретаційного та когнітивного розвитку мови з лінгвістичними та нелінгвістичними подіями в оточуючому середовищі. Іншими словами, функції мови знаходяться у взаємодії з мовними формами у відповідних ситуаціях.

Згідно з думкою прибічників функціонального підходу до вивчення мови існує два рівня оволодіння мовою — функціональний та формальний. На функціональному рівні мовний розвиток прискорює свій темп за рахунок концептуальних та комунікативних можливостей у поєднанні з природною пізнавальною діяльністю. На формальному рівні процес пізнання мови відбувається на персептивному та інформаційному рівні через призму засвоєння граматики. Функціональний підхід до навчання іноземної мови засновано на комунікативному підході та включає повний набір компонентів для отримання прагматичних навичок. Цей підхід має більш соціальне, ніж лінгвістичне застосування. Тобто, головними є саме обставини чи цілі, для яких мова вивчається.

Тому перед кожним викладачем іноземної постають три ключових питання: Для чого вивчається мова? Якими основними навичками потрібно оволодіти?

Якого мінімального рівня компетентності треба досягти? Після цього процес навчання вже не розглядається як викладання дисципліни та надання студентам академічних знань, але як засіб ефективної комунікації з використанням мови. А вивчення граматики та інших лінгвістичних аспектів лише сприяють розвитку комунікативної компетенції.

Передумовою для набуття функціональної та комунікативної компетентності є використання функції (визначення мети чи причини використання мови) та функціональної експоненти (певних фраз, які виражають функцію). Лексичні одиниці, як функціональні експоненти, можна поділити на чотири категорії : слова (words), словосполучення (collocations), сталі вирази (fixed phrases), та напівсталі вирази (semi-fixed phrases). Засвоєння таких лінгвістичних компонентів допомагають розвивати лексичну компетенцію майбутніх фахівців за професійним

спрямуванням, а саме через ефективний контроль використання цих чотирьох категорій.

Вважається, що функціональний підхід передбачає підбір автентичних навчальних матеріалів, який дає можливість краще інтегрувати професійні потреби студентів в процес навчання.

Існує загроза того, що викладач захоплюється педагогічним процесом надання професійних знань, забуваючи про лінгвістичні компоненти при виборі цілей, задач, та матеріалів. Слід пам'ятати, що кінцева мета розвитку прикладних знань є лінгвістична можливість прогресу комунікативних навичок в специфічному професійному середовищі. Гнучке поєднання ключових лінгвістичних компонентів допомагає викладачеві розвивати свій потенціал та активізувати професійні комунікативні навички студентів.

Список використаних джерел

1. Петрук О.М. До проблеми навчання української мови на функціонально-комунікативних засадах / О. М. Петрук // Нова педагогічна думка, 2003. — №3. — С. 70–73.
2. Паламар Л.М. Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості. Автореф. дис… докт.пед. наук / Л. Паламар. — Київ. — 1997. — 45 с.
3. Пелепейченко Л.М. Основи теорії мовної комунікації: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів, які навчаються за напрямом «Філологія»: — Харків: Академія ВВ МВС України, 2006. — 126с.
4. H. Douglas Brow Principles of Language Learning and Teaching, Language Pedagogy, San Francisco University, 2001.
5. Beaugrande R. Linguistic Theory: The Discourse of Fundamental works, London: Longman, 1991
6. McCarthy M. Issues in Applied Lingustics: Cambridge: Cambridge University Pres, 2001.

СТУДЕНТСЬКИЙ ВЕБІНАР

Hlukhovska Y.
Économie internationale, 3e année
Université économique nationale de Kyiv Vadym Hetman
Directeur scientifique — professeur agrégé de la chaire des langues étrangères et de la communication interculturelle ***Turchaninova V.E.***

LA COMPETENCE INTERCULTURELLE COMME L'UN DES FACTEURS DU SUCCES DANS L'INDUSTRIE TOURISTIQUE

Résumé. *Cet article justifie la nécessité de posséder un ensemble de certaines compétences pour atteindre le succès et la réussite professionnelle dans l'environnement commercial moderne, notamment la notion et les composantes de la compétence interculturelle, ainsi que son rôle dans le domaine touristique furent examinés, accompagnés des données statistiques et des exemples concrets qui soulignent leur importance.*

Mots-clés: *compétences interculturelles, industrie touristique, communication, tourisme.*

Анотація. *У статті обґрунтовано необхідність володіння певною сукупністю навичок задля досягнення успіху та кар'єрного зростання у сучасному бізнес-середовищі, зокрема досліджено поняття та складові елементи міжкультурних компетентностей, їх роль у туристичній галузі, а також наведено основні статистичні дані та конкретні приклади, що підкреслюють їх значення.*

Ключові слова: *міжкультурні компетенції; туристичний бізнес; комунікація; туризм.*

Les activités économiques actuelles sont très dynamiques et des processus commerciaux évoluent rapidement. Cette tendance conditionne la nécessité pour chaque personne de posséder des capacités particulières qui concernent sa spécialité, ainsi que de développer des compétences pertinentes en vue d'atteindre le succès professionnel.

Le choix du domaine du travail est le premier pas vers une carrière réussie. Dans le monde moderne le secteur du tourisme possède un grand potentiel qui permettrait à l'individu de se réaliser à bien des égards. L'ampleur de l'industrie touristique est confirmée par les chiffres suivants: en 2018 le nombre de touristes internationaux fit 1,4 milliard de personnes, ce qui représente presque un cinquième de la population mondiale, en même temps les revenus du tourisme étaient de 1,58 milliard de dollars et au cours de l'année ils augmentaient plus rapidement que l'économie globale (4,4% et 3,6% respectivement) [1].

Le tourisme est également un élément important de la diversification de l'exportation, tant pour les économies émergentes que pour les économies avancées, avec une forte capacité à réduire les déficits commerciaux et à compenser la baisse des recettes d'exportation d'autres biens et services. Au total, en 2018 l'exportation du domaine touristique constitua 7% des exportations mondiales [1]. En outre, l'industrie touristique supporta un emploi sur dix, soit l'équivalent de 330 millions à travers le monde [2].

Dès lors, les avantages du travail dans le tourisme sont multiples. Comme le montrent les chiffres, les flux touristiques des personnes et de l'argent sont nombreux, ce qui nécessite la gestion considérable de ces mouvements. En plus, le tourisme offre une grande variété d'emplois, car les activités touristiques traitent des sphères économiques

différentes, comme la logistique, l'hôtellerie, la restauration, les services informatiques et bancaires etc.

Une telle diversité des métiers subordonne une forte dose de la créativité. Évidemment, les agents économiques dans le tourisme sont multiples, c'est pourquoi l'ingéniosité occupe une place importante dans ce business. Par ailleurs, la combinaison des métiers classiques et des idées inventives fait le tourisme attirant pour les employés, donc, la composante innovante constitue un élément requis et en même temps exceptionnel pour le travail.

Ainsi, le mot «routine» ne correspond pas au domaine touristique: les tâches varient quotidiennement, comme les clients qui ne sont jamais les mêmes. Par conséquent, le risque de surmenage est plus petit que pour le reste des secteurs économiques et en plus, la transition d'une branche à l'autre est plus simple.

En outre, il convient à mentionner que l'internationalisation du tourisme est très forte. Les clients et les partenaires sont eux-mêmes d'origine variée, ce qui contribue à l'hétérogénéité du domaine et en même il est également possible de travailler pas seulement dans son pays, mais partout dans le monde.

Alors, en réalisant les points forts du tourisme sur le plan professionnel, il est indispensable de trouver un facteur qui permettrait de faire démarquer et souligner la valeur personnelle du spécialiste pour atteindre le succès souhaité. Les compétences interculturelles représentent l'une des solutions de ce problème. Certainement, il est possible de travailler dans le tourisme pour le marché intérieur, comme on est plus à l'aise avec les traditions et le comportement des gens dans son propre pays, mais cela imposerait des limites aux activités, soit personnelles, soit collectives et restreindrait la croissance du secteur, ainsi que les perspectives professionnelles.

Les compétences interculturelles évoquent le fait de disposer de savoirs adéquats au sujet de cultures particulières, ainsi que de connaissances générales sur les questions qui peuvent se poser dans les contacts entre personnes de cultures différentes, de manifester une attitude réceptive qui encourage l'établissement et le maintien de relations avec divers «autres» et d'avoir acquis l'aptitude à utiliser ces connaissances et cette réceptivité dans les interactions avec les individus appartenant à des cultures différentes [3].

Les compétences interculturelles peuvent être regroupées comme suit:

- savoirs (connaissance d'une culture);
- savoir comprendre (aptitude à l'interprétation / aux contacts);
- savoir apprendre (aptitude à la découverte / interaction);
- savoir être (curiosité / ouverture);
- savoir s'engager (aptitude à la réflexion critique sur le plan culturel).

Autrement dit, les compétences interculturelles permettent de communiquer avec les représentants d'autres cultures d'une manière efficace. Pour comprendre et être compris il est nécessaire de trouver l'équilibre entre les connaissances, la confiance en soi et l'empathie, c'est-à-dire la capacité à se mettre à la place de l'autre afin de comprendre son mode de fonctionnement, ses pensées et ses émotions.

Les aptitudes et compétences conçues comme indispensables pour acquérir des compétences interculturelles incluent:

- le respect («valorisation d'autrui»);

• la conscience de soi / l'identité («comprendre le prisme à travers lequel chacun de nous perçoit le monde»);

• l'aptitude à regarder les choses sous un angle / point de vue différent («en reconnaissant les similitudes et les différences entre ces points de vue»);

• l'écoute («participer à un dialogue interculturel authentique »);

• l'adaptation («être capable d'adopter temporairement une autre manière de voir»);

• l'aptitude à établir des relations («nouer des liens personnels transculturels durables»);

• l'humilité culturelle («combiner respect et conscience de soi»).

Les compétences interculturelles et le secteur touristique sont directement liés. Pour se comporter convenablementen tant qu'acteur économique dans l'environnement interculturel, il est important de connaître des coutumes d'autres peuples, car toutes les cultures possèdent des aspects divers, ce qui peut être illustré par plusieurs exemples.

En ce qui concerne la religion et la nourriture, le concept de la laïcité n'est pas universelle. En Allemagne il n'existe pas de séparation stricte de l'Église et de l'État comme, par exemple, en France. Dans certaines régions du monde la religion peut ainsi avoir une emprise sur la vie quotidienne et par extension sur les habitudes alimentaires. Le cas le plus courant est celui de l'alcool dans les pays à majorité musulmane. Dans de nombreux pays musulmans la consommation d'alcool n'est pas courante, bien au contraire, elle peut même être interdite. De la même manière, mieux vaut ne pas envisager un repas d'affaires qui contient du porc avec un client musulman ou juif [4].

La ponctualité à un rendez-vous n'a pas non plus la même signification pour tout le monde. Un retard d'un client français ne signifie pas que le rendez-vous n'est pas important, mais en Asie, au contraire, la ponctualité est une règle d'honneur et le moindre retard peut être perçu comme un affront [4].

Les échanges commerciaux ont souvent lieu en anglais, mais lors de certaines réunions, il peut avoir été fait appel à un interprète, parce qu'il est rarement attendu que le partenaire commercial maîtrise parfaitement la langue de son interlocuteur. Toutefois, il est toujours bon signe pour une meilleure communication de maîtriser quelques mots de base dans une langue étrangère [4].

En outre, d'après la recherche de Philippe Viallon et Sandrine Henneke-Lange «L'approche interculturelle comme critère de l'excellence des sites Web des métropoles touristiques», sur le site d'une ville destinataire ou sur le site touristique la personne cherchera sans doute des informations non pas dans sa langue, mais dans la langue de la ville d'accueil. Cependant, le plus grand nombre de touristes apprécient les efforts linguistiques faits pour aller vers eux [5]. Par conséquent, la maîtrise d'une seule langue étrangère ne suffit plus dans le monde moderne, le plurilinguisme a dorénavant une valeur plus grande et il joue un rôle crucial dans les secteurs où existe le facteur migratoire, c'est-à-dire le passage de la frontière, notamment par des personnes physiques.

Alors, les compétences interculturelles aussi bien que linguistiques sont clairement bénéfiques de plusieurs points de vue. Pour un employé elles offrent l'aptitude à travailler au sein d'équipes multilingues et multiculturelles, en donnant la capacité de s'adapter aux environnements professionnels différents et en augmentant la flexibilité, ce qui est largement apprécié aujourd'hui par tous les employeurs.

Pour un entrepreneur, avec l'intention de lancer son propre projet et de démarrer une entreprise dans n'importe quel sous-domaine du tourisme, les compétences interculturelles sont également un atout. Elles permettent de construire des produits spécifiquement adaptés, eu égard aux particularités culturelles, ainsi que de monter une équipe qui répondra aux exigences requises.

En relation avec les événements récents, on peut supposer que le domaine du tourisme est l'un des secteurs les plus fragiles et exposés aux facteurs externes. La situation imprévue, comme par exemple le confinement à cause de COVID-19, constitue une menace pour le business touristique. La restriction des moyens de transport, l'absence des voyageurs dans un pays, aussi bien que d'autres éléments nécessaires mettent en danger les activités économiques.

Certainement, le domaine du tourisme subit des pertes qui ne peuvent pas être récompensées pleinement. Toutefois, cela ne signifie pas que le business touristique suspendra ses activités ou cessera d'exister, car les musées, les galeries et beaucoup d'autres centres d'attraction de touristes se déplacent dans le monde numérique. Maintenant, il existe un accès aux visites virtuelles de ces espaces et expositions, ainsi que des collections numériques que l'on peut découvrir assis sur un canapé, comme par exemple celles du Louvre, du Centre Pompidou ou du musée d'Orsay qui proposent des programmes culturels en ligne [6].

Comme il est impossible de prévoir le futur, donc on ne peut pas nier la possibilité, que dans une dizaine d'années notre vie sociale serait complètement située sur Internet. Dans cette perspective, le nombre de voyages hors ligne pourrait diminuer et le tourisme traditionnel serait remplacé par la version 3D, alors, l'expérience numérique deviendrait le mode de loisir touristique le plus populaire.

Dans ce cas-là, la compétence multiculturelle constituera un fort avantage concurrentiel. Si on pouvait organiser une visite numérique dans plusieurs langues, en tenant compte des spécificités des cultures différentes, les clients seraient attirés par ce fait, car il signifie la personnalisation des produits proposés et déclare l'attitude personnelle envers un groupe particulier de consommateurs.

La mondialisation change notre structure sociale, car elle met des cultures diverses en contact plus étroit. Aujourd'hui les frontières culturelles se déplacent et les transformations s'accentuent, donc les relations interculturelles font partie intégrante de la modernité, ce qui exige le renforcement des compétences interculturelles.

Références

1. International Tourism Highlights. 2019 Edition [Електроннийресурс]. — Режим доступу: https://www.e-unwto.org/doi/pdf/10.18111/9789284421152
2. The World Travel & Tourism Council [Електроннийресурс]. — Режим доступу: https://wttc.org/
3. Compétences interculturelles: cadre conceptuel et opérationnel (UNESCO) / Wendy Leeds-Hurwitz [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219768_fre
4. Les compétences interculturelles, un avantage auprès des recruteurs allemands [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://www.connexion-emploi.com/fr/a/les-competences-interculturelles-un-avantage-aupres-des-recruteurs-allemands

5. L’approche interculturelle comme critère de l’excellence des sites Web des métropoles touristiques / Philippe Viallon, Sandrine Henneke-Lange [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://www.erudit.org/en/journals/teoros/2011-v30-n1-teoros0258/1012109ar.pdf
6. Journée internationale des musées: les musées et leurs collections à découvrir en ligne [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://www.sortiraparis.com/arts-culture/exposition/articles/211750-journee-internationale-des-musees-les-musees-et-leurs-collections-a-decouvrir-en

Дзюба Я.
магістрант Навчально-наукового інституту іноземних мов
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
*Науковий керівник — **Сирко І.М.***
кандидат філологічних наук, доцент
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

ТЕМАТИЧНІ ТА ІДЕЙНО-ЕСТЕТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОПОВІДАНЬ ЧАРЛЬЗА РОБЕРТСА ПРО ПРИРОДУ

Анотація. *Розвідка присв’ячена з’ясуванню історико-культурного контексту становлення національної англоканадської літератури та визначенню у ній місця і ролі анімалістичної прози Чарльза Робертса. Основну увагу зосереджено на дослідженні тематичних та ідейно-естетичних особливостей оповідань письменника про природу.*

Ключові слова: *історико-культурний контекст, національна культура, анімалістичне оповідання, тематичні особливості, ідейно-естетичні особливості, індивідуальний стиль.*

Abstract. *The article is devoted to clearing up the matter of the historical-and-cultural context of the national Canadian literature formation. An attempt is made to determine the role and position of Ch. Roberts’ animal stories in this literature. The main focus is on the study of thematic and ideological-and-aesthetic features of the writer’s stories about nature.*

Key words: *historical-and-cultural context, national culture, animal story, thematic features, ideological-and-aesthetic features, individual style.*

Постановка проблеми. Як відомо, література Канади — явище складне, сформоване за рахунок взаємонакладання багатьох національних культур, елементи яких з’являлися завдяки новопоселенцям та освоювачам природи Півночі. Завдяки цьому канадська література продуктивно засвоювала і адаптувала до своїх потреб різні принципи літературної творчості, передусім акцентуючи увагу на темі *природи*. Із відомих тогочасних літературних діячів тема *природи* найпродуктивніше розвинулася у творах Чарльза Робертса, якого по праву визнано засновником і плідним розробником жанру анімалістичного оповідання в канадській літературі к. XIX — поч. XX ст. У зарубіжній літературі оповідання зазначеного письменника про природу вивчали й науково аналізували Дж. Каппон, Т. Маршалл, Д. Пейсі, Дж. Вудкок, А. Лукас та називали його «письменником прерії». Вітчизняні дослідники англоканадської літератури (Н. Овчаренко, О. Голишева, О. Федосюк) частково зосереджували увагу на образно-темантичних особливостях його оповідань про світ живої природи, однак цілісного розгляду цієї багатогранної проблеми в українській науці поки що не існує.

Аналіз досліджень. У канадській літературі склалися специфічні соціокультурні передумови, що сприяли появі жанру анімалістичного оповідання — короткої, психологічної, емоційно насиченої, логічно завершеної оповіді про тварин або з життя тварин [4, с. 247]. До Ч. Робертса замітки про природу Півночі друкувала С. Муді, однак ці твори мали не стільки художньо-естетичне, скільки дидактичне спрямування. Їх метою було попередити освоювачів Півночі про суворість канадської природи, а також показати моральний стан людини, яка потрапила в живе природне середовище після умов цивілізації: «Я не прагну показати історію нашого поселення у лісових хащах, а просто хочу показати читачам події, які можуть проілюструвати життя на лоні природи, в оточенні тваринного світу» [3, с. 231]. Окрім С. Муді до відповідних тем зверталися також М. Стрікленд, Т. Нід, Ф. Стюарт, Д. Трейл. Проте, на думку Н. Овчаренко, їх твори «нагадували радше натуралістичні замітки, документальні свідчення, тому зараховувати їх до творів художньої літератури було б некоректно» [2, с. 56].

Виклад основного матеріалу дослідження. Зображаючи життя тварин у суворих умовах північного краю, де головним життєвим правилом і принципом є виживання, Ч. Робертс акцентує увагу читачів перш за все на *виживанні людини*. Свідомість людини, поставленої перед вибором «життя або смерть», її інстинктивні, підсвідомі й регульовані розумом дії — це константні теми й мотиви багатьох творів письменника [див.: 5]. До таких літературних героїв належать син священика і слуга Енді («The Moonlight Trails»), поселенець із рушницею («Do Seek Their Meat from God»), фермер («When Twilight Falls on the Stump Lots»), брати-мисливці («The Heron in the Reeds»), старий індіанець і заможний американець («The Lord of the Air»), хлопчик-мисливець («The Haunter of the Pine Gloom»), поселенець Джим Хорнер («The Sun Watcher»). Зображення цих героїв у ситуаціях вирішального вибору автор здійснює як у життєвому, так і в соціальному ракурсах. У даному контексті слушною видається думка канадських літературознавців про те, що твори Ч. Робертса слід визначати не як «animal stories» («розповіді про тварин»), а як «wilderness stories» («розповіді про дику природу»), адже в центрі їх зображення виявляється не лише навколишня природа, але й людина [4, с. 125].

Оповідання Ч. Робертса вчені об'єднують за параметром проблематики (людина – природа), загальним конфліктом (протистояння знайомого і незнайомого, свого і чужого), домінуванням мотиву виживання. Крім того, дослідники умовно поділяють їх на «animal biography» і «animal sketch». Під «animal biography» розуміють своєрідний опис життєвого шляху головного персонажа твору: його історія життя від моменту народження до моменту смерті. Так, у творі «The Last Barrier» автор показує послідовні стадії дорослішання лосося: egg – fry – parr – smelf – grilse – salmon. Це шлях розвитку від моменту появи ікринок до стрибка дворічного лосося з водоспаду на гострі підводні камені і його останні хвилини в лапах голодного ведмедя.

У цьому оповіданні Ч. Робертс акцентує на пізнанні навколишнього світу — «investigation of the world», підкреслює важливість і власного досвіду, і природжених інстинктів, сформованих досвідом попередніх поколінь.

Ідейні настанови автора щодо осмислення ролі досвіду чітко простежуються в оповіданні «The King of the Mamozekel», де показаний «життєвий шлях»

американського лося (a moose) від моменту його народження до смертельної сутички з ведмедем. Яку їсти траву, де переходити трясовину, з ким вступати в сутичку і кого оминати — цьому спочатку лося навчала мати, але з часом він набув власного досвіду, навчився покладатися на інстинкти.

Як бачимо, виживання в процесі осмислення світу і смерть, зумовлена віковічними законами співіснування у світі природи, — одна з головних тем зображення в «біографіях тварини» Ч. Робертса. І що більше автор показує подоланих твариною на життєвому шляху перешкод й уникнення небезпечних ситуацій, то трагічніше сприймається її смерть.

На відміну від «animal biography», «animal sketch» демонструє лише певну ситуацію з життя тварини (наприклад, пошук їжі, вистежування майбутньої здобичі, криваву сутичку і т. ін.). У цих творах можливі різні варіанти кінцівки: тварина вивільнюється з пастки, гине або стає свідком смерті іншої істоти. «Animal sketch» охоплює обмежений проміжок часу і зображає тварину у драматичний епізод чи незначний період життя. Такими показані білоголовий орел («The Lord of the Air»), дикобраз («In Panoply of Spears»), пара пантер («Do Seek Their Meat from God»), кролики («The Moonlight Trails»), маленька землерийка («The Little Tyrrant of the Burrows») тощо.

Для оповідань Ч. Робертса характерний логічний, взаємозумовлений сюжетний ланцюжок: те, що є здобиччю, їжею (а отже, — життям) для одних, виявляється смертю для інших. Голодна ведмедиця нападає на корову, щоб прогодувати ведмежат («When Twilight Falls on the Stump Lots»), дорослі рисі стежать за хлопчиком і його чередою, щоб наситити рисенят («The Haunter of the Pine Gloom»), білоголовий орел дбає про своїх орлят і орлицю в гнізді, носячи їм рибу («The Lord of the Air»), чапля в очереті шукає жаб для своїх пташенят («The Heron in the Reeds»).

Показуючи в такий спосіб тварин і як мисливців, і як жертв, що йдуть на смерть або вбивають інших, щоб прогодувати своє потомство, Ч. Робертс актуалізує проблему розмежування добра і зла.

Орел несе в гніздо своїм орлятам ягнятко («The Young Ravens that Call Upon Him»); корова захищає телятко від ведмедиці, яка шукає харч для своїх ведмежат («When Twilight Falls on the Stump Lots»); північний поморник розоряє гнізда птахів заради власних пташенят («The Desert Island») — хто в цих непростих, але таких типових для життя природи ситуаціях є втіленням добра, а хто — зла? Автор не дає однозначної відповіді на це питання, спонукаючи читача до власних роздумів про відносність трактування етичних і моральних цінностей.

Тема смерті в різних її інтерпретаціях (смерть заради життя іншого, смерть новонародженого малюка, смерть від цікавості, смерть як результат необдуманого вчинку або безтурботної поведінки) є центральною в анімалістиці Ч. Робертса.

Прикладом слугують такі оповідання, як «When Twilight Falls on the Stump Lots», «The Young Ravens that Call Upon Him», «The King of the Mamozekel», «The Last Barrier», «In Panoply of Spears» та ін.

Про трагічний фінал творів часто сигналізують уже їх назви, в яких вказано час подій, що відбуваються (twilight, gloom, moonlight), визначається роль персонажів (prisoners, haunter, tyrant), наводяться символічні образи, пов’язані з

темою смерті (burrow, stump lot, trail, last barrier). Початок оповідань часто дає змогу передбачити трагічну розв'язку: нерухомість («stillness») нічного зимового лісу («The Moonlight Trails»), напівмертве дерево, зруйноване ударом блискавки («In Panoply of Spears»). Цікавим комплексним символом майбутньої смертельної сутички й кривавої розв'язки подій стає зображена в оповіданні «The Young Ravens that Call upon Him» яскраво-червона стрічка на сучку орлиного гнізда. Саме гніздо розташоване на сірій скелі над холодним розбурханим морем, яке теж провіщає неспокій і трагедію.

Ще одна важлива тематична й сюжетна особливість аналізованих анімалістичних оповідань, — це показ відносності перемоги: той, хто переміг у сутичці сьогодні, може стати переможеним завтра. Згадаймо: землерийка поїдає комах і личинок, убиває змію й крота, а згодом сама стає жертвою лисиці («The Little Tyrant of the Burrows»); блакитна чапля, що є загрозою для дрібних мешканців болота, потрапляє в капкан («The Guard»); павук, що дістався до своєї жертви в яскравій квітці смолянки, стає здобиччю бджоли, а саму квітку смолянки, що стала смертельною пасткою для комах, розтоптали лапи тварини («The Prisoners of the Pitcher-Plant»).

Якими б кривавими не були сутички між тваринами, ця жорстокість пояснюється характерними для світу природи законами виживання. Поведінку тварин визначають віковічні інстинкти, тоді як невмотивована жорстокість людини стосовно світу тварин не знаходить виправдання ні в читача, ні в автора. Частково Ч. Робертс пояснює цю жорстокість намаганням людини подолати свій страх перед світом природи. В такому ключі зображена, наприклад, ситуація в оповіданні «The Haunter of the Pine Gloom». Хлопчик-мисливець розставляє пастки на рисей і хоче в такий спосіб позбутися свого страху перед цими тваринами. Так само поводиться й мисливець у творі «Seeking the Karibu's Antlers»: прагнучи здобути найкрасивіші роги карібу, він стає проти світу природи.

Необхідність вижити примушує людину діяти, звільнює внутрішні сили, які допомагають активно протистояти небезпеці.

Фінали оповідань Ч. Робертса часто пов'язані з новоотриманою свободою: цікава мурашка, побувавши в полоні у квітки смолянки, знову виявляється на волі («The Prisoners of the Pitcher-Plant»), бобрам вдається вислизнути з лап рисі й ведмедя («Under the Ice-roof»), чаплю, що потрапила в капкан, відпускають хлопчики-мисливці («The Heron in the Reeds»), білоголовий орел, що потрапив у сіті старого індійця, вириває ться на свободу і знову займає своє місце на величезній сосні («The Lord of the Air»), тюлень повертається в рідну стихію («Again in the Sea»).

Зображаючи тварин, що потрапляють у неволю, а потім знову віднаходять свободу, Ч. Робертс в алегоричній формі показує прагнення канадців до «звільнення» від несприятливих умов життя, їх віру в отримання свого місця у світі північної природи.

Висновки. Детальний аналіз анімалістичних оповідань Ч. Робертса дозволяє зробити висновок про те, що він запропонував новий погляд на жорстокий, підступний, але чесний і справедливий світ Природи. У своїх творах автор об'єднав документальність, романтичний пафос і національний дух, створивши тим самим

щось унікальне в жанрі анімалістичного оповідання — його канадський варіант, закріпивши за ним вагоме місце у світовій літературі.

Список використаних джерел

1. Іваненко Н.І. Модель ідентичності в канадському літературно-критичному контексті // Форми мистецтва: зб. наук. праць. — К.: Надія, 1992. — С. 221–228.
2. Овчаренко Н.Ф. Канадская литература XX века: три грани эволюции. — К.: Наукова думка, 1991. — 163 с.
3. Introduction to Literature: British. American. Canadian / Ed. by G. Thomas. — Toronto: Holt, Rinehart and Winston of Canada, Limited, 1989. — 545 p.
New W. H. Dream of Speech and Violence. — Toronto: Toronto Press, 1987. — 302 p.
4. Roberts Ch. G. D. The Last Barrier and Other Stories / Introd. by Alec Lucas. — Toronto: McClelland and Stewart, 1967. — 153 p.
5. Vysotska N. O. Remapping American Literary Studies in Ukraine: Current Challenges and Possible Strategies // Innovative Approaches to Teaching Foreign Languages and Cultures in the New Millennium / International Conference: Abstracts of Papers. — Dnipropetrovsk, 2002. — P. 15–18.

Донецька Л.
магістрантка Навчально-наукового інституту іноземних мов
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
*Науковий керівник — **Зимомря М.М.***
кандидат педагогічних наук, доцент
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

ОБ'ЄКТИВНІСТЬ У ПЕРЕКЛАДІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ ШАРЛОТТИ БРОНТЕ «ДЖЕЙН ЕЙР»).

Анотація. *Стаття присвячена вивченню феномена об'єктивності у перекладі. Аналіз здійснено на матеріалі роману «Джейн Ейр» англійської письменниці Шарлотти Бронте. Окреслено специфіку оригіналу та його перекладних версій. Розглянуто спільне й відмінне у перекладах українських інтерпретаторів П. Соколовського та У. Григораш на певних рівнях художнього наративу: зображення персонажів, особливості поетики, художня майстерність. Акцентовано на ролі перекладу у збагаченні й розвитку української мови та літератури.*

Ключові слова: *література, переклад, інтерпретація, об'єктивність, адекватність.*

Abstract. *The article is devoted to the study of the phenomenon of objectivity in translation. The analysis is based on the novel «Jane Eyre» by English writer Charlotte Bronte. The specifics of the original and its translated versions are outlined. The common and different in the translations of the Ukrainian interpreters P. Sokolovsky and U. Hryhorash at certain levels of the artistic narrative are considered: description of the characters, peculiarities of the poetics, artistic skills etc. Emphasis is placed on the role of translation in the enrichment and development of the Ukrainian language and literature.*

Keywords: *literature, translation, interpretation, objectivity, adequacy.*

Постановка проблеми. Український художній переклад є невід'ємним компонентом української культурної полісистеми. У вітчизняному перекладознавстві його розглядають як один із дієвих засобів захисту національної мови й культури (О. Чередниченко, І. Войтович), вбачають у ньому націєтворчу

місію (Р. Зорівчак, А. Ольховецький, М. Зимомря, М. Стріха) та ін. Такий погляд передбачає врахування особистісного фактору в перекладі, а також усвідомлення ролі перекладача як митця, який збагачує рідну мову та літературу засобами художнього перекладу. До визначних майстрів перекладного слова, поза сумнівом, належать такі творчі особистості, як М. Лукаш, Г. Кочур, І. Стешенко, Д. Паламарчук, М. Бажан, Б. Тен, В. Мисик, І. Світличний, А. Содомора. Усі вони уособлюють український переклад другої половини минулого століття.

Теоретичні й практичні дослідження перекладу як виду мовного посередництва передбачають різні підходи. Та найбільш слушним, на наш погляд, є визначення І. Корунця, який вважає переклад процесом, під час якого «відбувається творча взаємодія індивідуальностей автора оригіналу і перекладача» [3, с. 156]. Йдеться про здатність перекладача побачити оточуючий світ через образи оригіналу і донести це бачення до українського читача, уникаючи «стилістичної переоцінки цінностей» [3, с. 58]. Домінантним критерієм такого перекладу «виступає творча присутність у ньому перекладача, ступінь його настанов, стилю [4, с. 6].

Актуальність нашого дослідження зумовлена необхідністю вивчення українських перекладів Ш. Бронте задля їх цілісного осмислення та об’єктивного аналізу. Важливим є також визначення місця цих перекладів в контексті українського літературного процесу ХХ століття. Дослідження передбачає аналіз оригіналу твору «Джейн Ейр» та його перекладних версій для виявлення домінантних ознак стилю авторки та його трансформації у перекладі різних митців. Актуальним залишається також питання художньої майстерності кожного перекладу, ступеня його об’єктивності, а також його ролі у збагаченні й розвитку національної мови та літератури.

Оскільки творчість аналізованих українських перекладачів вирізняється надзвичайним мовним багатством, стилістичною майстерністю, новаторством у вживанні лексичних та фразеологічних одиниць, то дослідження перекладів не лише виявляє основні риси індивідуально-авторських перекладів, а й демонструє стилістичний потенціал української мови, зреалізований у перекладах.

Мета дослідження полягає у визначенні об’єктивності перекладів роману Шарлоти Бронте «Джейн Ейр».

Її досягнення передбачає характеристику особливостей художнього перекладу та об`єктивності трансформаційних явищ при перекладі; з’ясування особливостей інтерпретації роману Шарлотти Бронте «Джейн Ейр» П. Соколовським [1] та У. Григораш [2]; порівняння обох варіантів перекладу з точки зору об’єктивності.

Виклад основного матеріалу. Художній переклад — це процес, який знаходиться під впливом багатьох чинників. Українська та англійська літератури не лише написані різними мовами, вони репрезентують різні культури і відрізняються в плані лінгвістичних, літературних та культурно-соціальних умовностей. Саме тому перекладачеві необхідно звертати особливу увагу не лише на конкретні специфічні засоби, за допомогою яких мова створює естетичні ефекти в цільовій культурі, чи на методи і стратегії, які використовують перекладачі для досягнення експресивної ідентичності, а й осягнути культурно-соціальні цінності та об’єктивно відтворити їх у художньому перекладі. Слід врахувати й той факт,

що мовна система літератури-реципієнта за своїми об'єктивними даними не може досконало передати зміст оригіналу, а це теж неминуче призводить до спотворення чи втрати певної інформації. Вище зазначене дає нам чітке розуміння того, що «жоден переклад навіть наймайстернішого перекладача не може бути абсолютно точним, об'єктивним та ідентичним оригіналові» [4, с. 16].

Найвідоміший роман Шарлотти Бронте «Джейн Ейр» був перекладений декілька разів найталановитішими українськими майстрами перекладного слова (Т. Денисовою, М. Рудницьким, П. Соколовським та ін.). Усі вони презентують вітчизняному читачеві неперевершену Шарлотту Бронте — далеку за часом, але надзвичайно близьку і зрозумілу кожному, хто захоплюється її творчістю. Якщо зосередити увагу на українськомовних версіях П. Соколовського та У. Григораш, то слід зазначити, що перекладацькі рішення обох митців підпорядковуються важливому завданню — збереженню стилістичних засобів виразності твору-оригіналу і збагаченню скарбниці української мови засобами перекладу. Пропаговані ними зв'язки із загальнонародними джерелами, незалежність від літературних упереджень та стильових обмежень сприяють досягненню адекватності їх перекладів та створенню «особливих почерків, що народжують оновлені образи у скарбниці світової літератури» [4, с. 20]. Детальний аналіз перекладених П. Соколовським та У. Григораш версій роману «Джейн Ейр» дає всі підстави стверджувати, що автори зуміли максимально зберегти стилістичне навантаження творів. Це свідчить про надзвичайно високий рівень їх перекладацької майстерності, оскільки не завжди і не кожному майстру перекладу вдається зберегти необхідний баланс між текстом-джерелом і його перекладом. Водночас, якщо переклад роману, виконаний У. Григораш, є більш об'єктивним, таким, що не зазнав суттєвих змін і максимально зберіг первісний зміст та головну ідею оригіналу, то варіант перекладу, здійснений П. Соколовським засвідчив наявність індивідуальних світоглядних установок майстра перекладного слова та його мовного смаку.

Досить часто митець відходить від оригіналу, вводячи до тексту внутрішньотекстові доповнення, або опускаючи деякі уточнення.

Висновки. Проведене дослідження дає усі підстави стверджувати, що і П. Соколовський, і У. Григораш досягли безсумнівного успіху у роботі над перекладом роману Шарлотти Бронте «Джейн Ейр». Увівши твір англійської письменниці в русло української розмовної мови, вони досягали того ефекту, якого прагнули: словесні образи авторки зазвучали українською мовою легко, природно і вільно, як твори оригінальної української літератури. Щодо аналізу об'єктивності у їх перекладах, то тут впадають в око певні розбіжності перекладацького почерку та стилю обох митців. Підсумовуючи, зазначимо, що дослідження декількох перекладів одного й того ж художнього твору сприяє подоланню суперечностей між об'єктивним зображенням оригіналу і суб'єктивним тлумаченням його перекладачами, засвідчує рівень розвитку мови перекладу, а також вплив на неї мови першотвору.

Перспективи подальших досліджень. Подальші дослідження доцільно проводити в контексті написання цілісної історії українського художнього

перекладу, зокрема, варто простежити процес неперервності перекладацьких традицій та розбудови української перекладацької школи творів Шарлотти Бронте.

Список використаних джерел

1. Бронте Ш. Джен Ейр / Шарлотта Бронте; перекл. з англ. П.Соколовський. — К.: Основи, 1987. — 459 с.
2. Бронте Ш. Джейн Ейр: Роман / Шарлотта Бронте; перекл. з англ. Уляни Григораш. — К.: КМ Publishing, 2009. — 528 с.
3. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу: підручник. Київ: Нова книга, 2000. — 448 с.
4. Belloc H. On Translation / Hillaire Belloc. — Oxford: Clarendon Press, 1991. — Vol. 10. — № 2. — 44 p.
5. Bronte Ch. Jane Eyre / Charlotte Bronte. — N.Y.: Penguin Group, 1982. — 462 p.

Загачевська Н.
магістрантка Навчально-наукового інституту іноземних мов
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

ЗОБРАЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО СТАНУ ЛЮДИНИ У РОМАНІ В. СКОТТА «ВДОВА ШОТЛАНДСЬКОГО ГОРЦЯ»

Анотація. *У статті аналізовано зображення психічного стану людини у творі шотландського письменника Вальтера Скотта. Розглянуто опис паніки, страхів, фобій, невротичності, що домінують у психіці головної героїні. Описано обставини, що призвели до трансформації свідомості, психічного розладу та самоізоляції від суспільства.*

Ключові слова: *роман, психічний стан, трансформація свідомості, безумство.*

Abstract. *The article analyzes the mental state of a main character in the work of Scottish writer Walter Scott. The description of panic, fears, phobias, neuroticism that dominate the main character's psyche has been considered. The circumstances that led to the transformation of consciousness, mental disorder and self-isolation from society have been described.*

Key words: *novel, mental state, transformation of consciousness, madness.*

Постановка проблеми. Одним із творчих завдань письменника є, зокрема, окреслення морального і психічного стану художнього героя, його життєздатності та життєстійкості, прогнозування можливих сценаріїв поведінки за несприятливих умов. Одним із таких прийомів для вивчення свідомості та поведінки персонажа є створення обставин, які порушують його звичне, усталене місце в суспільстві чи природному середовищі, змушують складати нову програму дій. Таким чином, письменник ніби занурює героя у світ випробувань на психічну та моральну стійкість, на вміння пристосуватися, зорієнтуватися в незвичайній для нього ситуації тощо.

Окремі спостереження щодо психічного стану героїв у творах різних жанрів здійснені в літературно-критичних працях 20-х років XX ст. Дослідники (О. Бердник, К. Євтушенко, Я. Лозинська, У. Савченко) визначали психологізм людини як явище негативне, зумовлене хворобливою психікою людини, роз'єднаною внутрішньо з дійсністю» [4, с. 119]. При цьому психічний стан героїв автори часто оцінювали без урахування внутрішніх властивостей, психічної основи

та соціальних факторів. На думку цитованої Я. Лозинської, «людина, що порвала через ті чи ті причини будь-які зв'язки з дійсністю, не може бути достойним об'єктом літературного зображення» [4, с. 120]. Отже, як бачимо, проблема своєрідності поведінки героїв художніх творів, її зумовленості психологічним чинником не нова в мовознавстві, однак низка дотичних до неї питань залишилися малодослідженими і поки що перебувають на периферії лінгвістичної уваги. Так, наприклад, лише епізодично потрапляє в коло стрижневих інтересів і зацікавлень мовознавців психологічний аспект романів відомого шотландського романіста Вальтера Скотта.

Виклад основного матеріалу. У розумінні психології людини В. Скотт далекий від «динамічного, функціонального аналізу будови особистості», він не розчиняє її «у безперервно змінному потоці психічних станів», притаманних психологічній прозі XX ст. [1, с. 13]. В. Скотт познайомився з психологічними ідеями через Т. Ріда, чий метод спостережень дозволив виявити основні закони психічного життя, розширити коло психологічних пізнань, класифікувати психічні явища, вказати на значення асоціацій у житті свідомості. Застосовуючи на практиці ідеї Т. Ріда, В. Скотт зображує психологічні реакції персонажів у контексті їх соціальної ролі, інтересів, переконань. Автора також цікавить співвідношення віри та здорового глузду у поведінці героїв, оскільки нерідко ідеали людей пов'язувалися з темою *безумства*.

Певні особливості в зображенні психічного стану героїв можна пояснити фактами біографії В. Скотта.

Зі сторінок щоденника дізнаємося про значні труднощі у житті автора: фінансовий крах, смерть дружини, прогресуючий дегенеративний розлад в онука. За таких обставин письменник приходить до висновку, що розум повинен безжально «зачинитися» над подіями, що належать до минулого і не можуть бути зміненими. Намагання В. Скотта впоратися з внутрішньою кризою, призводять до розуміння *безумства* як однієї з форм осягнення та пояснення світу. Інтелектуальне пригальмування тлумачиться ним як приклад того, що є гранично неправильним у впорядкованій і передбачуваній роботі чоловічого розуму. У жінок, на думку романіста, воно зустрічається відносно рідко, проте саме цей вийняток локалізується у головній героїні роману «Вдова шотландського горця».

Як справедливо зазначав К.-Г. Юнг: «сучасна людина не залежить від милості диких звірів, їй наносять жорстокі удари стихійні сили її власної душі» [7, с. 289]. В аналізованому романі безрозсудство Елспет є своєрідною реакцією на болючу реальність, наслідком душевного потрясіння героїні, яка втратила чоловіка (солдати вбили його на її очах), соціального становища (жінка жила в злиднях і самотужки виховувала сина), права на помсту (син не виправдав її сподівань, перейшовши на бік «супротивників»). Фатальність ситуації, розпуку та відчай яскраво демонструють монологічні репліки героїні: «wandering through the wilderness like a restless spirit, and speaking to herself in a language which will endure no translation. She rambled for hours, seeking rather than shunning the most dangerous paths. But the courage arising from despair was the means of saving the life, which (though deliberate suicide was rarely practiced in Highland) she was perhaps desirous of terminating» [8, с. 340].

Властива для літератури романтизму багатозначність поняття *безумства* в культурній свідомості епохи актуалізувала поняття кордонів між «між нормою й антинормою, раціональним та ірраціональним» [3, с. 44]. Крізь призму романтичного світобачення безумство Елспет може трактуватися як її перехід зі світу реального до світу ірреального. недоступного раціональному розумінню. З цього приводу Е. Фромм відзначає, що для безумця справжньою реальністю є та, яка існує всередині у нього, наповнена його страхами та бажаннями, «безумець сприймає явища зовнішнього світу як символи свого внутрішнього» [6, с. 138].

Ще однією причиною безумства героїні аналізованого роману вважаємо екзистенційний вакуум, що утворився навколо неї. За умов, що склалися, Елспет шукає самотності, у неї посилюється відчуття чужості і несумісності з оточуючим світом, зростає тривога й депресія, ворожість і підозрілість до нового середовища, відбувається повний відхід від контактів із людьми. Американський філософ і психолог У. Джеймс відзначав, що в ситуації горя, пригніченості, відчаю й інших похмурих настроїв існує лише два шляхи. Перший — коли над душею запанує протилежний настрій, а другий — коли людина, знемігши, відмовляється від внутрішньої боротьби, припиняє її і відмовляється від зусиль [2, с. 175]. Героїня досліджуваного твору, на жаль, обрає другий шлях, приймаючи рішення піти з життя.

Наведений епізод яскраво демонструє, як трагічна дійсність формує у людини психологічні комплекси, занурює її у стан нав’язливого мислення і неминуче призводять до колапсу.

Створюючи складний образ удови, В. Скотт використовує принцип естетичної «провокації». Неприйняття нового світу, нездатність відмовитися від давніх мрій та власні катування, призводять до душевного потрясіння і, як наслідок, психічного розладу. Е. Тофлер слушно зазначає, що «коли ми не здатні програмувати більшу частину нашого життя, ми страждаємо… Зміни і новизна піднімають психічну ціну прийняття рішень» [5, с. 384]. Ціна, яку заплатила Елспет, виявилася надто високою.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що роману В. Скотта «Вдова шотландського горця» притаманна значна психологічна глибина. Письменник виявився не лише чудовим майстром слова, а й відмінним психологом, здатним бачити, крім зовнішнього психологічного портрету людини ще й її внутрішні глибинні психічні пласти. Шляхом опису психічного стану жінки автор упритул підійшов до трансформації жіночої свідомості, описав обставини та душевний стан марення, детально змалював психологічний потік свідомості героїні, яка страждає на психічний розлад та самоізолюється від суспільства.

Список використаних джерел

1. Гинзбург Л.Я. О психологической прозе / Л. Я. Гинзбург. — Л.: Советский писатель, 1971. — 463 с.
2. Джеймс В. Многообразие религиозного опыта. Репр. изд. / Пер. с англ. — СПб.: Андреев и сыновья, 1992. — 423 с.

3. Иоскевич О.А. Тема безумия в русской литературе первой половины XIX века. Мифопоэтический аспект / О. А. Иоскевич // Веснік ГрДУ ім. Янкі Купали. Сер. 3. 4. Філологія. Педагогіка. — 2007. — №7. — С. 44–50.
5. Лозинская Я. Психология индивидуальных различий / Я. Лозинская. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. — 156 с.
6. Тоффлер Э. Шок будущего / Пер с англ. — М.: АСТ, 2004. — 557 с.
7. Фромм Э. Искусство любить: Исследование природы любви / Пер с англ. Л. А. Чернышевой. — М.: Педагогика. 1990. — 160 с.
8. Юнг К.Г. Обзор теории комплексов // Юнг К. Г. Психика: Структура и динамика / Пер. А. А. Спектор. — Минск: Харвест, 2005. — С. 368–385.
9. Scott W. The Highland Widow / W. Scott. — Hesperus Press, 2010. — 124 p.

Закаблуківська В.
студентка III курсу факультету міжнародної економіки і менеджменту
спеціалізація «Міжнародна економіка»
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

THE IMPORTANCE OF INCLUSIVE HIGHER EDUCATION

Анотація. *У статті проаналізовано необхідність та світовий досвід реалізації принципів інклюзивного навчання в рамках вищої освіти. Інклюзивна освіта спочатку розроблялася для молодших школярів, ще до її застосування в рамках вищої освіти. Однак у міру того, що все більше студентів з обмеженими можливостями успішно закінчують свою шкільну освіту, зростає необхідність переходу до інклюзивної практики в рамках вищої освіти.*

Abstract. *The article analyzes the necessity and world experience of implementing the principles of inclusive education in higher education. Inclusive education was initially developed for primary school children, even before its application in higher education. However, as more students with disabilities successfully complete their school education, there is an increasing need to move towards inclusive practices in higher education.*

Ключові слова: *інклюзивна освіта, вища освіта, професійна компетенція, навчальний процес, наставництво, університет, викладацький склад.*

Keywords: *inclusive education, higher education, professional competence, educational process, mentoring, university, teaching staff.*

Education and work are the main conditions of human independence and substantially contribute to the fulfillment of life. Therefore, it is essential to create an environment that does not restrict an access of persons with disabilities to education and work. To improve the inclusion of persons with disabilities into society, it is necessary to strengthen the inclusive education and create favorable conditions for this type of education. The aim of inclusion is not to eliminate differences among people, but to enable every person with different abilities and capabilities to be accepted by the community on the basis of human rights [p.15, 1].

The development of inclusive education on an international scale was evident mostly in the 1990s, particularly with the support of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). UNESCO's activities aim to eliminate any discrimination in access to education. In 1990, the Education for All movement was launched, which adopted the World Declaration on Education for All in the same year

(UNESCO, 2009). Since then, several international documents on inclusive education have been issued to support its implementation in the country's education policies in order to create and ensure inclusive society development. Many activities were focused mainly on inclusive education at primary and secondary level, not tertiary education. Improvement started after the United Nations (UN) approved the Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD) in 2006, which is very important document focused on various aspects of social inclusion, covering also inclusive education system at all levels and lifelong learning [p.16, 1].

Throughout this inclusive process, university teaching staff play a decisive role given that, apart from the services and support that universities have to respond to the needs this type of student presents, it is the teacher that must adapt their teaching process to the student's characteristics, interests, and difficulties. On numerous occasions, according to Fernandez, the teaching staff present a real obstacle for these students. For attention to special needs, the preparation of future teachers is considered relevant; training in which teachers acquire a series of teaching strategies to guarantee successful inclusion is essential. The professional competencies teachers need in any educational process must be related, mainly to the assessment and monitoring of educational needs, the organization of systems, resources and support mechanisms in all forms, and the design and development of curricular adaptations.

These competencies are essential for providing support and advisory functions that tend to facilitate access and progress in student's learning throughout the schooling period; competencies that should be present in all attention to special needs students units [p.2, 2].

Singapore currently spends close to USD $8 billion on education, accounting for more than 20% of total government expenditure. Starting with a focus on providing basic literacy for the masses in 1960's and 1970's, the socio-economic revolution in 1980's led to a focus on efficiency-driven education in which students attended schools based on their perceived aptitudes and abilities. The priority placed on education has helped Singapore become one of the world's best performing educational systems. Singapore is now recognized as a world leader in education as Singaporean students continually achieve high scores in mathematics, science and language in international comparisons such as the Program for International Student Assessment (PISA), Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS), and Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) according to the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). Despite these rankings, Singapore continues to practice a dual education system in which students with special needs are educated in separate environments [p.30, 3].

The most significant challenge currently facing stakeholders in Australian higher education is uncertainty. The sector is on the threshold of some of the most important structural and policy transformations since the 1980s. There is shared concern that, rather than reflecting the quintessential Australian value of a fair go, the reforms proposed to deregulate higher education have the potential to discourage people from equity groups from pursuing their higher education aspirations. While commentators speculate about potential costs of degrees and increased repayment periods for student loans, many people with disabilities wonder instead whether they can afford a university degree and if their

«investment» can be realized given the disadvantage they experience in the employment market.

Inclusion in higher education is experienced on a personal level. It is facilitated by the removal of barriers to access and participation, enabled by high quality, inclusive learning environments and enhanced by effective student support. Disability practitioners play an important role interpreting legislation, translating equity policy into practice, and coordinating support. Future higher education equity policy must result in people with disabilities having access to the «full spectrum of opportunity» including «the opportunity to excel», enabling those participating in higher education to say, as Student B did, «University has allowed me to develop myself professionally and personally in the most phenomenal and life-changing way» [p.416, 4].

References

1. Zuzana Čerešňová, Petr Peňáz, Giuseppe Di Bucchianico. Development of Inclusive Higher Education. — 2018.
2. Ana María Ortiz Colon, Miriam Agreda Montoro and María Jesus Colmenero Ruiz. Toward Inclusive Higher Education in a Global Context. — 2018.
3. Zachary Walker. Inclusion in High-Achieving Singapore: Challenges of Building an Inclusive Society in Policy and Practice. — 2016.
4. Judy Hartley. Australian Higher Education Policy and Inclusion of People with Disabilities: A Review. — 2015.

Іолтуховський І.
студент ІІІ курсу факультету міжнародної економіки і менеджменту
спеціалізація «Міжнародна економіка»
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана

MODERN ONLINE AND DIGITAL TEACHING METHODS AS THE MAIN FORMS OF NATONAL NON-INSTITUTIONAL MODEL OF EDUCATION

Анотація. *У статті відзначається проблема імплементації сучасних методів онлайн освіти та формування неінституційних закладів онлайн освіти, також задля забезпечення навчального процесу внаслідок карантинних заходів та інших ризиків. Недостатня розвиненість методологічного забезпечення розглядається в контексті сучасного освітнього процесу, пов'язаного з дистанційними заняттями та онлайн-освітою. Дане питання розглядається як можлива додаткова національна освітня стратегія із залученням комерційних, державних, некомерційних та міжнародних установ задля покращення національної системи освіти та створення її неінституційної частини.*

Abstract. *The article notes the problem of implementation of modern methods of online education and the formation of non-institutional facilities of online education, as well as to ensure the educational process due to quarantine measures and other risks. The insufficient development of methodological support is considered in the context of the modern educational process associated with distance learning and online education. This issue is considered as a possible additional national educational strategy with the involvement of commercial, state, non-commercial and international institutions to improve the national education system and create its non-institutional part.*

Ключові слова: *освітня система, неінституційні заклади, взаємодія особиста, глобалізація, діджиталізація, база даних, глобальна пандемія.*

Key words: *educational system, non-institutional facilities, knowledge-based society, face-to-face interaction, globalization, digitalization, database, global pandemic.*

Modern educational system inevitably requires to be restructured according globalization processes for the purpose of sustainable economic and cultural development. Nevertheless, the society has an increasing tendency to be uncertain about real efficiency of national institutional education. The knowledge-based society tends to have new demands in the educational system. The first is the continuing development of new knowledge, making it difficult to compress all students need to know within the limited time span of a post-secondary program or course. This means helping students to manage knowledge — how to find, analyze, evaluate, and apply knowledge as it constantly shifts and grows.

The second demand is the increased emphasis on applying knowledge to meet the demands of 21st century society, using skills such as critical thinking, independent learning, the use of relevant information technology, software, and data within a discipline, and entrepreneurialism. The development of such skills requires active learning in rich and complex environments, with plenty of opportunities to develop, apply, assess and practice such skills. Thus, changes in society, student expectations, and technology are motivating university and college faculty and instructors to rethink pedagogy and teaching methods [1].

As a non-institutional form of education, commercial, non-commercial and public teaching platforms with the usage of modern software can create a new national model of education. The only issue about such models is about accreditation, certification and states position.

The main methodology advices are concentrated on several points:

– focus on the pedagogy, not just the platform: the attributes of a physical classroom don’t guarantee that a class is effective or engaging;

– take advantage of interactivity: online technologies can encourage and facilitate more “lean forward” behaviors than the traditional classroom

– this is an opportunity to innovate: although the online environment removes access to certain modes of teaching, it opens up a number of new possibilities [2].

Most of students are digital natives who already use remote technology for their own meetings and gatherings. Especially, after the quarantine measures online education had a great chance to show its advantages and possibilities.

Even the most idealistic students expect to find good jobs after several years of study, jobs where they can apply their learning and earn a reasonable income. This is especially true as tuition and other educational costs increase. Students expect to be actively engaged in and see the relevance of their learning to the real world.

Today’s students grew up in a world where technology is a natural part of their environment. Their expectation is that technology is used whenever appropriate to help them learn, develop essential informational and technological literacy skills, and master the fluency necessary in their specific subject domain.

Online education offers many positive benefits since students:

– have flexibility in taking classes and working at their own pace and time;

– face no commuting or parking hassles;

– learn to become responsible for their own education with information available at their fingertips;

– find the submission of assignments easy and convenient;

– are more apt to voice their own opinions and share and debate issues with other students, as well as learn from other students during the group discussions.

Possible negative effects of learning online are that some students:

– may miss the face-to-face interaction with the instructor and among students;

– may prefer to attend traditional classes with an instructor who teaches and guides them through the course;

– find access to the necessary technology challenging and the availability of technical support limited [3].

One of the intermediate stages that could be realized in terms of a new education strategy is creating national open educational resource. Such an open database or a network must be necessary for certifying and confirmation of the materials and study courses with national standards.

Thus, governmental institutions must support an idea sharing culture as a part of national strategy, but also motivate and create an environment for new facilities and databases [4].

In conclusion, digitalization, global pandemic and several global and regional tension create the demand of hedging the national education system, naturally with the usage of the Internet. Therefore, national non-institutional forms of education require to be improved in the regard of educational system restructuring to increase allowance of education and to give an opportunity to those who are unable or demotivated to attend institutional (read – traditional) educational facilities.

References

1. A New Pedagogy is Emerging and Online Learning is a Key Contributing Factor [Електронний ресурс] // TEACHONLINE.CA. — 2018. — Режим доступу до ресурсу: https://teachonline.ca/tools-trends/how-teach-online-student-success/new-pedagogy-emerging-and-online-learning-key-contributing-factor.

2. Best Practices: Online Pedagogy [Електронний ресурс] // HarvardUniversity. — 2020. — Режим доступу до ресурсу: https://teachremotely.harvard.edu/best-practices.
Online Education [Електронний ресурс] // CENGAGE. — 2020. — Режим доступу до ресурсу: https://www.encyclopedia.com/finance/finance-and-accounting-magazines/online-education.

3. Sharon O'Malley. Effective Teaching Online [Електронний ресурс] / Sharon O'Malley // Inside Higher Ed. — 2017. — Режим доступу до ресурсу: https://www.insidehighered.com/digital-learning/article/2017/07/12/7-guidelines-effective-teaching-online.

Khaydarova G.
2nd year Master's Degree Student
National University of Uzbekistan

SPEECH ETIQUETTE AND POLITENESS: GREETING IN DIFFERENT LINGUISTIC CULTURES

Abstract. *In the process of communication between people, speech etiquette plays a crucial role. Speech etiquette is used in a limited circle of certain situations. Therefore, we evaluate the politeness and culture of a person, their ability to observe the rules of speech etiquette. The present article concerns interrelation of speech etiquette and politeness. Politeness strategy is analyzed in speech acts of greetings. In our work, we will study the word «hello» in different linguistic cultures.*

Key words: *speech etiquette, politeness, greeting, origin, communicate, behaviour.*

Speech etiquette is an important element of the culture of each nation. In order to understand whether a person is polite and able to communicate, you need to evaluate speech etiquette. Rules and norms of communication govern the behavior of people in accordance with the requirements of society. Politeness and speech etiquette are always interconnected, since it cannot be said that a person is polite if he communicates rudely using profanity.

Politeness, according to the dictionary of ethics, is a moral quality of a person based on respect for others. At the same time, this is delicacy, tact, as well as goodwill and responsiveness. A polite person will never ignore a request for help.

Politeness and speech etiquette are interrelated concepts. A person needs the approval of others, and sometimes help. This is reflected in the language. When a person greets, apologizes, asks about the health and affairs of the interlocutor, attention is paid and tries to provide help and support. For this reason, a polite person's speech is always built on goodwill. In fact, greeting and saying goodbye is polite, apologizing and giving thanks is polite, but not apologizing and not giving thanks is impolite ... [1].

So what is politeness? According to Cervantes, «Nothing costs us so cheaply and is valued as dearly as politeness». Indeed, it does not cost us anything to congratulate the holiday or wish success, it is easy to apologize or say thank you. However, our communication partner perceives this as a special sign of respect for him, because the absence of such a sign is a clear disrespect.

Any conversation in communication begins with greetings. This word was not chosen by chance! Everyone says «hello» several times a day, but what does it mean: is it «ordinary greeting» or …? All peoples have their own rules of behavior in society, which are recommended to adhere to. About how through these rules the attitude towards others is expressed, you can find out by paying attention to the etiquette of greeting. «Assalamu alaykum!» «Здравствуйте» and «Good morning!» are the phrases in greeting which we hear, say and use several times a day.

It is well known that the teachings of Islam, our holy religion, consist of divine principles and instructions, which adorn humanity with noble manners and acquire good qualities. «Assalomu alaykum» is used by different people in Islamic society. There is so much wisdom in this one word of greeting that it does not only express politeness but it calls people to goodness, kindness, good intentions, true humanity. Therefore, this article

claims to define the origin and meaning of the word. Both greeting and respond are among the wise sayings of Paradise, the first of which was greeted by Adam in Paradise with the words «Assalamu alaykum» to the angels. The angels also responded to their greetings.

As-Salam is one of the beautiful names of Allah. The word «salamu» means, «I wish you peace, health and well-being. It is sunnat to greet people and it is obligatory to respond to them. «And when you are greeted with a greeting, then greet him with a better greeting or return the greeting» [2].

When a person says, «Assalamu alaykum», you say, «Wa Alaikum Assalomu wa Rahmatullah». If he says, «Assalamu alaykum wa Rahmatullah», then you will say, "Wa Alaikum Assalam wa Rahmatullah wa Barakatuhu».

There are some stories about the greetings which prove saying «Assalamu alaykum» is reward in Islam. One of them is following:

A man came to the Prophet Muhammad (peace be upon him) and said, «Assalamu alaykum». When he answered the man, he said, «Ten rewards». After a while, another man came and said, «Assalamu alaykum wa rahmatullah». He replied, «Twenty rewards». Then another man came and said, «Assalamu alaykum wa rahmatullahu wa barakatuhu». He replied, «Thirty rewards» [3].

The second word, «Здравствуйте» This form of greeting is more formal. «Здравствуйте» is both a greeting and a wish, so «Здравствуйте» carries a deeper meaning than just a greeting. Wishing health to another may place the interlocutor towards you, and set him in a positive mood.

A large illustrated etymological dictionary helped us in our research to determine the origin of words. The etymological dictionary by V. Suprun defines the word «здравствуйте» as an interjection by which we greet each other. However, at the same time the author indicates the similarity of the word with the verb «здравствовать». What does this verb mean? It means «to be healthy, to live safely». Thus, saying hello, we wish each other health and well-being [4].

Having determined the origin of the word «здравствуй», we proceed to the definition of its interpretation. The explanatory dictionary of the Russian language by Sergei Ivanovich Ozhegov gives us the following meanings of the word: the first meaning is interpreted as a greeting at a meeting, and the second meaning as an expression of surprise, discontent, and the like [5].

The most common form of greeting in a formal situation and is appropriate to use anytime is «Good morning», «Good afternoon», and «Good evening». These three phrases are suitable and more neutral to use with colleagues, business clients, formal relationships, new neighbours, etc.

To be particularly respectful, you can also include the person's last name, for example: «Good morning, Ms Jones». If you know someone well, you can also use the first name. When you are greeting a group of people — for example at a meeting — you can also say something such as:

«Good morning, everyone. I hope you are doing well this morning».

The phrase below is used when meeting someone for the first time and is very formal. It may be used in a formal business situation or a formal dinner party event.

«Hello. How do you do?»

Most of the time we follow «hello» or «hi» with one of these questions: *How are you? / How are you doing? / How is it going?* The following expressions *Good to see you / It's great to see you. / Nice to see you* can be used when you have not seen someone in a long time or when you see someone unexpectedly.

For example, meeting a client for a lunch, seeing a business contact at a meeting or seeing an acquaintance at the grocery store. «How are you doing? I heard my father's voice speaking from a phone [6].

Having studied the rules of speech etiquette in different linguoculturology, we can be aware of the norms of behavior, follow the rules of communication, and show the respect to the cultures and perfect international relationships. Politeness strategy, which is analysed in speech acts of greeting, will help us to communicate with people in different language community.

References

1. Formanovskaya N.I. Speech etiquette and politeness: Russian literature, 2008.
2. Mansur Alauddin. The Holy Quran. Uzbek explanatory translation. Sharq. 1992.
3. Dictionary of primary school student. Orthographic dictionary. Pronouncing dictionary. Etymological Dictionary. Phrasebook. — M.: Dragonfly, 2013.
4. Explanatory Dictionary of the Russian Language: Ok. 100,000 words, terms and phraseological expressions / S.I. Ozhegov; Ed. Prof. L. I. Skvortsova. 26th ed., Rev. And add. — M.: Onix Publishing House LLC: Mir and Education Publishing House LLC, 2009.
5. Kibenko E.V., Seraskhova S.E. Comprehensive analysis of the word «здравствуй» // Young scientist. — 2016.
6. Bohjalian. Ch. Midwives. New York, Crown Publishers, 1997.

Kobzieva A.
Internationale Finanzen, 5. Studienjahr
Moseichuk A.
Internationale Finanzen, 5. Studienjahr
Wissenschaftlicher Betreuer:
Dr. Hawrysch Mykhailo

GEGENWÄRTIGE GRUNDPRINZIPIEN UND TYPISCHE BESONDERHEITEN DER UKRAINISCHEN GESCHÄFTSBEZIEHUNGEN

Die Verhandlungen spielen eine grundlegende und große Rolle im Alltag von jedem Menschen, jeder Firma und jedem Staat. Spricht man von den Geschäftsbeziehungen, so stellt man fest, dass ein positives Ergebnis nie erzielt werden kann, wenn man die Kunst der Verhandlungsführung nicht beherrscht. In der Ukraine haben die Geschäftsleute schon seit langem eigene wirkende Herangehensweisen für die Verhandlungen geschaffen. Die Frage ist aber, wie kann ein ausländischer Geschäftspartner neue

Kontakte mit ukrainischen Firmen knüpfen, wenn es keine Tipps und Hints von heute dafür gibt?

Das Ziel dieses Beitrags ist, wichtige Informationen zum Thema der interkulturellen Kommunikation zwischen Ukrainern und ausländischen Partnern zu liefern, um das Verfahren von Verhandlungen möglichst zu verbessern.

Die Grundprinzipien der Unternehmenskultur zu kennen und zu verstehen ist entscheidend, wenn man die an die Zusammenarbeit mit Ukrainern denkt.

Diese sind Vertrauenswürdigkeit, klar definierte Hierarchie und komplexe Bürokratie (siehe das Bild unten).

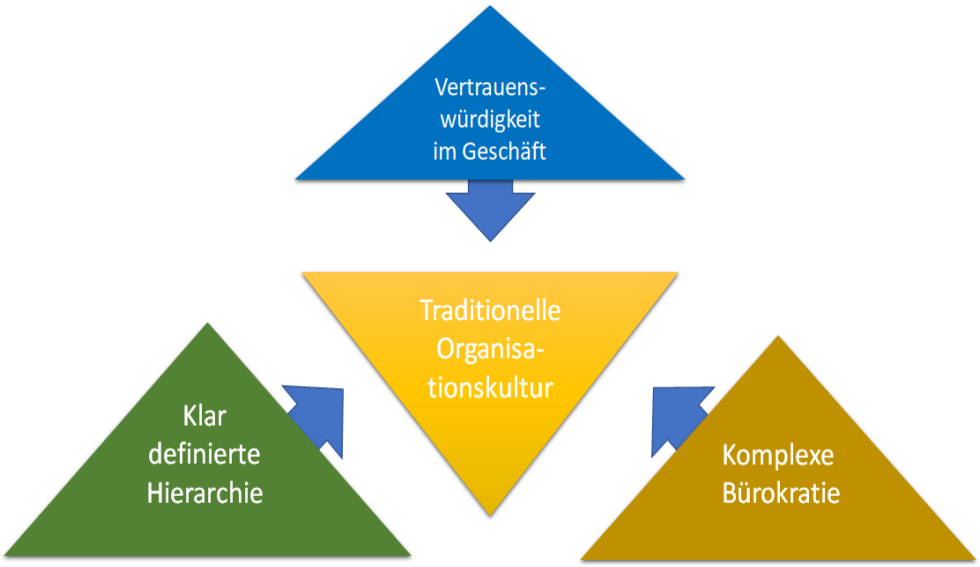


Bild 1. Die Grundprinzipien der ukrainischen Unternehmenskultur

Die Ukrainer legen großen Wert auf Vertrauen. Vertrauenswürdigkeit im Geschäft ist ein grundlegendes Prinzip für erfolgreiche und effektive Zusammenarbeit in einer traditionellen Organisationskultur. Die direkte Konfrontation mit einer anderen Person gilt als unhöflich. Bei Geschäftsbeziehungen bauen die Ukrainer zuerst ein Vertrauensverhältnis auf. Für die meisten Ukrainer ist es normalerweise besser, in einer Gruppe zu arbeiten, als die Aufgaben selbst zu erledigen.

Klar definierte Hierarchie ist das zweite Prinzip. Die Ukrainer widersprechen ihrem Chef nicht gern und in der Regel beteiligen sich die Mitarbeiter nicht an Entscheidungsprozessen. Von den Angestellten wird traditionell nicht erwartet, dass sie Ideen einbringen oder ihr Feedback geben. Die Ideen werden vom Manager generiert und von der ranghöchsten Person präsentiert. Infolgedessen sind einige ukrainische Fachkräfte auf mittlerem oder unterem Niveau möglicherweise nicht bereit, sich an Diskussionen zu beteiligen oder ihre Meinung zu äußern.

Das nächste Prinzip ist komplexe Bürokratie im ukrainischen Business. Seit Jahren kommt es vor, dass bürokratische Verfahren, die für das Funktionieren von Unternehmen überflüssig und unnötig sind, in der Ukraine viel Zeit in Anspruch nehmen. Vorschriften sind für Unternehmen teuer und behindern die Marktentwicklung. Und in 2020 belegt die Ukraine Platz 64 in der Rangliste Ease of Doing Business aus 190 Ländern [1].

Solche Besonderheiten der Geschäftskultur in der Ukraine wurden von der langen Geschichte turbulenter wirtschaftlicher Zeiten und instabilen Regierungen geprägt und wurden von den Auswirkungen globaler Krisen beeinflusst.

Einige multinationale Firmen und Startups ändern jedoch die Perspektive: Bürokratie wird abgebaut und gleichartige Aufgaben werden dezentralisiert verarbeitet. Damit werden viel mehr Innovationen im Technologie- und Produktionsbereich eingeführt.

Bevor man zu Tipps und Hints kommt, muss man bestimmte Besonderheiten der Ukrainer zur Kenntnis nehmen.

Spontaneität. Spontane Meetings, Planänderungen, hohe Flexibilität sind immer in dem ukrainischen Business präsent. Die Ukrainer können sich kurzfristig auf neue Situationen einstellen.

Risikobereitschaft. Bei den Stresssituationen sind die Ukrainer manchmal bereit riskant zu handeln.

Hartnäckigkeit. Meistens haben die Ukrainer viel Geduld und Zähigkeit, um komplizierte Aufgaben zu erledigen.

Herzliche Aufgeschlossenheit. Die Ukrainer sind immer gastfreundlich. Man wird oft nach einer kurzen Bekanntschaft oder einem ersten interessanten Gespräch zum persönlichen Treffen eingeladen. Die Ukrainer gelten seit Jahren als die Nation, die den Touristen und Ausländern große Gastfreundlichkeit entgegenbringt.

Darüber hinaus ist es empfehlenswert zu wissen, dass es in der ukrainischen Geschäftskultur keine deutliche Grenze zwischen der öffentlichen und privaten Sphäre besteht. Das heißt, dass Arbeitskollegen beste Freunde sein können. Sie besuchen einander und machen gemeinsam Urlaub.

Gut vernetzt. Bei Personalbesetzung oder Lieferantensuche spielt das Netzwerk eine bedeutende Rolle. Ukrainer knüpfen meistens gerne neue Kontakte.

Indirektes Feedback. Entscheidend ist nicht nur, was gesagt wird, sondern vor allem wie, unter welchen Umständen, in wessen An- oder Abwesenheit.

Die Ukrainer handeln unter traditionellen Geschlechterrollen. Ukrainische Männer öffnen Frauen Türen, schenken Ihnen Getränke ein und zünden ihre Zigaretten an.

Termine sind im Voraus schwer zu vereinbaren und müssen kurz vor einem Treffen per Telefon oder E-Mail bestätigt werden [2].

Bezüglich des Zeitmanagements sollten Sie geduldig bleiben, und seien Sie bereit, vor dem Treffen auf Ihren ukrainischen Geschäftspartner zu warten.

Nachweis der Vertrauenswürdigkeit: Seien Sie bereit, den ukrainischen Partnern einige Daten über die Leistung Ihres Unternehmens zu zeigen.

Einige Geschäftspartner ziehen es vor, in der Anfangsphase der Beziehung vorsichtig zu sein, tendieren jedoch dazu, entspannter und spezifischer zu sein, wenn sich diese Beziehungen weiter entwickeln.

Bei einem sehr wichtigen Auftrag muss Vorgesetzter ganz deutlich erklären, auf welche Weise die Aufgabe erfüllt werden soll, damit es später keine Missverständnisse gibt.

Beim Jobeinstieg in einem deutschen Unternehmen müssen die Regeln der Firma dem neuen ukrainischen Angestellten persönlich erklärt werden (z. B. Vetternwirtschaftsverbot).

Privatleben. Viele Ukrainer sind sehr offenherzig mit der Leitung der Firma über ihr Privatleben. Wenn eine ukrainische Angestellte Sie um die Hilfe bittet (z. B. Gehaltserhöhung), lehnen Sie diese Bitte nicht ab, sondern versuchen Sie die Lösung zusammen zu erarbeiten [3].

Bürokratie abbauen. Es ist empfehlenswert, Dokumentation zu vereinfachen, um die Nachlässigkeit auf dem Job zu vermeiden.

Abschließend kann man sagen, dass sich in den letzten 20 Jahren in der Ukraine ein dramatischer Wandel im Verständnis des Unternehmertums und der Marktbeziehungen im Allgemeinen vollzogen hat. Dies wiederum hat dazu beigetragen, dass sich die Kultur von Geschäftsbeziehungen verändert. Insbesondere durch die Überschwemmung des ukrainischen Marktes mit internationalen Waren, Dienstleistungen und Unternehmen hat sich die Einstellung zum interkulturellen Geschäft dramatisch verändert. Ausländische Partner sollten daher beim Aufbau von Geschäftsbeziehungen in der Ukraine oder bei der Zusammenarbeit mit Ukrainern besonders auf die lokale Geschäftskultur achten und die oben genannten Ratschläge befolgen.

Literaturverzeichnis

1. Doing Business Index. Ukraine. Quelle, URL: https://www.doingbusiness.org/.
2. Business Practices in Ukraine, URL: https://www.nordeatrade.com/en/explore-new-market/ukraine/opening-hours.
3. Ukraine: Interkulturelle Berater betreuen deutsche Unternehmer, URL: https://www.dw.com/de/ukraine-interkulturelle-berater-betreuen-deutsche-unternehmer/a-2139240.

Руда Є.
магістрантка Київського національного лінгвістичного університету

УСПІШНА ЖІНКА У СПРИЙНЯТТІ УКРАЇНЦІВ (ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ АСОЦІАТИВНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ)

Анотація. *У роботі подано результати психолінгвістичного аналізу асоціативного поля стимулу* ***УСПІШНА ЖІНКА****, які репрезентують особливості уявлень сучасних українців про неї. Пізнання структури асоціативного поля стимулу сприяє виявленню найбільш значущих рис, що є базовими у формуванні даного образу у мовній свідомості. Знання й урахування особливостей мовної свідомості представників українського етносу є важливими для ведення успішної міжкультурної комунікації.*

Ключові слова: *асоціативне поле, асоціативний експеримент, міжкультурна комунікація, мовна свідомість.*

Abstract. *The article deals with psycholinguistic analyses of associative fields of the stimulus* ***SUCCESSFUL WOMAN****, which represent the peculiarities of modern Ukrainians' submissions about her. Cognition of the structure of the associative stimulus field helps to identify the most significant features that are basic in the formation of this image in the language consciousness. Knowledge and consideration of the specificities of linguistic consciousness of the representatives of the Ukrainian ethnic group are important for successful cross-cultural communication.*

Key words: *associative field, associative experiment, cross-cultural communication, linguistic consciousness.*

В умовах конкурентної економіки в суспільстві успіх ведення справ залежить від особистостей партнерів, їх комунікативної поведінки, глибини знань у певній галузі тощо. Для успішної комунікації, у тому числі й міжкультурної, важливою залишається проблема сприйняття і розуміння партнера в комунікації. Образ партнера зазвичай формується на основі стереотипів, «спрощених ментальних репрезентацій різних категорій людей, що перебільшують моменти схожості між ними та ігнорують відмінності» [3, с. 236].

Вивчення сприйняття жінки як ділового партнера різними національно-мовними спільнотами потребує особливої уваги, оскільки жінка в наш час наполегливо долає гендерні, етнічні, расові стереотипи і досягає успіху в бізнесі, політиці, інших сферах, засвідчуючи тим самим певні ціннісні орієнтири.

Для виявлення образу успішної жінки в мовній свідомості українських респондентів було залучено психолінгвістичні методи дослідження, зокрема вільний асоціативний експеримент, який використовується не лише в психолінгвістиці, а й у комунікативній лінгвістиці, яка залучає міждисциплінарні зв'язки, методи, що засвідчує «значне зростання її ролі в дослідженні проблеми функціонування суспільства, пізнанні сутності людини як «істоти, що говорить» [1, с. 24–25], що зумовлює актуальність дослідження.

Метою роботи є психолінгвістичний аналіз асоціативного поля стимулу УСПІШНА ЖІНКА, сформованого внаслідок проведення вільного асоціативного експерименту, для виявлення особливостей образів мовної свідомості українських респондентів.

Матеріал дослідження отримано шляхом анкетування, проведеного в січні-березні 2020 року. У цьому експерименті взяли участь 72 інформанти: 28 чоловіків та 44 жінки віком від 18 до 28 років. Рідною мовою їх є українська, місце проживання — Львівська, Житомирська та Київська області. Загалом отримано 72 реакції на цей стимул.

Аналіз асоціативного поля здійснено шляхом класифікації реакцій. Вивчивши класифікації асоціацій О. Леонтьєва, Н. Гасиці, Г. Клименко, Д. Терехової, Г. Петрової та інших, ми обрали за основу класифікацію Д.І. Терехової [5], яка визначила дев'ять основних типів асоціацій: синтагматичні, парадигматичні, тематичні, фонетичні, словотвірні, граматичні, ремінісцентні, фразеологічного типу, персоналії.

В асоціативному полі слова-стимулу УСПІШНА ЖІНКА виявлено чотири типи асоціацій:

1. Синтагматичні («містять оцінку і разом зі стимулом утворюють підрядне словосполучення» [5, с. 62]), наприклад: УСПІШНА ЖІНКА — *щаслива (17), гарна (10), незалежна (8), розумна (4), мудра (4), впевнена в собі (3), задоволена (3), цілеспрямована, амбітна.*

2. Парадигматичні («належать до одного граматичного класу зі стимулом і відрізняються від нього не більше, ніж за однією семантичною ознакою» [5, с. 62]). Серед визначених у їх складі п'яти груп (категоріальні (П1), реакції-синоніми (П2), реакції-властивості (П3), реакції, у яких «стимул є показником або однією з характерних ознак реакцій» (П4), реакції-порівняння (П5) [5, с. 62]) у цьому полі спостерігаються асоціації третьої (П3) і четвертої групи (П4), а саме:

– реакції-властивості, «які характеризують стимул» (П3) [5, с. 62], наприклад: УСПІШНА ЖІНКА — *сила, вишуканість*;

– реакції, у яких «стимул є показником або однією з характерних ознак реакцій» (П4) [5, с. 62], наприклад: УСПІШНА ЖІНКА — *програміст, мама*.

3. Тематичні («які складають або в результаті граматичної зміни можуть скласти зі стимулом словосполучення, а також ті, що можуть бути використані в рамках тематично обмеженого контексту (речення)» [5, с. 62]), наприклад: УСПІШНА ЖІНКА — *сад, дім; має ціль і йде до неї; має освіту; все вміє; цікавиться новизною*.

4. Персоналії («імена, прізвища історичних осіб, видатних людей минулого і сьогодення…» [5, с. 62]), наприклад: УСПІШНА ЖІНКА — *жінка Зеленського.*

Отже, в асоціативному полі стимулу УСПІШНА ЖІНКА наявні чотири типи асоціацій: синтагматичні — 79%, парадигматичні — 13%, тематичні — 7%, персоналії — 1%. До ядра асоціативного поля увійшли найбільш частотні асоціації синтагматичного типу: УСПІШНА ЖІНКА — *щаслива (17), гарна (10), незалежна (8), розумна (4), мудра (4), впевнена в собі (3), задоволена (3),* які формують основні риси образу успішної жінки у мовній свідомості українських респондентів.

Список використаних джерел

1. Бацевич, Ф. (2004). Основи комунікативної лінгвістики. Київ: Видавничий центр «Академія».
2. Горошко, Е. (2001). Интегративная модель свободного ассоциативного эксперимента. Москва: РАН. Институт языкознания.
3. Леонтович, О. (2005). Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения. Москва: Гнозис.
4. Петрова, Г. (2009). Національно-культурна специфіка мовної свідомості носіїв української, англійської та новогрецької мов (на матеріалі рекламного дискурсу продуктів харчування. (Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук). Київський національній лінгвістичний університет, Київ.
5. Терехова, Д. (2000). Особливості сприйняття лексичної семантики слів (психолінгвістичний аспект). Київ: Київський державний лінгвістичний університет.

Fedorova K.
Student of Master's Degree Course
Kyiv National Economic University Named after Vadym Hetman

ITALY-UKRAINE: CROSS-CULTURAL DIFFERENCES AND SIMILARITIES IN HANDLING SUSTAINABILITY CONCERNS

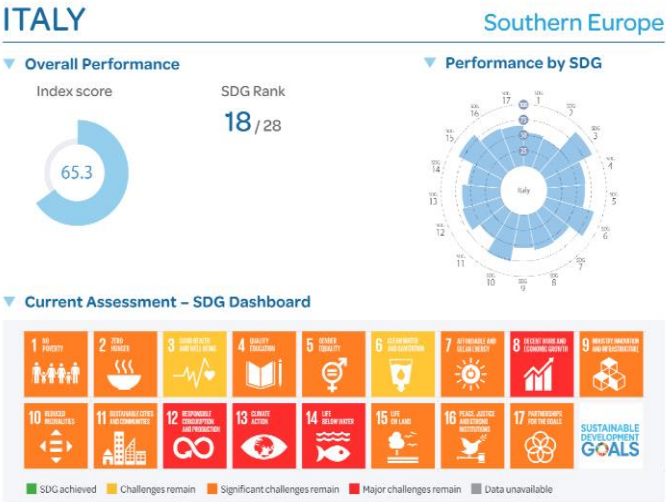
Abstract. *The present article deals with the perception of the sustainability concept among Italians and a description of the performance in the framework of agenda 2030. It contains the review of Italy's current achievements on the way to sustainability, its main goals and incentives. Its prior objective is to investigate the degree of fulfillment of main goals, in comparison with European countries performance. The results of this investigation serve for better understanding Italian culture.*

Key words: *sustainability, Italy, renewable energy sources, recycling, eco-friendly, energy consumption, green energy, waste disposal.*

Statement of the problem. Sustainable development is currently one of the most important problems of humankind. Italy and Ukraine, like all the members of the United Nations, continue their thorny paths towards achieving a better and more sustainable future. The word «sustainability» includes a wide set of particular issues dealing with social, cultural, economic and environmental dimensions. Situated in Europe and being players in European and global markets, both countries have their own views and strategies towards achieving the goals of «2030 Agenda for Sustainable Development». The issue of sustainability may be treated differently in different countries due to the distinction in cultural background, history and mentality. This variance of views is worth discussing as the relations and transnational mobility between Italy and Ukraine are stable and seem destined to develop in the future. Recently, the COVID-19 pandemic has changed the countries's priorities on their way to sustainable future. Thus, the research of the cultural aspects of handling coronian problems may be acute for both countries.

Purpose of the research. According to Eurostat data, there are more Ukrainians living in Italy than in any other European Union country. In its turn, Italian economy is heavily dependent on Ukrainian immigrants. The aim of the article is to compare Ukrainian and Italian attitudes towards sustainability through the lens of cross-cultural differences and similarities. By looking through the cultural lenses, we will try to gain new insights into the changes within different cultutal layers — norms, traditions, and values.

The key findings. According to the latest «2019 Europe sustainable development report», Italy ranks 18th out of 28 countries with 65.3 score, while the average European rate is 70.1. The areas in which the country's achievements are successful are «Healthcare and well-being» and «Clean water and sanitation». The biggest environmental problems that Italy faces day are «Air pollution from energy and heating production», «Transportation and industrial sources», «Waste disposal», «Polluted inland waters», and «insufficient industrial waste treatment» [1].



Retrieved from https://github.com/sdsna/2019EUIndex/blob/master/Country%20Profiles/Italy_EU%20SDR19.pdf

According to the UN Sustainable Development Goals Report, Ukraine has achieved progress in 15 of 17 SDGs. A key success is poverty reduction: from 58.3% in 2015 to 43.2% in 2018. The country has managed to attain the progress due to improvement of labour remuneration standards and population coverage with housing subsidies; implementing the long-term concept of educational reform; implementing a retail and full-scale electricity markets; supporting SMEs and positive balance of foreign trade; introducing 4G high-speed Internet; promoting decentralization reform.

The major obstacles include obsolete infrastructure, inefficient public administration, insufficient resource support, and limited financing [2].

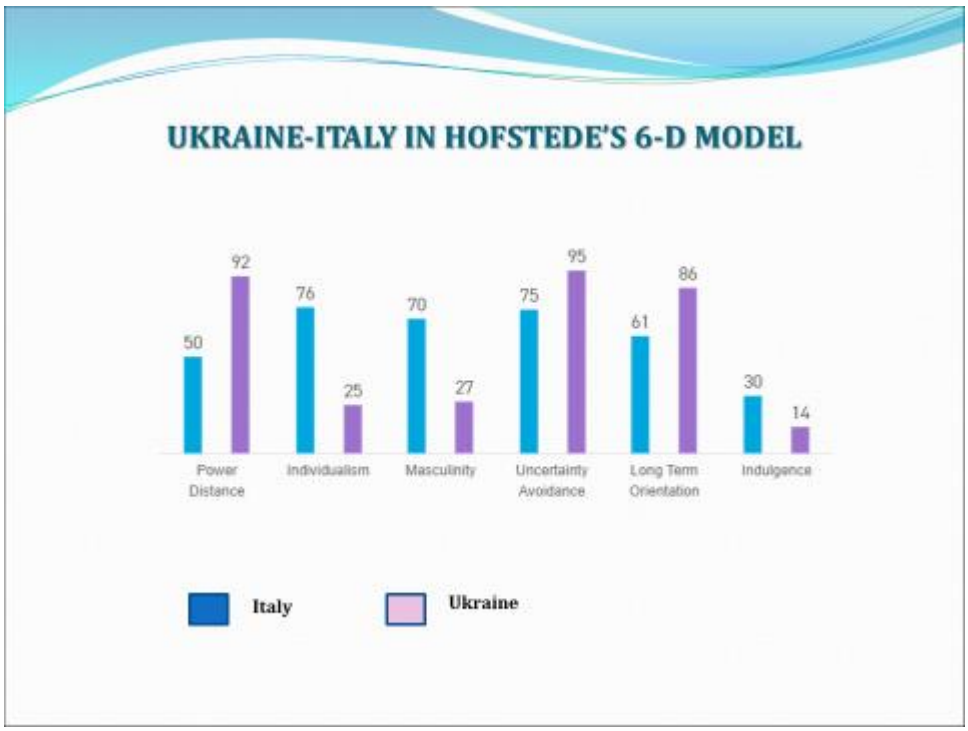
However, we agree that the Sustainable Development Strategy concerns only the environment, energy efficiency and green technologies. Its aim is to harmonize economic, social and ecologic development. Along with the the UN Sustainable Development Goals themselves, the national strategies also includes goals related to rule of law and governance, high quality education, healthy lifestyle and well-being, to list a few. Therefore, we believe that while outlining the progress and failures in achieving certain Sustainable Development Goals (SDGs), it is utterly important to focus on the human aspect of the problem and specify the perception of sustainability by average citizens of individual countries, Italy and Ukraine in our case.

In accordance with the the survey, conducted by an Istituto Piepoli, 39% of Italian respondents say, that being a «sustainable consumer» means buying organic products and for 37% it means reusing containers instead of disposable ones and buying recyclable products. The survey compares Italians with the United States citizens, who associates sustainability with renewable energy and tend to give their preference to companies that use «green» energy for production. Italians are not used to being real fans of electric cars, while the US market of electro- or hybrid vehicles is becoming wider and wider. [3]

For the last few years, Ukraine has been facing multiple challenges — conflict in the East, large-scale displacement and related hardships, continued economic decline in many regions, and budget burdens. Ukraine has hardly been making ecology its cornerstone priority. The miscellany of ecological projects and trends in Ukraine is both a good and bad thing. While coverage, even quite sporadic, of a wide range of issues is a plus, failure to unite them under a single umbrella in one coordinated strategy greatly undermines their efficiency [4].

Therefore, today’s Ukraine’s prioritizes the SDGs of socio-economic character. According to Sustainable Development Goals: Ukraine (2017 National Baseline Report) eradication poverty is priority number one. Renewal of authorities and anticorruption reforms; judicial and law enforcement reform; decentralization and public administration reform; deregulation and development of entrepreneurship; energy independence; health care; and tax reform. Moreover, the Ukrainian sustainability path cannot be separated from nation building and the solidification of an emerging national and cultural identity.

As we presume that some of the SDGs have cultural implication, it the comparison of cultural variables of Italy and Ukraine seems to be reasonable.



Retrieved from https://www.hofstede-insights.com/product/compare-countries/

At present, the situation in Italy and Ukraine countries is exacerbated by challenges related to COVID-19. The lessons learnt as response to pandemic indicate that Ukraine and Italy have to ensure: health care reform; stronger coordination and more professional administration; resumption of a full production cycle of some goods (chemical, pharmaceutical industries); reform of the social assistance system, modernization of support for the most vulnerable populations, combined with integrated social services and digitalization; introduction of distance education**.**

Let us compare the cultural dimensions and use Geert Hofstede's 6-D model to specify the commonalities and differences between the two cultures in tackling the recent coronian experiences.

The cultural variables differ a lot. Let us try to put forward some assumptions:

- the decision-making process in Ukraine is much longer, because the hierarchical levels and institutions are numerous. While Italian government is able to respond to the current situation more promptly due to the decentralization of power.
- Italians are an individualistic culture. Therefore, we were able to see that at the beginning of the virus spreading, people used to put their own desires and needs above the comfort of others and allowed themselves to move around freely.
- both cultures have high levels of uncertainty avoidance index. We may presume that in the near future both Italy and Ukraine have to develop new ways to alleviate the fears and anxiety caused by the pandemic.

We expect the cultural layers to be exposed to changes in both countries. *Remo Siza, member of Social Policy Scientific Committee of Italian Association of Sociology says, «*In Italy, the whole population is involved in the COVID-19 health crisis. The **sociability** of people has changed. Journalists and sociologists are proposing reflections on how to live with **weak social ties**; on **working time** that turns in time of care; on isolation as a lifestyle that we know is **uncertain and risky**; on the **forms of collaboration** that can be

built». Such notions as «sociability», «social ties», «cooperation», «collaboration», «time», «uncertainty», «risk-taking» are sure to be found in cultural contexts, which proves the assumption that the system of Italian cultural values are likely to undergo changes due to the impact of global pandemic in the near future. From our point of view, these changes can be projected to any culture. Moreover, both Italian and Ukrainian cultures belong to High context cultures (according to Edward T. Hall classification). Subsequently, they are highly emotional and use non-verbal communication a lot. New conditions are likely to introduce changes to the some spheres of tactile cultures, personal distancing (which nowadays has evolved into social distancing), the way people socialize, family traditions etc.

Conclusion. We live in the period when millions of people will need help to adapt to new circumstances. They are people with technological non-acquaintance, elderly people, those who lose their jobs or facing financial difficulties. At the same time, numbers of scientists and scholars are involved in the process of finding solution to the burning issues of the formation of ambient intelligence. In our research, we make attempt to raise cultural awareness through the exploration of the likely changes in the system of national values, behaviors, attitudes, perceptions, and traditions. The perception of environment and sustainable development in new reality is among them.

References

1. 2019 Sustainable Development Report [Електронний ресурс] // Sustainable Development Solutions Network and Institute for European Environmental Policy. – 2019. — Режим доступу до ресурсу: https://s3.amazonaws.com/sustainable development.report/2019/2019_europe_sustainable_development_report.pdf.
2. UN Sustainable Development Knowledge Platform https://sustainable development.un.org/memberstates/ukraine
3. Sustainability: What Does This Common Word Really Mean? [Електронний ресурс] // Enel Green Power. — 2019. — Режим доступу до ресурсу: https://www.enelgreen power.com/stories/a/2019/07/sustainability-survey-italians.
4. Frey M. Italian businesses: practices towards a sustainable development [Електронний ресурс] / Marco Frey // Global Compact Network Italy Foundation. — 2017. — Режим доступу до ресурсу: http://www.unglobalcompact.bg/wp-content/uploads/ 2017/11/ITALIAN-BUSINESSES_def_web.pdf.
5. Italy. Profile [Електронний ресурс] // Encyclopædia Britannica. — 2020. — Режим доступу до ресурсу: https://www.britannica.com/place/Italy/Resources-and-power#ref27000.
6. https://www.researchgate.net/post/Cross-Cultural_Analysis_of_the_Meaning_of _Social_Distancing_in_the_COVID-19_Health_Crisis

Gladchenko V.
Second Year Student
International Economics and Management Department
Movchan P.
Second Year Student
International Economics and Management Department
Kyiv National Economic University Named after Vadym Hetman

LESSONS OF GREEN ECONOMICS AT KNEU

Statement of the problem. On 25 September 2015, the UN General Assembly adopted *2030 Agenda for Sustainable Development*. At the core of the 2030 Agenda there are 17 Sustainable Development Goals (SDGs). The universal, transformational and inclusive SDGs describe the major development challenges for humanity. The aim of the 17 SDGs is to secure a sustainable, peaceful, prosperous and equitable life on earth for everyone now and in the future. The goals cover global challenges that are crucial for the survival of humanity. [1] They address a range of social needs including education, health, social protection and job opportunities while tackling climate change and environmental protection. The authors aim to focus on Education for Sustainable Development (or ESD) specifically. It makes **the subject of the research**. The organization of ESD at Kyiv National Economic University is **the object** of it.

Retrieved from: https://www.undp.org/content/undp/en/home/sustainable-development-goals.html

Sustainable development is the goal set by many economies. The concept connects present generations to the future ones, since sustainable development should meet the needs of the present without compromising the needs of future generations to meet their own needs [2].

Recent research and publications. As described in the SDGs, individuals must become sustainability change-makers. They require the knowledge, skills, values and attitudes that empower them to contribute to sustainable development. Education, therefore, is crucial for the achievement of sustainable development. However, not all kinds of education support sustainable development. Education that promotes economic growth alone may well also lead to an increase in unsustainable consumption patterns.

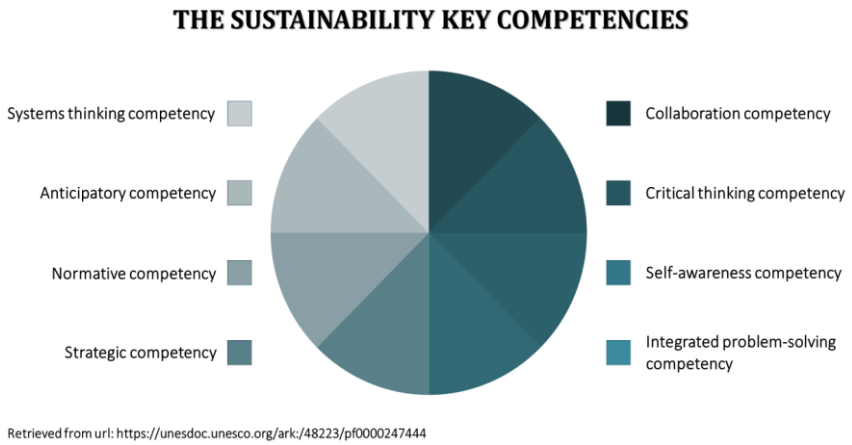
The now well-established approach of Education for Sustainable Development (ESD) empowers learners to take informed decisions and responsible actions for environmental integrity, economic viability and a just society for present and future generations [3]. Embarking on the path of sustainable development requires a profound analysis of how humans think and act. A number of modern researchers dedicate their papers to sustainability-related issues. D. Summers, R. Cutting, K. Raworth, J.R. Schreiber, H. Siege, F. Fibbits, A. Mawonde are among them.

ESD has to be understood as an integral part of quality education, inherent in the concept of lifelong learning: All educational institutions — from preschool to tertiary education and in non-formal and informal education — can and should consider it their responsibility to deal intensively with matters of sustainable development and to foster the development of sustainability competencies. ESD provides an education that matters and is truly relevant to every learner in the light of today's challenges. According to Director-General of UNESCO, «A fundamental change is needed in the way we think about education's role in global development, because it has a catalytic impact on the well-being of individuals and the future of our planet. Now, more than ever, education has a responsibility to be in gear with 21st century challenges and aspirations, and foster the right types of values and skills that will lead to sustainable and inclusive growth and peaceful living together» [3].

The key findings. To create a more sustainable world, individuals must become sustainability change-makers. They require the knowledge, skills, values and attitudes that empower them to contribute to sustainable development. Education, therefore, is crucial for the achievement of sustainable development. However, not all kinds of education support sustainable development. Education that promotes economic growth alone, may well also lead to an increase in unsustainable consumption patterns.

ESD can develop crosscutting key competencies for sustainability that are relevant to all SDGs. ESD can also develop specific learning outcomes needed to work on achieving a particular SDG. Key competencies represent crosscutting competencies that are necessary for all learners of all ages worldwide (developed at different age-appropriate levels). Key competencies can be understood as transversal, multifunctional and context-independent.

They do not replace specific competencies necessary for successful action in certain situations and contexts, but they encompass these and are more broadly focused [4, 5, 6].



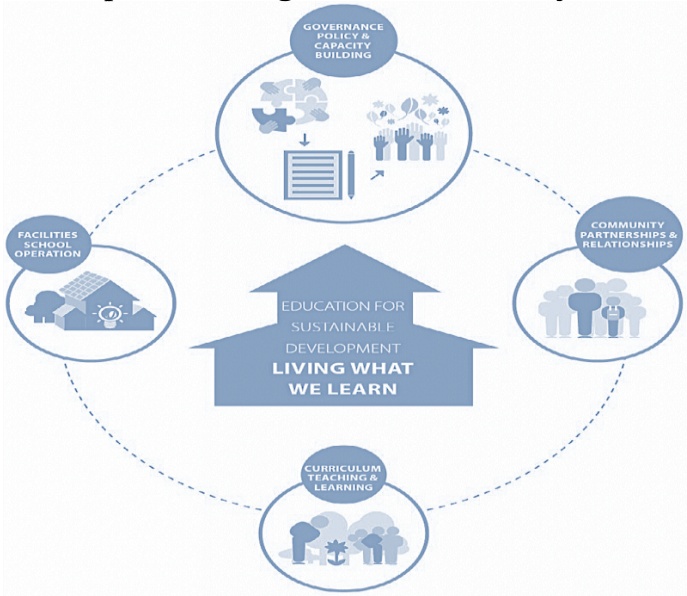
The sustainability key competencies represent what sustainability citizens particularly need to deal with today's complex challenges. They are relevant not only to to all SDGs but also enable individuals to relate the different SDGs to each other — to see «the big picture» of the 2030 Agenda for Sustainable Development.

The implementation of ESD in the field of education has many advantages. The most vivid of them is that ESD helps to develop the above cognitive, socio-emotional and behavioural learning outcomes as well as the crosscutting sustainability key competencies needed to achieve all the SDGs. It can be implemented through:

- integrating ESD into national educational policies and strategies. What is meant here, The Ministries of Education around the globe have an important responsibility to ensure that education systems are prepared for and responsive to, existing and emerging sustainability challenges;
- integrating ESD into curricula and textbooks. ESD has to be integrated in all curricula of formal education, including early childhood care and education, primary and secondary education, technical, vocational, and higher education. Mainstreaming ESD requires not only integrating sustainability topics into the curricula, but also sustainability-related learning outcomes;
- integrating ESD into teacher education. Teachers' knowledge and competencies are essential for restructuring educational processes and educational institutions towards sustainability.

Additionally, *the whole-institution approach* should be implemented. For ESD to be more effective, the educational institution as a whole has to be transformed. Such a holistic approach aims at mainstreaming sustainability into all aspects of the educational institution.

It involves rethinking the curriculum, campus operations, organizational culture, student participation, leadership and management, community relationships.



Retrieved from: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444

Schools and universities should see themselves as places of learning and experience for sustainable development and should therefore orient all their processes towards principles of sustainability. For ESD to be more effective, the educational institution as a

whole has to be transformed. Such a whole-institution approach aims at mainstreaming sustainability into all aspects of the educational institution. It involves rethinking the curriculum, campus operations, organizational culture, student participation, leadership and management, community relationships and research (UNESCO, 2014a). In this way, the institution itself functions as a role model for the learners. Sustainable learning environments, such as eco- schools or green campuses, allow educators and learners to integrate sustainability principles into their daily practices, facilitate capacity-building, competency development, and value education in a comprehensive manner.

The Department of Regional Studies and Tourism is one of the traditionally experienced departments at Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman. Today the department provides its own set of educational programmes in Regional Economics and Local Governance, Tourism, **Environmental Economics,** City Economics and Urban Studies, along with **Green Economics**.

The mission of the Department is to actualize, generate and popularize academic and practical knowledge and innovations in the field of regional/spatial/urban economics and sustainable development. The main goal of the department is a realization of university-wide strategy of the fundamental methodological, analytical and practical training provision for students in the field of Economics through proposed by our full and associate professors set of courses in Regional and Spatial Studies, along with introduction of modern educational undergraduate and graduate programmes in Green Economics [7].

Thus, the most important tasks of KNEU in the sphere of ESD can be formulated as follows:

- conducting fundamental research in the field of sustainable development and the introduction of scientific results in the educational process;
- organization of conferences, seminars and round tables in the field of green economics; continuous improvement of educational and methodological developments and updating of courses on the basis of modern world educational products as well as preparation of textbooks, manuals and lecture notes and elaboration of guidances for students to fulfill their creative tasks in the aforementioned areas;
- learning foreign languages for professional fields;
- strengthening the relations with business entities and profile departments of other universities, research centers, associations of sustainable development;
- co-operation of the department with state and local authorities and obtaining feedback on sustainable development of environmental initiatives.

Conclusion. KNEU is on the right way to allow students to open its horizon to sustainability. The above advantages of the ESD can be contributed to achieving the SDGs by, first, developing crosscutting sustainability competencies that are needed to deal with many different sustainability challenges and to relate the different SDGs to each other. Second, ESD can equip learners with the specific cognitive, socio-emotional and behavioural learning outcomes that enable them to deal with the particular challenges of each SDG.

To make it possible for everyone around the world to take action in favour of the SDGs, all educational institutions must consider it their responsibility to deal intensively

with sustainable development issues, to foster the development of sustainability competencies and to develop the specific learning outcomes related to all SDGs. Therefore, it is vital not only to include SDG-related contents in the curricula, but also to use action-oriented transformative pedagogy.

The perspective of further research. The Coronian problems have added a lot of **acuteness** to the research conducted in the sphere of Education for Sustainable development. At present, the universities are expected to provide solutions and foresee the problems of academic processes in the long run. Subsequently, organization of *space-independent learning* or generation of the *universal design of learning* may become the most **topical** trends for future research. We are sure that such research is likely to consider the concept of Education for Sustainable development and new standards for quality learning should be generated. Covid-19 has had a significant impact on universities across the world. The eco-system of universities has been paralyzed. Higher Education institutions had to respond to the pandemic very quickly by moving teaching and learning online, which has received mixed feedback from the students and teachers. Questions have been raised on the university's readiness and willingness to adopt new approaches in these challenging times. Will this change the role and function of universities in the long run?

What do we need to do to be prepared for the future of universities and to meet new expectations from students and employers? How can soft skills be taught distantly? How should students' campuses and hostels be organized? In other words, how to develop a new system of universities' sustainability? The concept of ESD is acquiring new meanings. These are the questions the authors are going to focus on in future.

References

1. United Nations. Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development [Електронний ресурс] / United Nations. — 2015. — Режим доступу до ресурсу: https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld
2. Rieckmann, M. 2012. Future-oriented higher education: Which key competencies should be fostered through university teaching and learning? Futures, Vol. 44, No. 2, pp. 127–135.
3. UNESCO. Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives [Електронний ресурс] / UNESCO. — 2017. — Режим доступу до ресурсу: https://www.iau-hesd.net/sites/default/files/documents/247444e.pdf
4. Rychen, D.S. 2003. Key competencies: Meeting important challenges in life. Rychen, D.S. and Salganik, L.H. (Eds). Key competencies for a successful life and well-functioning society. Cambridge, MA, Hogrefe and Huber, pp. 63–107.
5. de Haan, G. 2010. The development of ESD-related competencies in supportive institutional frameworks. International Review of Education, Vol. 56, No. 2, pp. 315–328.
6. Wiek, A. /Withycombe, L. /Redman, C.L. 2011. Key competencies in sustainability: a reference framework for academic program development. Sustainability Science, Vol. 6, No. 2, pp. 203–218
7. https://fm.kneu.edu.ua/en/fm_depts/department_of_regional_studies_and_tourism/

Honcharenko A.
Student of Master's Degree Course
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

THE NATIONAL ATTITUDE OF JAPAN TO THE ENVIRONMENT: THE ROLE OF RELIGION AND «MOTTANAI» IN THE COUNTRY

Abstract. *The present article deals with the historical accumulation of behaviors Japanese population to the environment and the influence of religion and creed «Mottainai» on it. It contains the review of the basic aspects of a country's culture. Its prior objective is to studies of the cause-effect relationships between these values and the culture. The results of this investigation serve for to better understand the Japan's national attitude and the role of the environment in it.*

Keywords: *Japan, national attitude, «Mottainai», religion, Japanese culture, green economy, Shintoism, Confucianism, Buddhism, green economy.*

Statement of the problem. Currently, the modernization and transition of the world economy is the driver of the globalization process. The quality of the living environment is account an important place.

Therefore, an increasing number of countries support the concept of a green economy. It combines the social responsibility of people and the economy itself. So far, only the most developed countries can afford to spend significant amounts at protecting the environment, and minimize pollution from the activities of their industrial processes.

However, Japan respectful of the natural environment from a while ago. A significant part of this belong to Shintoism and the belief that any thing has a soul. That is why we should trace the social cultural practices of Japan and understand why nature occupies a special place in the life of the people.

Analysis of recent research and publications. S. Chugrov, A. Meshcheryakov, Nishida Kitaro, Alpatov B, Okakura Kakuzo and others explore the culture of Japan. The main ideas of Japan religion itself are considered by Sumio Kameyama, Sonoda Minoru, H. Byron Earhart, John Breen, Mark Teeuwen, Delmer Brown, John Whitney Hall, Ikuo Higashibaba, Steven Engler, Gregory P. Grieve, Mark Teeuwen and others, who provide an information about important key properties of nation's religion. Geert Hofstede, E.T. Hall and M.R. Hall developed the main descriptors, which may be used while investigating a particular culture. The works of all these researchers contain profuse theoretical information and practical knowledge which can be the basis for identifying the causality between Japany's values and it's the culture.

Purpose of the research. The aim of the article is to reveal the existence of connection between the religion, creed «Mottainai» and the certain aspects of Japans behavior and explain the national position in a «green economy».

The key findings. The Land of the Rising Sun is the most mysterious and strange country. Japan is a country of ancient traditions. However, it combines tradition and technology well.

Japan has always been high ranking in advanced engineering and high techniques (Global Finance Ranking of National Tech Strength, 2020). Since the Japanese live on islands that are subject to seismic activity, so it is difficult to fight nature without

developing technology. It could be concluded that the protection of nature and the development of technology are closely linked.

The traditional worldview of the population of the Land of the Rising Sun was formed under the influence of religious and philosophical doctrines — Shintoism, Confucianism and Buddhism. Respect for nature came from religion, and frequent natural phenomena, such as earthquakes and typhoons, influenced on the national attitude of the Japanese towards nature as a living creature. Subsequently, the Japanese appeared a special national character trait — it is the ability to admire the momentary beauty of nature. This is expressed in many arts of Japan. According to Commisceo Global, art is an important part of Japanese life. The traditional tea ceremony and flower arrangement express the cultural heritage of Japan, and are designated as «Living National Treasures».

Since Japan is a religious country, the population of the Land of the Rising Sun believe that they must live in harmony with the environment. Their Buddhist philosophy is based on frugality and the desire to maintain the environment. And the Shinto philosophy celebrates the spiritual part of things and nature.

The Japanese scholar of religion Sonoda Minoru has described Shinto as «the ritual means by which early Japanese transformed their natural surroundings into a cultural landscape infused with religious and historical meaning» (Sonoda Minoru, «The World of Shinto»).

Shinto is positioned as an ecologically sensitive religion. It shares the goal that Japanese society was formed as a result of hard work and certain circumstances. There is no boundaries between human and «nature» — animals can turn into people, and people can turn into animals, or stuff. And as a result, nature in Shinto is not separated from people. This religion is used to describe the sanctity of nature, the unity of humanity and the rest of the biosphere.

The potential of Shinto is great not only in promoting environmental friendliness among the Japanese, but also in connection with its promotion of the peace movement, awareness of the importance of the connection between ecology and the world, responsible development and social development.

According to Buddhist and environmental thinker Sumio Kameyama, modern Buddhism can help to understand the relationship between man and nature. The idea that we are part of nature and should maintain a harmonious relationship with nature is a deep part of Japanese psychology (Abc.net, 2017).

The Japanese religion is closely related with the «Mottanai» concept. «Mottainai» means philosophy and way of life that are aimed at respecting the environment and the human labour «Mottanai» condemns the wasteful attitude to resources. This concept can be considered as one of the core symbols of Japanese thinking. It is assigned to «green», because it encourages people to use the full potential of the thing, that means to use the thing reused. It leads to the complete disposal of the thing. This reminds the Japanese that resources are limited. So, the «Mottainai» concept fights environmental concerns. For example: recycling and reusing old kimono`s fabric, flushing toilets with wastewater etc.

Adherence to the principles of «Mottanai» is lies in the «3 R's» rule — Reduce waste, Reuse finite resources, Recycle — and in addition to it in love and respect for nature (Wikipedia.org).

Traditionally the Japanese follow the ecological idea that humans are only be one of the creatures in all of nature, and therefore people should respect nature. In «Mottainai» philosophy, the hierarchy between people and nature is horizontal. The Japanese do not consider nature as «resources» that people can use in too high amounts, such as in Western culture. For Japanese, every thing is valuable and has its own spirit inside.

The nation of Japan believe that spending resources thoughtlessly and throwing them away before using fully is a shameful act that offends the Creator of nature. For example, leaving a piece of rice in a bowl means disrespect for the labor of farmers who sprout of a rice (blog.nus.edu.sg, 2016).

The «Mottainai» concept is reflected in all areas of Japanese life, such as in improving energy efficiency, sorting and recycling, etc. For example, the Top Runner Programme searches the market for the most efficient product in a category, and makes that the new minimum efficiency standard, with which all companies must comply within four to eight years (Environmental and Natural Resource Economics).

In the tradition of the Japan, the relationship between man and nature is based on harmony, responsibility, purity and unity. For example, the Japanese emulated the law of golden section from nature and began to use it in art. The same characteristics are found in business activities. According to Harvard Business Review, a company that establishes harmonious relations with its customers, its suppliers, its competitors, the governments with which it deals, and the natural environment is practicing concept of «Kyosei».

The concept including both the human-human and the human-nature relations. In English-speaking countries, the equivalent of this concept is «social ecology». Kyosei represents the principle of cooperation between usually unequal partners, one stronger and one weaker. This principle can be applied to a wide range of fields, from the economy and agriculture over to political ecology and environment policy (The concept of Kyōsei, p. 17).

According to Debbie Howard, many Japanese consumers is looking to move away from mass manufacturing and more toward «eco-intelligence». At present, the trend is gaining popularity («Green branding has a strong future if grown from corporate roots», 2019).

Conclusion. The Land of the Rising Sun is a country of traditions formed under the religions of Shinto, Buddhism and Confucianism. Religion glorifies the unity man of nature and gives all things a soul. Due to the fact that resources are limited and its used must be reasonable and moderat, the «Mottainai» concept has appeared. To sum up, all the components of cultural values of Japan are interrelated: religion, «Mottainai», the location of the country, mentality. The location affects to the climatic conditions; religion in combination with the location affects to the behavior of the population, view of «Mottainai» and certain traditions; and the behavior of the population forms the mentality. As a result, Japan is inextricably linked to the nature, so that why the population protects it.

References

1. Моттаінай [Електронний ресурс] — Режим доступу до ресурсу: https://ru.wikipedia.org/wiki/Моттаинай.

2. Соціальна екологія [Електронний ресурс] — Режим доступу до ресурсу: https://ru-ecology.info/term/48913/.
3. Топ-10 самих технологічно розвинутих країн світу 2019 [Електронний ресурс] — Режим доступу до ресурсу: https://nmsk.top/top-10-samyh-tehnologichno-razvityh-stran-mira-2019/.
4. Як Японія вирішує екологічні проблеми [Електронний ресурс] — Режим доступу до ресурсу: https://rubryka.com/ru/article/ekologia-japan/.
5. Avoiding waste with the Japanese concept of «mottainai» [Electronic resource] — Access mode: https://blog.nus.edu.sg/greenjapan/2016/09/13/avoiding-waste-with-the-japanese-concept-of-mottainai/.
6. Corporate Environmentalism Across Cultures: A Comparative Field Study of Chinese and Japanese Executives [Electronic resource] — Access mode: https://www.researchgate.net/publication/249621680_Corporate_Environmentalism_Across_Cultures_A_Comparative_Field_Study_of_Chinese_and_Japanese_Executives.
Ecology, Peace and Spiritualities of Nature in Indigenous and New Japanese Religions [Electronic resource] – Access mode: http://environment-ecology.com/religion-and-ecology/512-ecology-peace-and-spiritualities-of-nature-in-indigenous-and-new-japanese-religions.html.
7. Environmental and Natural Resource Economics: A Contemporary Approach [Electronic resource] — Access mode: https://books.google.com.ua/books?id=2coeDAAAQBAJ&pg=PT787&lpg=PT787&dq=the+link+between+%22Japanese+culture%22+and+the+%22green+economy%22&source=bl&ots=iiJuS5WtJT&sig=ACfU3U0yx1jwwsOqicj9WpAJdZfzYTyAiA&hl=ru&sa=X&ved=2ahUKEwiVodijsKboAhWCyMQBHbE9AIcQ6AEwAHoECAoQAQ#v=onepage&q&f=false.
8. Feature: Garbage sorting, a basic survival skill of Japanese [Electronic resource] — Access mode: http://www.xinhuanet.com/english/2019-07/08/c_138209510.htm.
Green Branding Has a Strong Future if Grown from Corporate roots [Electronic resource] — Access mode: https://www.carterjmrn.com/market-research-blog/green-branding-strong-future-japan.php.
9. Hofstede insights [Electronic resource] — Access mode: https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/japan/.
10. Japan’s ancient way to save the planet [Electronic resource] — Access mode: http://www.bbc.com/travel/story/20200308-japans-ancient-way-to-save-the-planet.
Most Technologically Advanced Countries In The World 2020 [Electronic resource] — Access mode: https://www.gfmag.com/global-data/non-economic-data/best-tech-countries.
11. Mottainai: Can we save the planet with ancient Japanese philosophy? [Electronic resource] — Access mode: https://www.abc.net.au/news/2017-05-30/mottainai-can-we-reduce-waste-with-ancient-japanese-philosophy/8553928.
12. Mottainai [Electronic resource] — Access mode: http://green-changemakers.blogspot.com/2008/03/mottainai-is-thoughtful-japanese-word.html.
Meaning of Mottainai in Japanese [Electronic resource] — Access mode: https://cotoacademy.com/mottainai-meaning-japanese/.
13. Sonoda Minoru. The World of Shinto: Reflections of a Shinto Priest / Sonoda Minoru., 2002.

14. The concept of kyōsei — Symbiosis or Convivality in Japan [Electronic resource] — Access mode: https://www.academia.edu/31653649/The_concept_of_kyōsei_Symbiosis_or_Convivality_in_Japan_Social-ecological_thinking_after_Fukushima_._In_環境思想_教育研究_Kankyō_shisō_kyōiku_kenkyū_-_Journal_of_Enviroment_Thought_and_Education_2015年_第8号_Nr._8_2015_89-_98頁_p._89-98_.
15. The Path of Kyosei [Electronic resource] – Access mode: https://hbr.org/1997/07/the-path-of-kyosei.

Hryshchuk R.
Student of Master's Degree Course
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman
Tereshchenko A.
Student of Master's Degree Course
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

CULTIVATING ENVIRONMENTAL VALUES AND GREEN TECHNOLOGIES IN SWITZERLAND

Abstract. *The present article deals with the main concepts of environmental attitude and ecological behavior in Switzerland. It contains the review of the key aspects of environmental protection and the role it plays in the national mentality. The prior objective is to investigate the causality between these values and culture. The results of this investigation serve for creation and substantiation ecological behavior and its environmental consequences in Switzerland*

Keywords: *environment, ecological behavior, Swiss culture. green IT, cleantech, recycling, re-usable technologies.*

Statement of the problem. Over the last decades, a number of environmental problems that threaten the environment and human life have been identified; these include global warming, ozone depletion, water and air pollution, loss of species, and farmland erosion. One main cause of these problems is overconsumption of natural resources, with the industrial nations showing the highest per-capita consumption. Any remedy will require urgent changes in human behavior and cultural practices to reduce consumption, as well as the development of cleaner and more efficient technologies (Oskamp, 2000) [4].

In accordance with *The Report of the Federal Council 2018*, clean water, good quality air, and healthy forests — are the results Swiss environmental policy has achieved in the last several decades. This has been made possible not only through technical and regulatory measures, but also through the active cooperation of the people in our country. They and all the political, economic and scientific actors involved in this policy deserve to be acknowledged and sincerely thanked here for what has been achieved [1].

Analysis of recent research and publications. Previous psychological environmental research has typically focused on the role of factors within the individual, such as knowledge, environmental concern, attitudes, norms, and values (e.g., Hines, Hungerford, & Tomera, 1986/87; Maloney & Ward, 1973; Van Liere & Dunlap, 1981). Similarly, in the domain of green consumerism, research has examined the relation between consumer behavior and consumer attitudes and motives or has searched for the

profile of the green consumer (e.g., Mainieri, Barnett, Valdero, Unipan, & Oskamp, 1997; Ebreo, Hershey, & Vining, 1999; Roberts, 1996).

Research indicates that measures of specific attitudes (e.g., judgments about products or behaviors) rather than general measures of environmental concern (e.g., judgments about environmental problems) are likely to manifest in environmental behavior (Hines et al., 1986/87; Gardner & Stern, 1996; Maloney & Ward, 1973; Schlossberg, 1991; Van Liere & Dunlap, 1981). A consumer survey by Mainieri et al. (1997) clearly supports the suggestion that specific consumer beliefs predict environmentally friendly consumer behavior more accurately than does general environmental concern.

Likewise, Roberts (1996) suggests that in order to motivate behavioral changes, consumers must be convinced that their behavior has an impact on the environment or will be effective in fighting environmental degradation.

Numerous studies have revealed that a personal norm — a feeling of moral obligation — is a powerful motivator of environmental behavior (e.g., Hopper & Nielson, 1991; Stern & Dietz, 1994; Stern, Dietz, & Black, 1986; Vining & Ebreo, 1992). These investigations suggest that environmentally friendly behavior may be characterized as morally demanding.

Key aspects of environmental policy of Switzerland are also specified in a number of documents, such as *Environment Switzerland 2018,* prepared by the Federal Council; «*What's up in Green IT 2018*», prepared by Green IT Global, the European consortium of Green IT organizations; materials of the Federal Office for the Environment FOEN; and pieces of research prepared by Emma Thomasson, Theodor Stalder, Christian Koch, Julius Heinemann, Regine Wieder, Veronika Hübl etc.

Purpose of the research. Environmental concern is the most serious issue facing the world today. People's attitude to these problems plays significant role. The core aim of the article is to review and analyse the main concepts of environmental attitude and ecological behavior in Switzerland. We also aim to analyze the peculiarities *Environmental Protection and Recovery Policy* in Switzerland and decide on whether the Swiss green technologies can be applied in Ukraine.

The key findings. According to Milfont et al. (2006) environmental concern (EC), reflects the emotions, or worry, linked to individuals' beliefs about environmental problems. However, not everyone is pursuing pro-environmental (green) Behavior. People make decisions based on a multitude of criteria, some of which are culturally-based, and some are not. Milfont et al. (2006) noted the impact of culture stating that it can influence the environmental attitudes people will likely develop and subsequent green behavior people will likely take.

Different lifestyles may relate to positive environmental Behavior in different ways. For example, individualistic people tend to value the importance of their own specific needs and beliefs-seeking short-term benefits (e.g., saving money). Granzin et al. (1991) reflected on the fact that there may be a cost/benefit thought process taking place in the consumer's mind, which is referenced as a hedonic goal by Lindenberg (2007).

On the other hand, collectivistic individuals tend to be more influenced by group thought processes with a focus on harmony. For example, they show a willingness to share scarce resources, avoid conflicts with leaders, and focus on long-term goals to

benefit the good of the group (e.g. benefit the community, protect nature). Social norms can act as a context for the adoption of other environmental Behaviors. Not everyone is sufficiently self-motivated to become involved in pro-environmental Behavior.

Both proper distribution logistics, as well as pertinent information is important to drive consumers to get involved in pro-environmental behavior.

Switzerland's strong economy increases its opportunities for tackling larger environmental challenges. However, economic prosperity itself also has a dominant influence on climate, water use, biodiversity, the nitrogen cycle and other environmental compartments.

An intact environment is an essential basis for daily life and, by extension, Switzerland's health, welfare, economy and competitiveness. Measures to protect natural resources and use them sustainably, safeguard resilient ecosystems and maintain a high degree of biological and landscape diversity, as well as protect the climate and adapt to climate change ultimately serve to preserve our life-sustaining resources. These also include clean water and air, soil fertility, pollination, protection against natural hazards and an adequate supply of energy and raw materials.

Lakes, mountains and clean air are associated with Switzerland's quality of life. Beyond its picture postcard image, the natural environment is an integral part of Switzerland's identity and has forged the national spirit. To safeguard this environmental heritage the Federal Council and the people of Switzerland have implemented a series of important measures in recent years.

Increasing consumption and economic development, growth of population: these are three biggest factors that influence on natural resources. To ensure their sustainability, Switzerland encourages its citizens to consume resources responsibly and promotes optimal techniques for their use. One area of action, for example, is to give priority to renewable energy in the use and production of resources. The policy on waste and primary products has been developed as part of the green economy with the aim of further closing materials cycles, promoting the recycling of primary products, reducing both the demand for them and disposing of waste products [2].

According to different reports on Swiss ecology, the work of Federal Government in the sphere of Green Economy aims to improve the resource efficiency of consumption and production and protect natural resources. It is within the governmental plans to reduce the environmental impact of consumption not only inside the country but also for the resource consumption outside it, for which Switzerland shares responsibility.

The environmental impact that Swiss consumption causes abroad is considerably greater than that caused at home. This has already been shown in a pilot study (Jungbluth et al. 2019) commissioned by the FOEN for the year 2018.

Many environmental impacts such as greenhouse gas emissions, biodiversity loss and soil sealing are complex and cannot be eliminated by simple, isolated measures. Manufacturing, mobility and housing systems are responsible for most of the environmental effects in Switzerland. To achieve the ideal of a sustainable and intact living space, these three systems must be transformed [3].

According to *Green IT Strategy*, Swiss environmental policy's interaction with technological and social innovations has been mainly restricted to environmental research and technology promotion, which is specifically pursued by institutions such as

Innosuisse, the Technology Fund, the Swiss National Science Foundation, and the National Research Programmes. In this way, the federal government already supports the development of new environmentally friendly processes and products and their marketability. The types of collaboration and the actors involved in these projects are extremely diverse. However, support is not only given to individual research projects, but also to resource-efficiency consulting for companies. While government actors support local innovations at the communal level, such as in food production or housing, by making areas available for that purpose or designating specific areas from development zones, such innovations have been rather scarce at the federal and cantonal levels up to now. That is why experience sharing between cities, cantons and federal authorities is extremely important in order to enable rather than hinder futureproof forms of mobility, such as in transport infrastructure planning. The stronger emphasis on niche innovations from business and society is another essential tool in the environmental policy toolbox and plays an important role in providing additional stimulus for the necessary changes in production and consumption systems [1].

To innovate and to develop new technologies while saving natural resources is possible. Cleantechs and industrial services called «clean» which use energy and raw materials in order to improve production efficiency, are summed up in the Swiss start-up ecosystem. According to the *Swiss Cleantech Report 2017*, innovative Swiss start-ups are ready for the next level in product development and «green» services. Today, the sector constitutes 5, 5% of Swiss workforce, that is an increase of 25% for the five past years.

With 4000 patents per million inhabitants, Switzerland comes first on the podium for the creation of businesses in green technologies. Out of the record figure of 909 millions CHF raised in 2016 by Swiss start-ups, about 700 millions went to biotechnology (400 millions) and ICT (270 millions) players. Among the recipients of these investments, many are Cleantech start-ups from Western Switzerland. CleantechAlps, a front-runner in support for Cleantech SME from Western Switzerland, welcomes the great rise of «clean» technologies in Romandie. It is the case of *Greenmotion SA, Vaud,* which offers a charging point for electric vehicles at reduced cost. The start-up has set the objective of selling to car manufacturers 1600 elements in 2020 [4].

Following the Fukushima nuclear disaster, the Federal Council decided that Switzerland should withdraw completely from nuclear energy by 2050. Hand in hand with this strategy goes the *Cleantech Masterplan*, a political instrument to strengthen the development of cleantech productions and services in Switzerland. The capacity of the Swiss for innovation and high-tech manufacturing further ensures that the country leads the way with its transport networks, production of electricity from renewable sources, waste processing and recycling of materials, and energy efficiency. It is therefore not surprising that Switzerland has become a leading nation in patents for wastewater treatment technologies and waste management including recycling. The country ranks first in cleantech patents per capita, which illustrates that Switzerland is on the right track with increasing investments in clean technologies [5].

As Federal Department of Foreign Affairs puts it, Switzerland is one of the cleanest countries due to:

1) *waste recycling.* It is impossible to go through a city without coming across them: waste recycling bins are everywhere to be seen: in railway stations, on street corners, in

parks and other public places. Between 1990 and 2015, the waste-recycling rate went from 15% to 57% in the canton of Vaud, one of the 26 cantons that make up this country. According to the Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), Switzerland has one of the highest waste-recycling rates, of more than 50%! Levying a tax on bags for household waste in almost all cantons, improving waste collection points (with stricter waste separation) and the surge in the number of initiatives to reduce waste production, such as local shops that sell products directly from the shelf in re-usable bags, are clear signs of a growing awareness of the environment.

2) *innovations in environmental protection techniques*. This could be a slogan for the flood of innovations on the environmental market. Technology parks, support for innovation, associations and other financing measures, the boom in 'cleantech' projects is unprecedented. One study on the subject that appeared in 2017 shows that the sector is booming, with a 25% increase in the number of jobs in the last five years and more than 200 start-ups in the last ten years. With some 4,000 patents per million inhabitants, making approximately 32,000 patents in all, Switzerland ranks first in terms of setting up green technology enterprises.

3) *transport with low environmental impact.* Switzerland is a leader in railway travel. Possibly, if one considers that the Swiss are Europe's most regular users of the railways. Even though train travel is expensive, the level of comfort, the punctuality and frequency of trains, their state of cleanliness, and the quality and density of the network are criteria that the Swiss apply in their choice of mode of transport — add to this a growing environmental awareness, which in 2014 prompted more than 60% of the population to support a permanent fund for developing the country's rail infrastructure. Another practice that the Swiss have enthusiastically taken to is car pooling. An increase throughout Switzerland of the car-pooling centres (almost 1,500) of Mobility Car, the country's leader in this sector, and the fact that one resident in 60 makes use of this system clearly illustrate the willingness to use eco-friendly modes of transport.

4) *the use of clean energy*. Solar and geothermal energy, heat pumps, wind turbines, hydraulic power, wood and other sources. The development of clean energies is like the story of the Hydra: for every existing technology scrapped, two new technologies are developed. Although hydroelectric power remains the main source of renewable energy in Switzerland (56%), «new renewables» as they are referred to, are increasingly competing with the country's traditional source of renewable energy. This is the case of biofuels, the use of which increased by 70% last year. It is a promising prospect considering that fuels account for almost 30% of total energy consumption in Switzerland. Not to forget solar energy, which has seen a constant increase in production – of a multiple of four over the past five years, thanks to the continuing expansion in the use of photovoltaic cells, 80% of which are installed on residential buildings [6].

Eric Weiner, a BBC columnist, specifies the following features of the national character, «The alpine nation really is highly efficient. And meticulously punctual. Clean, too». We believe, that national mentality and cultural traditions can be added to the above list of the factors, which facilitate the official environmental policy.

Today, every country can learn the Swiss experience and improve the environmental situation in their own one.

Conclusion. Switzerland's greatest strength as a destination is its nature. Air and water have become cleaner because of statutory requirements and technological advances. Lakes and rivers attract bathers, and air pollution has decreased significantly. Most forests are healthy today, and there are fewer and fewer toxic contaminated sites, thanks to remediation measures. The Swiss economy is continuously improving its resource efficiency by increasing the value added per unit of material. Switzerland can also claim progress in decoupling economic growth from energy consumption and greenhouse gas emissions. Beyond its picture-postcard image, Switzerland's natural environment is an integral part of the country's national character and cultural identity.

We would recommend such perception of nature to be borrowed by Ukrainians.

References

1. Environment Switzerland Report by the Federal Council, 2018. Key aspects of environmental protection in Switzerland: https://houseofswitzerland.org/swissstories/environment/key-aspects-environmental-protection-switzerland
2. Swiss start-ups at the forefront of «green tech»: https://www.houseofswitzerland.org/swissstories/science-education/swiss-start-ups-forefront-green-tech
3. Technology, sustainable development and digital transformation Clean Tech In: https://www.alpict.com/technology-sustainable-development-digital-transformation-cleantech-switzerland/
4. Switzerland takes clean technologies to higher level: https://www.s-ge.com/en/article/news/switzerland-takes-clean-technologies-higher-levels
5. A future in protecting the environment: https://www.houseofswitzerland.org/swissstories/environment/future-protecting-environment
6. Switzerland country briefing - The European environment — state and outlook 2015: https://www.eea.europa.eu/soer-2015/countries/switzerland
7. What's up in Green IT. European consortium of Green IT organisations https://ec.europa.eu/research/participants/documents/downloadPublic?documentIds=080166e5c1b48a38&appId=PPGMS
8. Development of Switzerland's worldwide environmental impact. — Federal Office of the Environment FOEN, 2014.
9. Kas D. A future in protecting the environment [Електронний ресурс] / Dimitri Kas // The Federal Department of Foreign Affairs. — 2019. — Режим доступу до ресурсу: https://houseofswitzerland.org/swissstories/environment/future-protecting-environment
10. Berger T. Analysis and evaluation of Swiss data collected for the 2nd OECD Survey on Environmental Policy for Individual Behavior-Change / T. Berger, S. Burkart, M. van der Weele. // Federal Office for the Environment FOEN. — 2015. — №3.
11. Tanner C. Promoting Sustainable Consumption: Determinants of Green Purchases by Swiss Consumers / C. Tanner, S. Wolfing Kast. // Psychology and Marketing (Psychol Market). — 2003.

12. Attitudes toward forest diversity and forest ecosystem services–a cross-cultural comparison between China and Switzerland / P.Lindemann-Matthies, D. Keller, B. Schmid, X. Li. // University of Zurich. — 2014.
13. Corbin D. Sustainable Switzerland [Електронний ресурс] / Dana Corbin // Environmental Protection. — 2004. — Режим доступу до ресурсу: https://eponline.com/articles/2004/02/01/sustainable-switzerland.aspx.
14. Ecological behavior and its environmental consequences: a life cycle assessment of a self-report measure / F.Kaiser, G. Dokab, P. Hofstetter, M. Ranney. // Journal of Environmental Psychology. — 2003. — №23.
15. Gammoh B. Cultural Influences on Environmental Consciousness and Green Environmental Behavior / B. Gammoh, S. Okoroafo, A. Koh. // International Journal of Marketing Studies. — 2019. — C. 20–29.
16. Szabolcs Nagy. The Effects of Hofstede's Cultural Dimensions on Pro-Environmental Behaviour: How Culture Influences Environmentally Conscious Behaviour / Szabolcs Nagy, Csilla Konyha Molnárné. // 'Club of Economics in Miskolc' TMP. — 2018. — C. 27–36.

Komarov D.
Student of Master's Degree Course
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

GLOBAL ENVIRONMENTAL VALUE SYSTEMS: WHICH OPTION TO CHOOSE?

Abstract. *The article dwells upon the two systems of natural and scientific worldviews: technocentrism and ecocentrism. Technocentrism focuses on technology and science as a way to repair any damage done to the environment rather than changing ethical perspectives on environmental issues Ecocentrism, on the other hand, places the ecosystem at the center and stress that we need to limit our natural resource exploitation, so that we can conserve the environment and prevent its destruction. Its prior objective is to investigate the advantages of ecocentrism over technocentrism.*

Keywords: *ecocentism, sustainable development, technocentrism, anthropocentrism, environmental value system.*

Statement of the problem. At present, environmental degradation has become one of the most complex and controversial problems. Over the years, economists have studied and discussed the relationship between human and economic activity. It is widely believed that the growth of industrialization, the extensive extraction and the maximum possible use of natural resources have caused many environmental problems, such as global warming, air pollution, water pollution, biodiversity reduction, and climate change. All these problems have led not only to environmental degradation but also to serious consequences for human health. Most countries sacrifice with the environment for the sake of economic development and economic wealth. Among the commonly used tactics is increasing manufacturing and industrialization as a way to boost the economy and when the economy is on its feet, the countries would compensate for the environmental damage done. The ways people feel about environmental issues make up the basis for so-called Environmental Value Systems or Environmental philosophies.

Ecocentrism, technocentrism, and anthropocentrism are among them. The question is which of them ti choose.

Analysis of recent research and publications. When considering the concepts of Environmental Value Systems (EVSs), we explored the works of a number of modern scholars. S. Papert, T. O'Riordan, A. Hays, S. Phillips, S. Doaa, A. Marshall, Th. Kirchhoff, Ip King-Tak are among them.

Purpose of the research. The aim of the article is explore the peculiarities of different Environmental Value Systems and identify which of them Ukraine adheres to.

The key findings. An environmental value system is a particular worldview or a philisophy, which shapes the way an individual or group of people perceive and evaluate environmental issues. An EVS, like every system, consists of assemblages of parts and the relationship between them, which together constitute a whole. It has certain inputs (education, cultural influences, and mass media) and outputs (perspectives, decisions on how to act regarding environmental issues). Environmental philosophies influence the decision-making process within societies about how to act on environmental matters.

An ecocentric viewpoint comes first. It integrates social, spiritual and environmental dimensions into a holistic ideal. It puts ecology and nature as central to humanity. An ecocentric viewpoint prioritizes biorights, emphasizes the importance of education and encourages self-restraint in human behaviour. Ecocentrists believe that all natural resources are valuable and essential even if humans do not find them of value; the intrinsic value of all natural resources goes beyond their ability to satisfy humanity's needs. This is known as the concept of deep ecology, which is the core of ecocentrism. Ecocentrism aims at rising awareness that humans are only abiotic factors that must follow the laws of ecology (Doaa S, 2019). In a sense, ecocentrism has been with humanity since we evolved; it underpins what can be called the «old» sustainability. Many indigenous cultures around the world speak of lore and «law» that reflects an ecocentric view of the world [W.Haydn, T. Bron, K. Helen, 2017].

A technocentric viewpoint argues that technological developments can provide solutions to environmental problems. Technocentrists believe that technology has affected our everyday lives since it is easily accessible and more convenient. Environmental management has also been greatly influenced by technology. Technology has not only provided solutions to environmental problems but also played a crucial role in creating environmental awareness. This means that technology will most likely continue to affect environmentalism in the twenty-first century.

The belief that science and technology are always capable of solving environmental problems is the center of technocentrism (Doaa S, 2019).

An anthropocentric viewpoint follows. It argues that humans must sustainably manage the global system. This might be through the use of taxes, environmental regulation and legislation (H.Kopnina, W. Haydn, T. Bron).

Each of the above philosophies can be implemented through a number of managerial practices. Subsequently, the managers can be fall into deep and soft ecologists, environmental managers, and cornucopians. The scholars characterize them as follows:

Deep ecologists:

- put more value on nature than humanity
- want policies to reduce the impact on the environment

- argue that all species and ecosystems have value and humans have no right to interfere
- call on humans to consume less

Soft ecologists:

- state that all life has inherent value
- believe that resources are limited
- prefer small scale local markets
- deny radical political agenda

Environmental managers:

- see the Earth as a garden that needs tending; and humans have an ethical duty to take care of it
- support sustainable development
- seek to integrate natural and social science, policy making and planning

*Technocentrists or Cornucopians***:**

- believe that the Earth has infinite resources
- argue that through technology any problem can be solved
- state that free-market economy is the best way to manage the planet

Sustainable development has been widely presented as three sectors including the economy, environment, and society. The model is represented as three equal-sized interconnected rings that intents to balance the three sectors together and reconciles conflicts (Giddings, Hopwood, & O'brien, 2002). However, the assumption that these three sectors are separate is one of the major weaknesses of the model as this approach risks dealing with sustainable development issues in a compartmentalized way. This separation underestimates the major connections between the environment, economy, and society and results in trade-offs between them and usually, governments focus more on the economic sector compared to the environmental and social sectors (Giddings, Hopwood, & O'brien, 2002). The concept of sustainability is a contested one that can be described along a continuum from ecocentric to technocentric perspectives.

Homo sapiens has evolved over 3.5 billion years. There is no logical dividing line that could determine where or when intrinsic value began.

Technocentrism and other types originate in modern times. In addition, the failure to recognize that we are part of nature undermines the notion of human superiority.

In practice, EVSs vary greatly depending on cultures and time periods, and they rarely fit simply or perfectly into any classification. You cannot be a pure ecologist, environmental manager or a cornucopian. Nevertheless, let us make attempt to identify Ukraine's EVS through the latest Ukrainian Environmental trends supporting them by certain governmental initiatives.

Trend one. Ukrainian Ecocentrism is being implemented through:

- the moratorium on forest exports;
- the EMBLAS (Environmental Monitoring in the Black Sea) project.

Trend two. Ukrainian Anthropocentrism is being implemented through:

- the use of economic instruments for environmental objectives;
- the preference to Environmental managers or Cornucopians in institutions.

Trend three. Ukrainian Technocentrism can be illustrated by the following initiatives:

- the Ministry of digital transformation launched «Country in a smartphone» project in Feb. 2020 (mission: providing business, educational, parenthood services online, attracting investments, support Ukraine-based innovation projects etc.);
- Info Com Tech sector has become the 3rd largest export service industry in ukraine, amounting to more than 20% of all Ukraine service exports (4,5B). CAGR = 26%; 4000+ tech companies operating on the market; the tech talent pool consists of 200,000+it specialists.

As you may notice, Ukraine has entered the trend of technocentrism and is likely to strengthen it with digital transformation in the near future.

Why ecocentrism is an essential solution for Ukraine? In ethical norms, ecocentrism, through its recognition of humanity's duties towards nature, is central to solving our unprecedented environmental crisis. Its importance is for multiple reasons: First, in ethical terms, ecocentrism expands the moral community from being just about ourselves. It means we are not concerned only with humanity; we extend respect and care to all life, and indeed to terrestrial and aquatic ecosystems themselves. Ecocentric care for life has been an important theme for many individuals and some societies for millennia. At a societal level, we must translate this into building a regenerative economy. It's only with this mindset that we will be willing to take the actions necessary to prevent consequences such as further biodiversity loss, ecosystem collapse, unpredictable severe weather events, rising sea levels, epidemics and the displacement of millions of people.

Conclusion. Humanity's perception of environmental resources focuses on the use of gifts that the environment can offer, without due regard to the consequences of this «utilitarian» approach. While ecocentric ecologists claim that all natural resources are conserved thanks to internal values, technocentrists advocate that technological tools and achievements can be used to solve all environmental problems for the common good of mankind.

Despite the positions taken by both philosophies, it is appropriate to understand that environmental ideologies, such as ecocentrism and technocentrism, alone cannot solve a number of environmental problems that are common in the modern world. The only thing that can be done is to synchronize it with environmental management in order to ensure sustainable development. This implies that environmental protection in the 21st century should coordinate both ecocentric and technocentric perspectives, highlighting the positive aspects in both of them for the general life support of the Earth. Therefore, humanity must use technological tools in such a way that the negative impact on natural resources is minimized.

References

1. Why ecocentrism is the key pathway to sustainability [Електронний ресурс] / W.Haydn, T. Bron, K. Helen, C. Paul. — 2017. — Режим доступу до ресурсу: chrome-extension://oemmndcbldboiebfnladdacbdfmadadm/https://openaccess.leidenuniv.nl/bitstream/handle/1887/50284/WashingtonetalWhyecocentrismisthekeypathwaytosustainability2017.pdf?sequence=1.

2. Doaa S. Favoring technocentrism over ecocentrism evidence from Finland and Bhutan [Електронний ресурс]/S. Doaa, M. Nagy // BUSSECON REVIEW OF SOCIAL SCIENCES. — 2019. — Режим доступу до ресурсу: chrome-extension://oemmndcbldboiebfnladdacbdfmadadm/file:///C:/Users/%D0%94%D0%BC%D0%B8%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%B9/Downloads/document.pdf.
3. We must move from egocentric to ecocentric leadership to safeguard our planet [Електронний ресурс]//World Economic Forum. — 2020. — Режим доступу до ресурсу: https://www.weforum.org/agenda/2020/01/egocentric-to-ecocentric-leadership/.
4. Nekhamkin V. Ecocentrism and Its Alternatives Within the Worldview Paradigm [Електронний ресурс] / Valeriy Nekhamkin. — 2018. — Режим доступу до ресурсу: chrome-extension://oemmndcbldboiebfnladdacbdfmadadm/https://download.atlantis-press.com/article/25906643.pdf.
5. Emetumah F. Modern Perspectives on Environmentalism: Ecocentrism and Technocentrism in the Nigerian Context [Електронний ресурс]/Faisal Emetumah. — 2000. — Режим доступу до ресурсу: chrome-extension://oemmndcbldboiebfnladdacbdfmadadm/file:///C:/Users/%D0%94%D0%BC%D0%B8%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%B9/Downloads/document%20(1).pdf.
Definitions for technocentrism [Електронний ресурс] — Режим доступу до ресурсу: https://www.definitions.net/definition/technocentrism.
6. Ecocentrism & technocentrism [Електронний ресурс] — Режим доступу до ресурсу: https://www.sustainable-environment.org.uk/Earth/Ecocentrism_and_Technocentrism.php.
7. Technocentrism [Електронний ресурс] — Режим доступу до ресурсу: http://www.suffolkkemps.info/Managerialism/Technocentrism.html.
8. Papert S. A Critique of Technocentrism in Thinking About the School of the Future [Електронний ресурс] / Seymour Papert. — 1990. — Режим доступу до ресурсу: http://www.papert.org/articles/ACritiqueofTechnocentrism.html.
9. Ecocentrism [Електронний ресурс] // wikipedia — Режим доступу до ресурсу: https://en.wikipedia.org/wiki/Ecocentrism.
10. Anthropocentrism: More than Just a Misunderstood Problem [Електронний ресурс] / H. Kopnina, W. Haydn, T. Bron, P. John. — 2018. — Режим доступу до ресурсу: https://link.springer.com/article/10.1007/s10806-018-9711-1.
11. Kortetmäki T. Anthropocentrism versus EcocentrismRevisited: Theoretical Confusionsand Practical Conclusions [Електронний ресурс]/Teea Kortetmäki. — 2013. — Режим доступу до ресурсу: chrome-extension://oemmndcbldboiebfnladdacbdfmadadm/https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/42918/anthropocentrismvsecocentrismunpublished.pdf?sequence=1.
12. Mohamed b. Marrying Anthropocentrism to Ecocentrism: The Rising Voices of Dissent in American Environmentalism [Електронний ресурс] / BAKARI MOHAMED. — 2020. — Режим доступу до ресурсу: http://www.asjournal.org/66-2019/marrying-anthropocentrism-to-ecocentrism/.
13. Giddings, B., Hopwood, B., & O'brien, G. (2002). Environment, economy and society: fitting them together into sustainable development. Sustainable development, 10(4), 187–196.

Kravchenko M.
Student of Master's Degree Course
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

ENVIRONMENTAL VALUES IN EUROPEAN COUNTRIES

Statement of the problem. The nature of environmental challenges has changed considerably in recent decades. With an increase in technological risks in modern societies, the fear of a threatening environmental catastrophe, a global environmental crisis, is growing. Therefore, there is an ever-greater need for a global response to environmental problems.

Purpose of the research. The purpose of the present work is to reveal the attitudes of European people towards the environmental values and their desire to change the situation throughout the European continent.

The key findings. Values are an enduring belief that a specific mode of conduct or end-state of existence is personally or socially preferable to an opposite or converse mode of conduct or end-state of existence. Cultural values refer to an entire culture's mind-set and the understanding shared by most members of a society and how these influence the attitudes and behaviours of a society.

People value nature for various reasons. One person is enchanted by nature's beauty while another appreciates nature's ability to produce timber or clean air. How people value nature is partly based on their beliefs and motives. The planet has a finite number of natural resources, therefore limiting humans' use of these resources is important for ensuring the long-term viability of the planet.

Cultural values, which do not change with situations, influence attitudes and in turn influence behaviours. European countries have their own unique social and cultural values, beliefs, norms, and characteristics. Although the European value system may appear similar to those of other societies, it possesses unique characteristics such as conflict, confusion, and change. Europeans have contrasting opinions on the right way of dealing with nature.

The climate change debate is increasingly focusing on individual responsibility. To be responsible for something is to accept personal accountability for an outcome.

Seventeen of the twenty best-performing countries according to the 2018 Environmental Performance Index are in Europe [7]. EPI ranks 180 countries on numerous indicators relating to environmental health and ecosystem vitality. Inequality is also lower in Europe than in any other world region. 14 of these 17 best-performing European countries per the 2018 EPI are in the EU, and income inequality is below the EU average in all but two of those countries. Some of the most unequal EU countries — such as Romania and Bulgaria — are also among the EU's worst EPI performers. A similar trend can be observed concerning corruption: The EU countries in which corruption was perceived to be a total or widespread problem by over 80% of people generally perform worse on the EPI compared to countries where corruption is lower than the EU average.

The French government is currently facing a two-sided challenge on climate policies. On the one hand, the protest of the Yellow Vests that originated in November

2018 against the planned doubling in the carbon tax — from 44.6 to 86.2e/tCO_2 in 2022 — led the government to halt the increasing trajectory that started at 7e/tCO_2 in 2014 [17, 2]. On the other hand, a large campaign called «Affaire du siècle» started in December 2018 against its inaction for the environment, gathering over two million signatories in a month. It is so far unclear how the tension between these two a priori antagonistic objectives will be resolved. In particular, one may wonder whether the two movements involve distinct groups with opposite interests, or rather reflect a commonly perceived inadequacy of the solution proposed by the government to address the climate threat. According to research, 65% are «willing to adopt an ecological lifestyle (for example, eat little red meat and make sure to use almost no gasoline, diesel nor kerosene)», assuming that «all states in the world agree to firmly fight climate change, notably through a transition to renewable energy, by making the richest contribute, and imagining that France would expand the supply of non-polluting transport very widely», while only 17% answer «No» (the others do not take a side) [17, 4−5]. Therefore, French people appear mostly aware and concerned about climate change.

All polls show that environmental protection is of great importance to the Germans. Every two years, the relevant federal agency interviews German residents on this topic, and the results of the studies are considered a reliable criterion.

In recent research, 73 percent of Germans expressed the view that the environment in their country as a whole is in good condition [6, 22]. Two important factors influenced this result: after endless disputes, Germany abandoned nuclear energy and confidently embarked on the path of active use of solar and wind energy. In Germany, nuclear power is seen as incompatible with a long-term renewable energy strategy, and a nuclear power phase-out is a central part of the country's energy transition or *Energiewende*. At the beginning of 2011, there were 17 nuclear power plants in operation in Germany, and by 2022 the last will have been closed. In addition, the German government put a high price tax on environmentally unfriendly activities, specifically fossil fuel use. Germany has extensive public and bicycle transportation networks, both of which encourage fossil fuel independence. Car use remains high, but younger generations are driving far less than their parents as car sharing becomes more popular and convenient. Making the cars that are on the road more efficient is also a priority. The German government has passed a law giving e-cars special rights and privileges, for example, for parking, to increase their use [1].

Meanwhile, about 50 percent of the respondents in Germany believe that environmental protection is important for ensuring the country's competitiveness in the future [6, 24].

In Spain, as in all developed European countries, there are serious environmental problems. However, it has already reached such a level of economic development that allows financing and implementing not only local environmental protection measures in areas with the most severe environmental conditions but also shaping a long-term national environmental policy. But in Spain, there are still many problems that need to be addressed. Personal transport exacerbates seasonal problems with air quality and traffic congestion in the major metropolitan areas in Spain, leading to health and economic costs. In the last two years, the Spanish authorities have taken additional measures to solve this problem, which have to be strictly implemented.

Still, one of the challenges for Spain is to ensure that environmental financing remains at an adequate level. Existent financial gaps in sectors such as nature protection or the support of green activities are delaying the correct environmental implementation of EU law and policies. Therefore, ensuring financial resources to reduce the implementation gap should be considered as a priority for the country [16, 5−6].

Conclusion. In the past decades, cultural values in Europe have not remained static but changed drastically from mostly materialistic to post-materialistic a systematic difference between countries was expected, based on their material wealth. We can say that in countries with a higher GDP per capita, the more non-materialistic cultural values predominate. If all members of a society incur personal costs to contribute toward sustainable management of a common good, then all receive a positive pay-off that exceeds the individual contribution. However, if an individual chooses not to contribute (i.e. incurs no personal cost) yet still receives a pay-off, that individual's gains are optimised at the expense of the marginal gains of all other individuals, thus contributions are no longer rational for anyone.

References

1. 10 Things Germany is doing for the environment. [Electronic Resource] / — https://www.deutschland.de/en/topic/environment/10-things-germany-is-doing-for-the-environment
2. 2019 Europe Sustainable Development Report [Electronic Resource]/ — https://ieep.eu/publications/2019-europe-sustainable-development-report
3. Börzel, T. And Buzogány A., 2019. Compliance with EU environmental law: the iceberg is melting. *Environmental Politics*, 28 (2).
4. Burns, C. And Tobin, P., 2016. The impact of the economic crisis on European Union environmental policy. *JCMS: Journal of Common Market Studies*, 54 (6), 1485–1494.
5. Carbon Offsetting Schemes − Responsible Tourism Behaviour: Issues & Challenges in the 21st Century [Electronic Resource] / — https://www.researchgate.net/publication/290390588_Carbon_Offsetting_Schemes_-_Responsible_Tourism_Behaviour_Issues_Challenges_in_the_21st_Century
6. Citizens' images and values of nature in Europe A survey in nine eu member state [Electronic Resource] /− https://themasites.pbl.nl/natureoutlook/2016/wp-content/uploads/2014/pbl-2016-citizens-images-and-values-of-nature-1662.pdf
7. Environmental Performance Index 2018. [Electronic Resource] / — resultshttps:// epi.envirocenter.yale.edu/2018/report/category/hlt
8. European commission [Electronic Resource] / — https://ec.europa.eu/environment/enveco/studies.htm
9. Gravey, V. And Jordan, A., 2016. Does the European Union have a reverse gear? Policy dismantling in a hyperconsensual polity. *Journal of European Public Policy*, 23 (8), 1180–1198.
10. Hans Farjon, Arianne de Blaeij, Tineke de Boer, Fransje Langers, Janneke Vader, Arjen Buijs. 2016. Citizens' images and values of nature in Europe https://themasites.pbl.nl/natureoutlook/2016/wp-content/uploads/2014/pbl-2016-citizens-images-and-values-of-nature-1662.pdf

11. Martin JL, Maris V, Simberloff DS. 2016. The need to respect nature and its limits challenges society and conservation science. Proceedings of the National Academy of Sciences 113:6105–6112.
12. Michael J. Manfredo, Jeremy T. Bruskotter, Tara L. Teel, David Fulton, Shalom H. Schwartz, Robert Arlinghaus, Shigehiro Oishi, Ayse K. Uskul, Kent Redford, Shinobu
13. Kitayama, and Leeann Sullivan (2017). Why social values cannot be changed for the sake of conservation. Conservation Biology Volume 31, No. 4,
14. Ryan Davis. Economic inequality, corruption, and personal environmental responsibility in Europe [Electronic Resource] / — (https://gmv.gu.se/digitalAssets/1748/1748194_thesis-ryan-davis.pdf)
15. Schultz, P. (2002). Environmental Attitudes and Behaviors Across Cultures. Online Readings in Psychology and Culture, 8(1).
16. Schwartz SH. 2006. A theory of cultural value orientations: explication and applications. International Journal of Comparative Sociology
17. The Environmental Implementation Review 2019. Country report Spain [Electronic Resource] / — https://ec.europa.eu/environment/eir/pdf/report_es_en.pdf
18. Thomas Douenne, Adrien Fabre, 2019. French Attitudes on Climate Change, Carbon Taxation and other Climate Policies. [Electronic Resource] / — https://www.parisschoolofeconomics.eu/docs/fabre-adrien/last-version--french-attitudes.pdf

Moroziuk O.
Student of Master's Degree Course
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

ATTITUDES TO GREEN TECHNOLOGIES IN SWEDEN

Abstract. *The present article deals with the use of green technologies and the attitude of the Swedish population to the environment. It contains an overview of the major eco technologies used in the country. Its prior objective is to investigate the causality between Sweden's status as the greenest country in the world and population culture. The results of this investigation serve for reasoning the attitude of people to the environment in Sweden.*

Keywords: *green technology, environment, ecoculture, utilization, recycling, reusing, garbage, biofuel.*

Statement of the problem. In recent years, in terms of realization an environmentally friendly growth strategy, developed countries have been evolving green technologies. The most important stimulus for growth are the various steps of public policy.Nowadays, there are several definitions of the concept of «green» or environmentally friendly (environmental) technologies. The general approach provides achievement of main goal of reducing the negative impact on the environment, for example by reducing waste, improving energy efficiency and improving design to reduce the amount of consumed resources.

Purpose of the research. The purpose of the present work is to specify the role of Swedish mentality in the environmental policy of the country.

The key findings. Currently, «green» technologies cover all sectors of Swedish economy: energy, industry, transport, construction, agriculture etc. They are implemented in the entire chain activity of Swedish companies, including management and products manufacturing. Energy is a key area of green technology development. The main directions of its «greening» are improving energy efficiency and developing new energy sources, especially renewable.

Sweden earned a reputation as a pioneer in the field of ecology in the 1960s–1970s. Sweden became the first country to establish the Environmental Protection Agency in 1967. The first UN conference on environmental issues was held in Sweden in 1972. It resulted in the creation of the United Nations Environment Program (UNEP), the leading international environmental authority until today. Sweden was also one of the first countries that signed and confirmed the Kyoto Protocol. It was an international agreement about necessary steps in conditions of climate change.

According to the UN statistics, two-thirds of the world's population will live in cities by 2050. That is why the problem of overpopulation of cities and their growth causes concern among ecologists of all countries. Sweden can also be a good example here, since the rational use of natural resources played a decisive role in the planning of many Swedish cities.

Legislation plays an important part in Swedish environmental efforts and an Environmental Code entered into force in 1999. This legislative framework aims to promote sustainable development that will assure a healthy and sound environment for present and future generations. To achieve this, the code shall be applied so that:

- human health and the environment are protected against damage and detriment, whether caused by pollutants or other impacts;
- valuable natural and cultural environments are protected and preserved;
- biological diversity is preserved;
- the use of land, water and the physical environment in general is managed well in the long term in regards to ecological, social, cultural and economic values;
- reuse and recycling, as well as other management of materials, raw materials and energy, are encouraged so that natural cycles are established and maintained. [1]

The Swedish Environmental Code also requires that an environmental impact assessment be carried out before permission can be given for an environmentally hazardous activity. This assessment takes into account the impact on people, animals, soil, water, air, the landscape and the cultural environment. [2]

In the middle of 1990s, Stockholm town council decided to turn the former industrial zone Hammarby into an example of ecological urban planning. In the newly rebuilt residential area, there are smart grids, affordable and environmentally friendly public transport, bike lanes and parking lots, organization of waste collection and utilization. A similar transformation of the industrial zone into a residential area has occurred in Malmö. Today, the Västra Hamnen district is a zero-carbon region that uses a thermal energy storage system. Water is stored during the summer, and then pumped using wind energy to heat homes in the cold season. Then water is reused to cool buildings in the summer.

A recent quiz showed that almost a third of Swedes consider ecology and environmental pollution one of their most worrying issues. For comparison: only 7% of residents of the European Union are concerned about these problems according to the

same statistics. Overproduction and continuous growth in consumption are another problem that many countries are worried about as industrial production entails environmental pollution and energy overruns. At the household level, it is popular among Swedes not to buy unnecessary things and not to create excess demand for «non-environmentally friendly» goods. It is quite common, for example, to buy used furniture, clothes and technics to prevent overproduction. [3]

Almost all industrial enterprises in Sweden are constantly introducing innovative solutions to increase efficiency and at the same time reduce energy consumption. Swedish waste incineration factories have the most advanced technology, in result a number of harmful emissions are less 1%. Swedes also managed to reduce by about 50% the amount of harmful substances that enter to ash. As a result, Stockholm is considered one of the cleanest capitals in Europe, despite the fact that the city has a waste incineration factory. [4]

More than 99% of the garbage in Sweden is recycled and reused in one way or another. This phenomenon has already been called the «Swedish recycling revolution». No other country in the world has ever managed to come so close to the dream of waste-free production, clean water and air. How did the Swedes manage to achieve this?

If we take into account that on average each inhabitant of the planet produces several tons of household garbage per year, then it is easy to imagine what the Earth will turn into at least in a few years if no actions are taken. Sweden is one of the countries that have succeeded in utilization and recycling. Only 0.7% of household waste in Sweden is disposed of through landfills at special areas, while in the EU as a whole this figure is as much as 34%. [5]

Every Swedish family in the apartment and in each house has several containers with stickers. Waste is collected in these containers, which are then transported to a garbage collection station. The importance of sorting garbage is so entrenched in the minds of Swedes that many do it automatically. Paints, nail polish, old batteries, light bulbs and electrical appliances are dangerous garbage that can be disposed of in designated areas. Municipalities are responsible for organizing the collection of waste and its disposal, and they are responsible for ensuring that their residents are aware of the rules and possibilities of utilization.

Separate garbage collection in Sweden only took over at the end of the last century — later than in many other European countries - but in the short term they have achieved great success. Swedes are responsible for sorting and for a couple of decades they are accustomed to decomposing garbage into factions: containers for paper, glass, metal, plastic, food scraps and non-recyclable waste are usually found near the houses.

Even a young child will never mind throwing the wrapper in an unassigned container. Firstly, because the wrong sorting is threatened with considerable fines, and secondly, because the Swedes from a young age are taught to dispose of garbage properly.

Due to such careful primary sorting of garbage, its recycling to the state is several times cheaper. Considering that private homeowners are still paying for the landfill, it turns out that it is even profitable to recycle waste in Sweden. By the way, about garbage collection: different factions are taken out on different days of the week. Every morning, Swedes who living in private houses roll out to the edge of the roadway a container with

the type of waste they have to take away today. It is also easier for the country to control sorting.

Underground duct is type of transporting of garbage that use in some cities in Sweden. It was first tried in this country in 1961. With this method of garbage collection above the ground, only the top of the garbage can is seen with a hole for waste, and its main storage part is located underground. Several times a day, these accumulated wastes are absorbed into a large diameter sewer tunnel through which they are carried to a central receiving station by a strong air stream. Here, the garbage is pressed into containers and sent either to the recycling station or to the incinerator.

Another way Sweden is trying to show other countries the path to turning the planet into an ecological paradise is to use innovative environmental solutions. The Swedish government has already invested over 400 million kronas in research and development in the field of ecology and environmental protection. Among the most well known developments are biofuels, smart grids and carbon capture and storage. [6]

Concern for clean air forced the Swedes to look for ways to replace combustible fuel and gasoline. As alternative sources of fuel, which are widely used in Sweden, are biofuels derived from food and organic waste, electricity and ethanol. Many Swedish companies, as well as almost all government agencies, are replacing the car park, disposing of cars using combustible fuels and changing to environmentally friendly electric vehicles. Almost all city and intercity buses switched to biofuel and ethanol. These are just some of the steps by which Sweden seeks to remove flammable gases from circulation and to help cleanse the air from harmful emissions. Tasks to reduce greenhouse gas emissions by 40% by 2020 compared with 1990 and completely rid the fleet of fossil fuels by 2030 are among the priorities for Sweden's environmental policy.

Conclusion. It can be concluded that Sweden has succeeded in achieving environmental protection thanks to a responsible population and clear public policies. Sweden has also succeeded in developing green cities. I believe that Ukraine should take the experience of Sweden as an example, and develop environmental policies and green technologies.

References

1. Jamison A. Agents of Ecological Transformation: Environmental Organizations in Sweden / A. Jamison, R. Magnus — https://ecpr.eu/Filestore/PaperProposal/21553766-6aeb-49f5-b389-bedacc8fa519.pdf.
2. Niklas Harring. Solving Environmental Problems Together? The Roles of Value Orientations and Trust in the State in Environmental Policy Support among Swedish. Undergraduate Students / Niklas Harring. // Education Sciences. — 2018.
3. SWEDEN TACKLES CLIMATE CHANGE. — 2018. https://sweden.se/nature/sweden-tackles-climate-change/.
4. Energy saving in Swedish households. The (relative) importance of environmental attitudes. — 2011. https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0301421511004460?via%3Dihub
5. The EU Environmental Implementation Review 2019 Country Report — SWEDEN. — 2019. — https://ec.europa.eu/environment/eir/pdf/report_se_en.pdf.

6. Martin Bennulf. The Green Breakthrough in Sweden / Martin Bennulf, Sören Holmberg https://tidsskrift.dk/scandinavian_political_studies/article/download/32682/30813?inline=1.

Nevhad I.
Student of Master's Degree Course
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

GLOBAL OPINION ON CLIMATE CHANGES

Abstract. *The present article deals with the main topic of the last decade and shows the changes in people's attitude towards the problem. It contains the survey of people's opinion of the problem from all over the world and comparison by regions.*

Keywords: *climate change, global opinion, environment, global warming.*

Statement of the problem. Global warming may be the chief and most complicated environmental problem to potentially affect our planet. The climate has been warming fast since the Industrial Revolution, because human activities are altering the composition of our atmosphere. Nowadays a problem of changing climatic conditions, in particular, global warming, is an acute issue. Some people believe that there is no reason to worry and we cannot stop this process, others have much against. So where is the truth? The problems of the environment have been a subject of hot debates for the last decade. There is an opinion that if we keep on rejecting responsibilities to take care of nature and ecology the human race is doomed to failure. However, there are those with more optimistic views.

Analysis of recent research and publications. The impacts of climate change and extreme weather also hit many newspaper front pages over the past 12 months, from devastating fires in both the Amazon and Australia to Greenland's melting ice sheet. According to Altmetric, the two highest-scoring climate papers in 2019 are commentaries. These are «World scientists' warning of a climate emergency» in the journal BioScience written by William J. Ripple, Christopher Wolf, Thomas M. Newsome, Phoebe Barnard, William R. Moomaw, with a score of 10,950, and «Climate tipping points — too risky to bet against» in Nature written by Timothy M. Lenton, Johan Rockström, Owen Gaffney, Stefan Rahmstorf, Katherine Richardson, Will Steffen & Hans Joachim Schellnhuber, which scored 8,552. Also an article «A look at how people around the world view climate change» written by Moira Fagan and Christine Huang, which gives us a statistical overview of people's opinion on the topic.

Purpose of the research. The purpose of the present work is to show the public attitude on the problem, which concerns all of humanity and how major countries react on it.

The key findings. In the last 50 years, human activities such as excavating the earth, use of fossil fuels and greenhouse emissions have drastically altered the earth's climate in negative ways. During this period, the burning of fossil fuels has released large quantities of carbon dioxide and greenhouse emissions, which in turn have trapped heat in the earth's lower atmosphere thereby affecting our global climate. Humanity began to sound the alarm about climate changes.

The term «climate change» refers to a rise in the average global temperature due to an increase in the concentration of atmospheric greenhouse gases, resulting in numerous climatic shifts and impacts around the globe. The term «global warming» is also used, although it is important to recognize that the increase in temperature is a global average and individual locations will experience varied temperature and precipitation changes (The United Nations Framework Convention on Climate Change, 1994). In this sense, especially in the context of environmental policy, the term climate change has become synonymous with anthropogenic global warming. Within scientific journals, global warming refers to surface temperature increases while climate change includes global warming and everything else that increasing greenhouse gas levels affect (NASA, 2011).

Research in the 1950s suggested that temperatures were increasing, and a 1952 newspaper used the term «climate change». This phrase next appeared in a November 1957 report in The Hammond Times, which described Roger Revelle‘s research into the effects of increasing human-caused CO2 emissions on the greenhouse effect: «a large scale global warming, with radical climate changes may result». A 1971 MIT report referred to the human impact as «inadvertent climate modification», identifying many possible causes (Gopal Bhargava, 2002). Both the terms global warming and climate change were used only occasionally until 1975, when Wallace Smith Broecker published a scientific paper on the topic, «Climatic Change: Are We on the Brink of a Pronounced Global Warming?». The phrase began to come into common use, and in 1976 Mikhail Budyko‘s statement that «a global warming up has started» was widely reported (Weart Spencer, 1988).

An influential 1979 National Academy of Sciences study headed by Jule Charney followed Broecker in using global warming to refer to rising surface temperatures, while describing the wider effects of increased CO2 as climate change (Eric M. Convey, 2008).

There were increasing heatwaves and drought problems in the summer of 1988, and NASA climate scientist James Hansen‘s testimony in the U.S. Senate sparked worldwide interest (Robert Pool, 1990). He said, «Global warming has reached a level such that we can ascribe with a high degree of confidence a cause and effect relationship between the greenhouse effect and the observed warming» (U.S. Senate hearing, 1988). US Public attention increased over the summer, and global warming became the dominant popular term, commonly used both by the press and in public discourse (Eric M. Convey, 2008). In the 2000s, the term climate change increased in popularity (Joo et al., 2015). The term climate change is also used to refer to past and future climate changes that persist for an extended period of time, and includes regional changes as well as global change (3 NOAA Climate.gov., 2015). The two terms are often used interchangeably (Holly Shaften, 2016).

Various scientists, politicians and news media have adopted the terms climate crisis or a climate emergency to talk about climate change, while using global heating instead of global warming (Patrick Hodder; Martin Brian, 2009). The policy editor-in-chief of The Guardian explained why they included this language in their editorial guidelines: «We want to ensure that we are being scientifically precise, while also communicating clearly with readers on this very important issue» (Damian Carrington, 2019).

Oxford Dictionary chose climate emergency as the word of the year 2019 and defines the term as «a situation in which urgent action is required to reduce or halt climate

change and avoid potentially irreversible environmental damage resulting from it» (Doyle Rice, 2019).

As we can see, the question on climate change has been risen a long time ago and starting from 1950s people common people started to change their opinion till current time. Moira Fagan and Christine Huang have done a research on that what people think about climate change now, so have written an article «A look at how people around the world view climate change».

According to the article majorities in most surveyed countries, say global climate change is a major threat to their nation. In fact, it is seen as the top threat in 13 of 26 surveyed countries, more than any other issue the survey asked about.

People in Greece express very high levels of concern, with 90% labeling climate change a major threat (similar to the 88% there who cite the condition of the global economy). People in South Korea, France, Spain and Mexico also express strong concerns. Eight-in-ten or more in each of these countries say climate change is a major threat.

Americans are less likely to be concerned about climate change, with 59% seeing it as a serious threat. About as many people in the United States, cite climate change as point to ISIS (62%) and North Korea's nuclear program (58%). Americans most frequently cite cyberattacks as a major threat.

People in Russia (43%), Nigeria (41%) and Israel (38%) are the least likely to say climate change is a major threat to their nation.

Substantial shares see climate change as a minor threat or not a threat at all. Not all people in the surveyed countries consider climate change to be a major threat. A median of 20% across these countries consider global warming a minor threat, while 9% say it is not a threat.

About half or more in Israel and Russia say global climate change is a minor threat or not a threat (58% and 51%, respectively). In the U.S., roughly a quarter (23%) believe climate change is a minor threat, while 16% say it is no threat at all.

What is more, concerns about climate change have risen significantly in many countries since 2013. The share of people expressing concern about the threat of climate change around the world has grown since 2013, when Pew Research Center first asked respondents whether they see it as a major threat to their nation.

In 2013, a median of 56% in 23 countries said climate change was a major threat; in the Center's most recent Global Attitudes survey, a median of 67% in the same countries hold this view. In 10 countries, the share of people who see global warming as a major threat has grown by at least 10 percentage points. For example, 83% of people in France say this, up from 54% in in 2013, an increase of 29 points. Mexico has seen a similar increase, from 52% to 80%, or 28 points. Americans have also grown more concerned about climate change, even if their overall level of concern is lower than in some other countries. Nearly six-in-ten Americans see climate change as a major threat (59%), up 19 points from 2013. (Pew Research Center, 2018).

Conclusion. The majority of the western people are concerned with the issue, however many still don't that understand every man should pay special attention to this serious question. First, let me give an example, if climate on the Earth changes, there will be mortality increase. Many diseases might be caused by changing environmental state.

Secondly, many kinds of animals and plants will not acclimate to the new conditions and therefore will perish. It means that there will be reduced diversity of terrestrial fauna. Finally, the majority of governments of different countries will certainly have many difficulties, because they have to work out a plan to solve economic, social and other problems, arising from climate crisis.

To sum up, I am strongly convinced, that changing climate is a very big and serious trouble for humanity. It is necessary for all of people to understand the threat and do everything possible to suspend the development of the problem.

References

1. The United Nations Framework Convention on Climate Change /21 March 1994.
2. What's in a Name? Global Warming vs. Climate Change/ NASA/ 23 July 2011.
3. Ecological Politics: Different Dimensions /Gopal Bhargava 2002. p. 211.
4. My own serious awareness of the greenhouse effect began ca.1980 when I began to study pro- and anti-nuclear power arguments/ Weart Spencer 1988, p. 338.
5. Struggling to Do Science for Society /Robert Pool, 1990, quote p. 672. Also Hansen, interview by Weart, Nov. 2000
6. Greenhouse Effect and Global Climate Change: hearing before the Committee on Energy and Natural Resources, part 2 / U.S. Senate, Committee on Energy and Natural Resources, 100th Cong. 1st sess., 23 June 1988
7. Talking about Climate Change and Global Warming / Joo, Gea-Jae; Kim, Ji Yoon; Do, Yuno; Lineman, Maurice, 2015
8. What's the difference between global warming and climate change? / NOAA Climate.gov., 17 June 2015.
9. Weather, global warming and climate change / Holly Shaften, 2016
10. Climate Crisis? The Politics of Emergency Framing / Patrick Hodder; Martin Brian, 2009
11. Why the Guardian is changing the language it uses about the environment / Damian Carrington, 2019
12. «Climate emergency» is Oxford Dictionary's word of the year / Doyle Rice, 2019
Spring 2018 Global Attitudes Survey. Q22d / Pew Research Center, 2018
13. A look at how people around the world view climate change / Moira Fagan, Christine Huang, 2019

Ovsiukhno Y.
Student of Master's Degree Course
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman
Tysyk Ch.
Student of Master's Degree Course
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

THE IMPACT OF CULTURE ON ENVIRONMENTALLY RESPONSIBLE BEHAVIOUR IN NEW ZEALAND

Abstract. *The present article deals with the cultural variables and the way they influence the citizens' attitude to the environment in New Zealand. It analyses New Zealanders' environmental*

consciousness and how some of the Hofstede's cultural dimensions determined it. Its prior objective is to investigate the correlation between these dimensions and environmentally responsible behavior of the citizens. The results of this investigation serve for understanding and adaption of New Zealand experience of protecting the environment on an individual and country level.

Keywords: *environment, culture, cultural dimensions, New Zealand.*

Statement of the problem. A long history of interdisciplinary research highlights the powerful role that human values play in shaping individuals' engagement with environmental issues. That certain values are supportive of pro-environmental orientation and behavior is now well established. But as the challenge of communicating the risks of climate change has grown increasingly urgent, there has been a rise in interest around how values shape public engagement with this issue. Using a national probability sample of New Zealanders, this study examines socio-structural and psychological variables underpinning core cultivating environmental values — «climate change is real» and «climate change is caused by humans».

Nowadays people respond to global change in their beliefs, behaviors, values and grief (associated with losses incurred). People that are less likely to believe in climate change, adopt pro-environmental behaviors, or report ecological grief are assumed to have different psycho-cultural orientations, and do not perceive changes in environmental condition or any impact upon themselves. Many conceptual approaches exist for organizing and identifying environmental values. Stern, P. and Dietz, T. connect the basis for environmental concerns to three general classes of valued objects: the self (egocentric), other people (homocentric), and nonhuman life (ecocentric).

Environmental problems, we face nowadays, threaten the planet and human lives. Climate change and global warming progressed to a point where global society is unable to maintain sustainable development. The situation escalates as many countries continue to behave destructively, prioritizing economic welfare over environmental sustainability. Their postponement to address environmental issues is constantly increasing risks to our life, health, and future. Meanwhile irresponsible behavior of particular countries put our planet in danger, there are also examples of «good global citizens» whose efforts aimed at environment protection are worth a praise. Governments and residents of Denmark, Sweden, Austria, and New Zealand demonstrate strong responsiveness to environmental problems. Such an attitude is determined by a range of factors and culture is objectively one of them. Understanding of connection between culture and an environmentally responsible behavior may help to adapt the practices and experience of such countries.

Analysis of recent research and publications. Daniel Sivek, Harold Hungerford, Paul C. Stern, Wesley Shultz, and Gabe Ignatov investigated the concept of environmentally responsible behavior and the factors that determine it.

These researchers consider the culture to be of the variables that shape people's attitudes to the environment. Geert Hofstede developed the concept that describes the cultural peculiarities of different countries, New Zealand in particular. Sushant Kumar, Vishlavath Giridhar, Dr. Pradip Sadarangani, Diana Tsoy, Gao Yongqiang, George Emm study the connection between culture and environmental consciousness. Halkos, Nickolaos G. Tzeremes, and others, who provide a detailed analysis of the impact particular cultural variables, have on the individuals' willingness and readiness to protect

and take care of the environment. Kenneth F. D. Hughey, Geoffrey N. Kerr, and Ross Cullen provided a substantial review of New Zealanders' perception of the environment and the measures they undertake in order to protect it. The works of all these researchers contain profuse theoretical information and practical knowledge, which can be the basis for identifying the causality between New Zealand culture and environmentally responsible behavior.

Purpose of the research. The aim of the article is to find out the cultural roots of the environmental responsibility in New Zealand and identify what values and lifestyles best explain environmentally friendly behaviours and how it forms in New Zealand.

The key findings. According to Sivek & Hungerford, environmentally responsible behavior describes the actions of someone who advocates sustainable or diminished use of natural resources (Sivek D.J., & Hungerford H., 1989/1990). Stern defines it as public environmental activism, nonactivist behaviors in the public-sphere and private-sphere environmentalism and suggests that such behavior can be characterized by its influence on the availability of the materials or energy as well as on the structure and dynamics of ecosystems (Stern P.C., 2000). In general, environmentally responsible behavior relates to actions, aimed to prevent or solve environmental problems.

Multiple scientific researches are devoted to the factors that may determine environmentally responsible behavior. Stern's review specifies several of them including individuals' values, attitudes, beliefs, and knowledge (Stern P.C. 1992). Schultz stated that differences in people's attitude to the environment are the result of cultural peculiarities (Schultz P., 2002). Ignatow believes that cultures shape citizens' values and attitudes (Ignatow G., 2006). At the same time, it must be noted that nations can consist of various cultural groups that share different norms, beliefs and traditions. Consequently, such national diversity can lead to a certain variation in environmental attitudes.

The connection between culture and environmental consciousness can be explained through the prism of Hofstede cultural dimensions' theory. As Sushant Kumar, Vishlavath Giridhar and Dr. Pradip Sadarangani put it, there is a strong correlation between people's attitude to the environment and Hofstede's «individualism/collectivism» dimension (Kumar, Sushant & Vishlavath, 2019). The conducted research shows that people in individualistic societies tend to be much more environmentally responsible, compared to those who come from collectivistic countries.

The study of G.E. Halkos regarding the waste culture and environmental efficiency supports the following idea suggesting that individualism is positively associated with the efficiency scores (Halkos, George & Tzeremes, 2011).

According to Hofstede, the «individualism/collectivism» dimension deals with the extent to which people are integrated into various groups. People in individualistic countries are expected to be bear responsibility for their life, decisions, behavior (Hofstede G. 2011). So that they do not expect others to take action in order to solve some problems or prevent some negative consequences, they do it on their own due to the high value of value individual initiative and freedom of expression. On the contrary, people from collectivistic countries tend to rely on the members of their group and are unlikely to make decisions on their own or make any changes.

Rohini Samarasinghe investigates also the impact of long-term orientation on environmentally responsible behavior. This dimension defines the focus of human efforts.

Therefore, as by Hofstede long-term oriented individuals believe that the most important events in their life will happen in the future. Such people are characterized by perseverance and thrift. According to Rohini Samarasinghe's findings, long-term oriented people tend to be more concerned about environmental problems and develop more responsible behavior (Samarasinghe R., 2012). Sushant Kumar, Vishlavath Giridhar and Dr. Pradip Sadarangani's research confirms the correlation between these two variables as well (Kumar, Sushant & Vishlavath, 2019). Thus, people who concerned about the future tend to care more about the environment they live in.

Hofstede associates masculinity with strength, competitiveness and assertiveness. People from masculine societies prefer hard beneficial work over a comfortable life. While studying the impact of cultural determinants on sustainable development which refers to the process of reevaluating values regarding the attitude toward the environment and natural resources for a better present and future Diana Tsoy and Gao Yongqiang revealed a positive effect of Masculinity on the latter (Tsoy D. & Yongqiang G., 2016). Consequently, people in masculine countries are expected to be more active and effective in environmental protection, compared to those who share feminine cultural values. At the same time, masculinity combined with short-term orientation can have the opposite effect on the environment if the country chooses economic prosperity over ecology. Husted stated that the pursuit of economic growth by masculine cultures may lead to a reduction of responsiveness to environmental problems with the aim to minimize the current expenses on more modern and eco-friendly technologies (Husted B.W., 2005). While L. Cox, B. A. Friedman and T. Tribunella considered the materialistic masculine values may have a negative impact on environmentally responsible behavior, they did not manage to find a significant relationship between the following variables (Cox P., Friedman B., Tribunella T., 2011).

Power distance as a cultural variable is considered to have a negative impact on environmentally responsible behavior. Husted argued that a high level of power distance contributes to a low social and institutional capacity for environmental sustainability (Husted, B.W. 2005). The concentration of power in one hands and the passivity of citizens lead to a low responsiveness to social issues, including environmental one.

Open dialogue with the authorities, that is crucial for solving the problem, is almost impossible within high power distance societies, because people are expected to do what was told, not to express their own opinion. As P. L. Cox, B. A. Friedman and T. Tribunella claimed, that in high power distance countries environmental the power holders in their own on the back of their focus mainly on the internal politics (Cox P., Friedman B., Tribunella T., 2011), can neglect protection.

In 2006, Yale Center for Environmental Law & Policy together with the Center for International Earth Science Information Network of Columbia University developed a metric that measures the environmental performance of different countries called EPI (Environmental Performance Index). EPI ranks 180 countries on 24 performance indicators across ten issue categories covering environmental health and ecosystem vitality as well as highlights the leaders, giving insight to their best practices. New Zealand has traditionally been among the leaders of the following ranking. The state scored 75.96 points in 2018 and reached the 17th place, having become one of the most environmental-friendly countries in the world.

New Zealand introduced various changes to its legislation as a response to climate change and has a substantial experience of protecting the environment. For instance, the country already has one of the highest shares of renewables in its energy mix. Renewable sources supply more than 80% of its electricity, and the government has a goal to increase this share to 90% by 2025. OECD Environmental performance review shows that the state has improved its environmental policy and shifted from direct financial support to a greater focus on information and partnerships (OECD, 2017). Moreover, the authorities are engaged in promoting eco-innovations across the country. Funding for environmental research accounts for nearly 10% of total government R&D expenses. It should be mentioned that New Zealand is also a world leader in the research aimed to reduce the environmental impact from agriculture. As a whole, the country is known to be a «good global citizen» owing to its protection of the environment.

As reported by the local Ministry for the Environment 75% of New Zealanders consider combatting climate change to be a personal responsibility of all citizens (Ministry for the Environment. (2018). People are confident that they can make a difference when it comes to environmental problems. In 2016 Hughey, Kerr and Cullen conducted a survey of people's perceptions of the state of the New Zealand environment and devoted a part of their research to the level of citizens' participation in environmental activities. The results indicated that almost 70% of survey respondents recycled household waste, bought products marketed as environmentally friendly, reduced or limited their use of electricity (Hughey K., Kerr G., Cullen R., 2016). At the same time most of the participants reported they were not active members of a club or a group that restores or protects the natural environment from damages. The following findings correspond with the New Zealanders level of Individualism. According to Hofstede Insights New Zealand scores 79 on this dimension and is considered to be an individualistic culture. Consequently, citizens are initiative as well as self-reliant people with a do-it-yourself spirit. They are ready to take responsibility for their own actions and do not rely on a group.

Thereby, high level of individualism tends to positively impact environmentally responsible behavior among New Zealanders.

As it has been already stated, New Zealand authorities promote the protection of the environment and designed a number of programs in order to respond to the climate change. Hughey, Kerr, and Cullen highlighted that those government efforts, aimed at improving air quality in the country, largely contributed to the long term downward trend in levels of emissions (Hughey K., Kerr G., Cullen R., 2016). Furthermore, the following research proves the power holders to be quite attentive and responsive to the citizens' requests and concerns, environmental one as well. In particular, the authorities organized a Land and Water Forum and introduced a National Policy Statement for Freshwater Management, combined with some other policy and regulatory changes to help deal with some of the concerns about freshwater and its management in New Zealand.

As we can see, high public and media interest forced the government to address existing environmental issues by undertaking several measures for solving them. The ability and willingness of citizens to influence their government policy and to be listened by the officials correspond with a level of power distance in New Zealand. As per Hofstede insights, New Zealand with a score of 22 on this cultural dimension has a rather

low level of power distance. Consequently, citizens are entitled to express their opinion regarding the different issues freely and to maintain direct communication with the authorities. Open dialogue with society allows officials to react promptly to existing problems and prevent future ones. Such a low level of power distance in the country helps to protect the environment much more effectively and faster.

Masculinity as well as individualism and low power distance positively influence environmentally responsible behavior in New Zealand. With a score of 58 the country is considered to be a masculine culture where people value strength, competitiveness and strive to be the best they can be. Though economic prosperity means a lot for the citizens, they are not willing to sacrifice ecology for it. According to Hughey, Kerr and Cullen research indicates that New Zealanders believe that growth in production and consumption, as well as an intensification of some activities, farming and urban development, in particular, are increasing pressures on the environment (Hughey K., Kerr G., Cullen R., 2016). New Zealanders' short-term orientation, on the contrary, sometimes tends to limit their efforts, aimed at protection of the environment. People tend to protect what remains but they are not always focused on prevention of the damage. Hughey, Kerr and Cullen stated that despite ongoing contentious issues with the forests including sustainable logging of indigenous forests, the emphasis is mostly on protecting what remains, especially from pests and weeds (Hughey K., Kerr G., Cullen R., 2016). Therefore, due to a lack of future orientation New Zealanders usually solve the problems instead of preventing them.

According to article of Front. Psychol., (18 June 2019), pro-environmental values is essential both within urban and rural settings. In the United Kingdom for example, 40% of carbon emissions are attributed to household and transport behavior (Gatersleben et al., 2010; Fudge and Peters, 2011; Poortinga et al., 2012). Similarly, agricultural practices are major contributors to greenhouse gas emissions (Fleming and Vanclay, 2011). Yet, while people are beginning to acknowledge the need for behavior change in order to both mitigate and adapt to the effects of climate change, there appears to be an obvious lag in observing any real behavior change (Fudge and Peters, 2011; Ortega-Egea et al., 2014; Wynveen and Sutton, 2017). In the United Kingdom, Gatersleben et al. (2010) found that on the one hand, quite a number of people expressed both high levels of concern for climate change, but on the other hand, reported high levels of materialism, suggesting that people have not as yet articulated how they want to respond to the reality of climate change. That is, whilst shifting societal attitudes toward accepting climate as a major problem is critical for climate awareness and for changing behavior toward both mitigation and adaptation actions, behavior change has been slow. This may be because climate change is not necessarily seen as «interesting» even by highly engaged people (Howell, 2013).

It appears that having a positive attitude is important, believing that the climate has been changing over the previous 30 years, and having a stronger belief in human activities influencing the climate (Cook and Ma, 2014). Women are more likely than men to adopt pro-environmental values (Howell, 2013), and so are people in societies characterized by higher levels of trust, belief in internal control, and with higher levels of individualism and "looseness" (Tam and Chan, 2017). More recent thinking suggests that the decision

to adopt appropriate environmental behaviors will reflect some general psychological orientations, or values, that are culturally patterned (Tam and Chan, 2017).

Government in New Zealand created new Environmental Education for Sustainability Strategy refreshes the Government's approach across agencies to ensure they equip theirs young people with the understanding, skills and motivation they need to help address New Zealand's many environmental challenges. They encourage individuals, communities and organisations to think about the part they can play in creating a healthy environment and prosperous society in which we can all thrive.

Cultivating environmental values in New Zealand is making by this Strategy. Education has a critical role as it strengthens the ability of individuals and communities to positively influence the environment and society. Through informed choices, action and innovation, people can contribute to redesigning how we live and work – and New Zealand could lead the way in developing an economy that is based on sustainability and a thriving environment. Imagine growing generations of New Zealanders who understand environmental issues and actively contribute to a healthy and sustainable future for all.

They set common principles how they will go about achieving this vision – not only government agencies, but all of them with a shared role in environmental education: growing knowledge, skills and understanding; sharing values; taking collective action; thinking for the future; adopting a uniquely New Zealand perspective.

Cultivating values, fostering personal responsibility and citizenship through: emphasising care for biodiversity, land, fresh water, marine environment, air, atmosphere and climate, encouraging locally relevant, place-based experiences that develop the knowledge, attitudes and skills required to think and act sustainably, enabling transformative action and self-refection for sustainability (Mahere Rautaki, July 2017).

Emphasising a vision for the future and life- long learning for all through: encouraging intergenerational learning, empowering young people to determine a sustainable future.

Developing social, cultural, economic and scientific understanding through: enhancing knowledge and mātauranga Māori relating to sustainability and environmental issues, acknowledging and respecting worldviews, problem-solving, critical thinking and systems thinking, making connections between social, cultural, economic and environmental systems.

Taking collective action through: encouraging community engagement and a sense of belonging, creating partnerships and collaborations for collective impact, encouraging better use of limited resources (Mahere Rautaki, July 2017).

Providing real-life contexts for learning about sustainability through: exploring local or national environmental issues, such as freshwater quality, Predator Free New Zealand or the impacts of climate change on island's nation, giving effect to the partnership between all peoples of New Zealand.

Conclusion. The present research highlights the correlation between some of the Hofstede's cultural dimensions and environmentally responsible behavior. Individualism, small power distance, masculinity and long-term orientation are proved to have a positive impact on the citizens' attitude to the environment they live in as well as on their willingness and readiness to protect it. A single cultural treat is unlikely to form a strong responsiveness to environmental problems in society, but a certain combination of

cultural variables can be a basis for responsible behavior and attentiveness to the ongoing issues with the ecology. Cultural peculiarities of New Zealand can partially explain the importance of environmental protection for the citizens of the country.

References

1. Daniel J. Sivek & Harold Hungerford (1990) Predictors of Responsible Behavior in Members of Three Wisconsin Conservation Organizations, The Journal of Environmental Education, 21:2, 35-40, DOI: 10.1080/00958964.1990.9941929
2. Gammoh, Bashar & Okoroafo, Sam & Koh, Anthony. (2019). Cultural Influences on Environmental Consciousness and Green Environmental Behavior. International Journal of Marketing Studies. 11. 20. 10.5539/ijms.v11n1p20.
3. Halkos, George & Tzeremes, Nickolaos. (2011). Towards a culture of environmental efficiency: An application of conditional partial nonparametric frontiers. MPRA Paper 28690
4. Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. Online Readings in Psychology and Culture, 2(1). https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014
5. Hughey, K.F.D., Kerr, G.N. and Cullen, R. 2016. Public Perceptions of New Zealand's Environment: 2016. EOS Ecology, Christchurch. vi+82 pp. ISSN 2230-4967.
6. Husted, B.W. (2005). Culture and ecology: A cross-national study of the determinants of environmental sustainability. Management International Review, 45, 3, 349–372.
7. Ignatow, Gabe. (2006). Cultural Models of Nature and Society. Environment and Behavior. 38. 441-461. 10.1177/0013916505280791.
8. Kumar, Sushant & Vishlavath, Giridhar & Sadarangani, Pradip. (2019). A Cross-National Study of Environmental Performance and Culture: Implications of the Findings and Strategies. Global Business Review. 20. 10.1177/0972150919845260.
9. Milfont, Taciano & Duckitt, John & Cameron, Linda. (2006). A Cross-Cultural Study of Environmental Motive Concerns and Their Implications for Proenvironmental Behavior. Environment and Behavior — ENVIRON BEHAV. 38. 745–767. 10.1177/0013916505285933.
10. Ministry for the Environment. (2018). Environmental Attitudes Baseline. Colman Brunton. Retrieved from https://www.mfe.govt.nz/sites/default/files/media/Extra%20downloads/Other%20documents/new-zealanders-environmental-attitudes.pdf
11. New Zealand — Hofstede Insights. (2020). Retrieved from https://www.hofstede-insights.com/country/new-zealand/
12. OECD (2017), OECD Environmental Performance Reviews: New Zealand 2017, OECD Publishing, Paris. http://dx.doi.org/10.1787/9789264268203-en
13. Pamela L. Cox, Barry A. Friedman, Thomas Tribunella, (2011) Relationships among Cultural Dimensions, National Gross Domestic Product, and Environmental Sustainability, Journal of Applied Business and Economics, Vol. 12, Iss. 6, pp. 46–56
Samarasinghe, Rohini. (2012). The Influence of Cultural Values and Environmental Attitudes on Green Consumer Behaviour. International Journal of Behavioral Science. Vol.7. 83–98.
14. Schultz, P. (2002). Environmental Attitudes and Behaviors Across Cultures. Online Readings in Psychology and Culture, 8(1). https://doi.org/10.9707/2307-0919.1070

Stem, P. (1992). Psychological dimensions of global environmental change. Annual Review of Psychology, 43, 269–302.
15. Stern, Paul. (2000). Toward a Coherent Theory of Environmentally Significant Behavior. Journal of Social Issues. 56. 407-424. 10.1111/0022-4537.00175.
16. Tsoy, D. & Yongqiang, G. (2016). A Cross-National Study of the Relationships between Cultural Determinants, Sustainable Governance and Sustainable Development. International Journal of Management Science and Business Administration, 2(4), 28–43.
17. Yale Center for Environmental Law & Policy. (2019). 2018 Environmental Performance Index. Retrieved from https://epi.envirocenter.yale.edu/downloads/epi2018policymakerssummaryv01.pdf
18. Bostrom, A., Bohm, G., and O'Connor, R. E. (2013). Targeting and tailoring climate change communications. Wiley Interdiscip. Rev. Clim. Change 4, 447–455.
19. Chen, M. F. (2015). An examination of the value-belief-norm theory model in predicting pro-environmental behaviour in Taiwan. Asian. J. Soc. Psychol. 18, 145–151.
20. Cook, S. L., and Ma, Z. (2014). The interconnectedness between landowner knowledge, value, belief, attitude, and willingness to act: policy implications for carbon sequestration on private rangelands. J. Environ Manag. 134, 90–99.

Romaniy A.
Student of Master's Degree Course
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

ENVIRONMENTAL EDUCATION IN GERMANY AND PROSPECTS FOR ITS APPLICATION IN UKRAINE

Abstract. *The scientific work considers the problems of ecological education — an indispensable condition for achieving a balanced, sustainable development of the state. The development of scientific basis for continuous ecological education includes: the gradual phased reformation of environmental education and the education of the individual based on scientific and spiritual principles; formation of ecological culture with a new environmental outlook; analysis of international relations and cooperation in the field of environmental education and science of environmental protection, rational use of natural resources, conservation of the biosphere and civilization; the solution of environmental problems in general, which involves the activities of environmental NGOs, and, as a consequence, the training of higher education graduates with a high level of environmental knowledge, environmental consciousness and culture.*

Анотація. *У статті досліджено проблеми екологічної освіти, як невід'ємної умови досягнення збалансованого, сталого розвитку держави.*

Розробка наукових основ неперервної екологічної освіти передбачає: поступове поетапне реформування екологічної освіти та виховання особистості на наукових і духовних принципах; формування екологічної культури новим екологічним світоглядом; аналізу міжнародних зв'язків і співробітництва у галузі екологічної освіти і науки охорони довкілля, раціонального використання природних ресурсів, збереження біосфери і цивілізації; розв'язання екологічних проблем в цілому, що передбачає діяльність громадських організацій природоохоронного спрямування, та як наслідок підготовку здобувачів вищої освіти з високим рівнем екологічних знань, екологічної свідомості і культури.

Keywords: *education, ecological education, ecological competence, ecological policy, environmental impacts, environmental culture.*

Ключові слова: *освіта, екологічна освіта, екологічна компетентність, екологічна політика, вплив на навколишнє середовище, екологічна культура.*

Statement of the problem. One of the priorities of modern educational system is improvement of environmental education and upbringing. The formation of personality starts in childhood, when the primary role belongs to the family. However, its further establishment is given to formal and non-formal education, due to the fact that the development of personality here is implemented on an inter-subject basis.

Therefore, an effective method of forming an environmentally conscious person is to organize these activities with the involvement of students in its various forms of implementation.

Analysis of recent research and publications. Philosophical questions of natural science, in particular, are the object of research by modern philosophers: M.C. Monroe, J.E. Heimlich, B. Toomey, V.M. Gushkov, P.S. Dishlyavy, A.K. Kedrovsky, A.P. Markevich, I.G. Pidoplichny, K.M. Sitnik, R.V. Chagovts, etc. The problems of relations between man and nature occupy a significant place in the work of teachers O. Jacobson, M.E. Krasny, N.M. Ardoin, A.I. Vishnevsky, I.D. Zverev, V.S. Krisachenko, N.A. Pustovit, I.T. Suravegina, M.I. Samoilenko and others. The essence of the concepts of "environmental education" and "environmental studies" is defined in the works of M. Marcinkowski, D. Niemiec, L.F. Johnson, V.Yu. Berezhok, V. Verbitsky, T.V. Kucher, G.P. Pustovit, S.V. Sapozhnikov, V.V. Tankaya, and several other works.

Purpose of the research. Discovery of the essence of environmental education and upbringing, definition of their goals, tasks, analysis and identification of directions, forms of organization of the specified work in Germany.

The key findings. Environmental education is a conservation strategy that creates such synergistic spaces, facilitating opportunities for scientists, decision-makers, community members, and other stakeholders to converge. Environmental education foregrounds local knowledge, experience, values, and practices, often-in place-based settings; in this way, it encourages numerous groups, including those that may be marginalized, to interface productively with research (Toomey et al., 2017). By definition, environmental education encompasses approaches, tools, and programs that develop and support environmentally related attitudes, values, awareness, knowledge, and skills that prepare people to take informed action on behalf of the environment (Monroe and Krasny, 2016; UNESCO, 1978). It focuses on outcomes at various scales, including at the individual level (e.g., an individual's environmental attitudes or behavior), societal level (e.g., community capacity building), and ecosystem level (e.g., number of an endangered species). Based on a growing body of research foregrounding behavioral complexity, environmental education has moved away from suggesting a linear path from environmental attitudes to knowledge to action, now emphasizing a dynamic, complex ecosystem of relationships that influence behavior rather than earlier ideas derived from an information-deficit perspective (Marcinkowski and Reid, 2019; West, 2015).

Drawing on and leveraging the field's interdisciplinarity nature, environmental educators incorporate principles from behavioral psychology, health education,

marketing, learning sciences, and sociology, among others (Heimlich and Ardoin, 2008; Jacobson et al., 2015). This diversity of perspectives and theoretical frames guide what researchers envision as effective practices in the field. Those practices include, particularly: having direct, place-based experiences; being part of a community that develops shared prosocial and environmental norms; learning about and developing a connection to the local environment; building and honing action-related skills; and having opportunities to take action on meaningful issues (Monroe and Krasny, 2016; Niemiec et al., 2016).

Over the past several decades, policymakers, funders, nonprofit leaders, and others have consistently called for evidence of the ways in which environmental education brings about tangible improvements in environmental quality and helps achieve conservation outcomes (Johnson, 2013; Krasny, 2009). Researchers and practitioners have echoed the call to investigate links between environmental education and direct environmental outcomes, such as improved air quality, invasive species eradication, or an increase in the population of targeted threatened species. Simultaneously, stakeholders have called for more nuanced understanding of the processes and mechanisms supporting such contributions (Heimlich, 2010; Johnson et al., 2012), while acknowledging challenges inherent in measuring and describing the nature of such multifaceted, nonlinear, systems-embedded relationships (Ardoin et al., 2013; Short, 2009; Toomey et al., 2017).

Environmental education is certainly appropriate for instruction. There is much to learn. «Responsible behavior», as it is propagated by the highest education officials in Germany, is a major objective of the school system in general. Instruction, no matter how superb it may be, cannot possibly be sufficient if the school setting does not correspond — if a fitting «environmental culture» at the school doesn't exist.

There are five necessary conditions for responsible behavior with regard to the environment:

- adequate knowledge about ecology must be present;
- responsible behavior necessitates ecological values;
- relevant behaviors require opportunities within a conducive infrastructure;
- there must be incentives for environmentally relevant behavior;
- environmental behavior must have positive consequences, i.e., social recognition.

All of these conditions are directed at the broader society in general, yet school is equally capable of recognizing and fostering environmental achievement at least as much as they do others. Extrapolating, schools ought to allow students the opportunity to conduct themselves environmentally in everyday situations there.

Germany: Bavaria

Environmental education is compulsory for all pupils in primary schools within the content of existing subjects. According to the curriculum documents, environmental education should start with the everyday experience of students in their local environment (e.g. school, family home). On walking tours, teaching walks or other opportunities students can experience the environment that has emotional importance for them. A number of possible teaching locations are suggested (e.g. parks and nature reserves, eco-centres) and action-orientated learning experiences (such as the layout of the school

building, grounds and everyday school life). Specifically, within the primary school, pupils should build on knowledge gained before school, acquire basic knowledge, have positive experiences of nature and be given opportunities to develop sensitivity for environmentally friendly behavior. This should be embedded in social learning like trusting each other, being dependent on each other. Environmental education starts with local issues; gives a first impression of interconnectedness, prepares students to become active and to take responsibility.

Germany: Thuringia

According to the curriculum documents, the aim of environmental education is for students to gain knowledge, abilities and attitudes that are necessary for environmentally friendly, aware and responsible activities. Environmental education encompasses:

• part of an up-to-date general education;

• enlightenment of environmental problems in their ecological, historical, ethical, social, economic and political dimensions;

• value oriented education (relation between humanity and nature, sustainability of foundation of life, critical perspective on different life styles, action-oriented);

• exploration of the problems of cause and effects – activities need holistic perspective, isolated actions can do more harm than good;

• interdisciplinary learning and working;

• action-oriented education;

• school as environmentally friendly location (with issues that have been learned being reflected in daily experience);

• a European dimension (environmental problems cross borders).

Environmental education is one of six interdisciplinary topics (others are peace education, health education, media education, preparation for professional life and traffic education). In the primary school (Grundschule), pupils are seen as open to nature and natural phenomena. Pupils should learn from their local environment. A number of themes should form the focus of their experiences: people, animals, plants, water, air, earth and consumption.

The introduction of education for sustainable development in the system of formal and informal education will increase the competence of citizens and enhance their ability to lead a healthy and environment-friendly lifestyle. A term «Education for sustainable development» and its meaning is based on the materials of Resolution of Summit Rio +20 «The Future We Want».

Environmental competence can be considered as one of the most important outcomes of education for sustainable development. The current ecological competence involves the ability of the individual to solve life situations on the basis of sustainable development principles.

Scientists emphasize on the importance of environmental awareness, new system of values, ecological culture, development of environmental education to harmonize the interaction of human been and nature. Scientists offer to:

1. provide public discussion of the concept of education for sustainable development;

2. strengthen cooperation in the field of education for sustainable development between the leading environmental NGOs and youth organizations of Ukraine with

Ministry of Education and Science of Ukraine, Ministry of Youth and Sports of Ukraine and Ministry of Ecology and Natural Resources of Ukraine;

3. share experience and apply best practices in the field of environmental education and education for sustainable development;

4. strengthen cooperation between environmental NGOs and youth organizations in Ukraine with the leading international organizations in the field of education for sustainable development;

5. launch a system of state monitoring of education for sustainable development and the state database in the field of environmental education;

6. launch and ensure functioning of Partner Network for Education for Sustainable Development in Ukraine which will include government agencies, institutions of postgraduate education, universities, colleges, schools, community organizations, etc. Create a website to disseminate information on the Partner Network, disseminate educational, informational, informative materials, share best practices, expand contacts and partnerships;

7. determine creation of youth environmental centers at schools as priority to consolidate the efforts of teachers, students and the public;

8. develop strong links between the learning process and society through participation in important social and environmental actions at international, national and local levels;

9. create online portals with online books and other materials in the field of education for sustainable development;

10. apply a wide range of teaching methods, use such methods as discussion, role play, case studies, excursions and trips;

11. support initiatives of NGOs in conducting annual children's and youth environmental conferences and forums;

Conclusion. Identifying and specifying the ways in which environmental education leads not only to conservation actions and behaviors, but also to tangible environmental improvements, necessitates many steps. Environmental education addresses wicked problems, such as climate change and biodiversity loss, which are mixed in the complexities inherent in socioecological systems. Understanding and contextualizing the success of an environmental education program often involves measuring short- and intermediary-term outcomes, followed by tracking outcomes that require more time to develop and manifest.

References

1. Ardoin. Environmental education outcomes for conservation: A systematic review [Electronic resource] / Nicole M. Ardoin, Alison W. Bowers, Estelle Gaillard. — 2019. — Resource access mode: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0006320719307116#bib0430.

2. Ardoin. Views From the Field: Conservation Educators'and Practitioners' Perceptions of Education as a Strategy for Achieving Conservation Outcomes [Electronic resource] / Nicole M. Ardoin, Joe E. Heimlich. — 2013. — Mode of access to the resource: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00958964.2012.700963.

3. Ardoin. Environmental education and K-12 student outcomes: a review and analysis of research [Electronic resource] / N.M. Ardoin, A.W. Bowers, N.W. Roth, N. Holthuis. — 2018. — Resource access mode: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00958964.2017.1366155.
4. Barnosky A. D. Tipping Point for Planet Earth: How Close Are We to the Edge? / A. D. Barnosky, E. A. Hadly. // Thomas Dunne Books, New York. — 2016.
5. Environmental education in the educational systems of the European Union. // Commissioned by the Environment Directorate-General of the European Commission. — 2017.
6. Gough D. An Introduction to Systematic Reviews / D. Gough, S. Oliver, J. Thomas. // Sage, Thousand Oaks, CA. — 2017.
7. Heyvaert M. Using Mixed Methods Research Synthesis for Literature Reviews [Electronic resource] / M. Heyvaert, K. Hannes, P. Onghena. — 2017. — Resource access mode: http://methods.sagepub.com/book/using-mixed-methods-research-synthesis-for-literature-reviews.
8. Marcinkowski T. Reviews of research on the attitude-behavior relationship and their implications for future environmental education research [Electronic resource] / T. Marcinkowski, A. Reid // Environ. Educ. Res., 25. — 2019. — Resource access mode: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13504622.2019.1634237.
9. Monroe M.C. Across the Spectrum: Resources for Environmental Education / M. C. Monroe, M. E. Krasny. // North American Association for Environmental Education, Washington, DC. — 2016.
10. Sorochynska O. Experience in ecological education and training with pupils in Poland / Oksana Sorochynska. — 2017. — C. 136–147.
11. Toomey A.H. Navigating the space between research and implementation in conservation [Electronic resource] / A. H. Toomey, A. T. Knight, J. Barlow // Conserv. Lett. — 2017. — Resource access mode: https://doi.org/10.1111/conl.12315.
12. West S. E. Understanding participant and practitioner outcomes of environmental education [Electronic resource] / West // Environ. Educ. Res. — 2015. — Resource access mode: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13504622.2013.879695.

Stoliarchuk V.
Student of Maste's Degree Course
Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman

THE ROLE OF INTERCULTURAL COMPETENCES IN THE PROCESS OF DIGITIZATION OF UKRAINIAN LABOR MARKET

Abstract. *The digitization of the labor market is one of the determining drivers of the development of the intercultural competences of its subjects. The digitized labor market ensures effective integration of workers from virtually all countries and regions without changing their physical location. The use of technology in business simplifies the job search process, giving companies access to a wide pool of highly qualified professionals.*

This creates powerful socio-demographic effects, provides ample opportunity to realize the potential of knowledge, skills and abilities of independent potential professionals. In such circumstances,

the issue of eliminating cross-cultural differences in the professional development of personnel from different countries, on which professional basic skills and skills depend, is highly relevant. An important mechanism for counteracting such differentiations is theoretical and practical approaches to the development of intercultural competences, as a set of socio-cultural and linguistic knowledge, communicative skills that can ensure the successful communication of economic entities with speakers of other cultures at all levels of intercultural interaction. This issue is especially relevant for Ukraine, whose employees are actively integrating into outsourced contracts, freelancing, electronic labor exchanges, crowdsourcing platforms and more due to the dynamic development of the global digitized labor market. This makes it possible to solve a number of socially significant problems for our country: reduction of unemployment, job creation, reduction of social tension in depressed regions of different countries of the world, in particular in Ukraine.

Анотація. *Діджиталізація ринку праці є одним із визначальних драйверів розвитку міжкультурних компетенцій його суб'єктів. Діджиталізований ринок праці забезпечує ефективну інтеграцію до нього працівників практично усіх країн та регіонів без зміни їх фізичної дислокації. Використання технологій в бізнесі спрощує процедуру пошуку роботи, надає компаніям доступ до широкого пулу висококваліфікованих спеціалістів. Це створює потужні соціально-демографічні ефекти, надає широкі можливості для реалізації потенціалу знань, навичок і вмінь незалежними потенційними професіоналами. За таких умов значною мірою актуалізується питання щодо усунення крос-культурних відмінностей у професійному розвитку персоналу різних країн, від яких залежать професійні базові вміння і навички. Вагомим механізмом нівелювання подібних диференціацій є теоретичні та практичні підходи до розвитку міжкультурних компетенцій, як сукупності соціокультурних та лінгвістичних знань, комунікативних умінь та навичок, здатних забезпечити успішне спілкування економічних суб'єктів з носіями інших культур на всіх рівнях міжкультурної взаємодії.*

Дане питання є особливо актуальним для України, працівники якої в силу динамічного розвитку глобального діджиталізованого ринку праці активно інтегруються у нього за каналами виконання аутсорсингових контрактів, фрілансу, електронних бірж праці, краудсорсингових платформ та інше. Це дає змогу вирішити цілу низку суспільно-значущих для нашої держави проблем: скорочення рівня безробіття, створення робочих місць, зменшення соціальної напруги у депресивних регіонах.

Keywords: *labor market, digitization, intercultural communication, intercultural competences.*

Ключові слова: *ринок праці, діджиталізація, міжкультурні комунікації, міжкультурні компетенції.*

Statement of the problem. The leading trend in the development of the international economy in the first quarter of the 21st century is the development of the digital economy. It is based on the active introduction to business of digital technologies, artificial intelligence, machine learning, chatbots and blockchain, cloud technologies, smart electric networks, digital medicine. Under such conditions, the forms and methods of employment in the world labor market are undergoing profound changes. This takes on a concentrated expression in the emergence and simultaneous disappearance of entire classes of professions and specialties, a significant simplification of job search procedures, active involvement of the population of virtually all countries in the world in outsourcing contracts commissioned by multinational companies.

At the same time, the global entrepreneurial sector gains unlimited access to highly qualified specialists through the use of electronic labor exchange technologies, freelance and crowdsourcing platforms.

Ukraine also does not fall out of the global trend of digitization of the economy. It has a powerful economic impact on Ukrainian society in the form of resource savings, diversification of sources of income of Ukrainian families, reduction of unemployment,

reduction of social tension, as well as active involvement of citizens in international business networks. This requires a significant increase in the level of intercultural competences of Ukrainian workers in order to enhance their competitive position in the global labor market.

Analysis of recent research and publications. Among the scientific works devoted to the problems of digitization of the world economy and the labor market, it is worth mentioning the scientific works of such domestic and foreign scientists as: N. Negroponte [Negroponte N. (1995)], L. Karabarbounis and B. Neiman [Karabarbounis L. and Neiman B. (2014)], O. Sadova [20], B. Matthew [Matthews B. (2019)], A. Kapustin [17], M. Castels [Castells M. (2010)], S. Sukhova, M. Blix [Blix M. (2017)], A. Sundarayan [Sundararajan A. (2017)], T. Ochs, and U. A. Riemann [Ochs T., Riemann U. (2018)], V. Scuotto, F. Serravalle, A. Murray and M. Viassone [Scuotto V., Serravalle F., Murray A., Viassone M. (2019)]. In their works the ways of application of information technologies in business activity are revealed, transformations of economic systems under the influence of digitization, mechanisms of construction of global digital networks, their influence on the formation of demand and supply in the global markets are analyzed.

Purpose of the research. The purpose of the research is to reveal the quantitative and qualitative parameters of the digitization of the Ukrainian labor market and to substantiate the role of intercultural competences in ensuring high competitive positions of Ukrainian workers.

The key findings. The beginning of the 2000s was marked by the emergence of a global digital economy that is linked to the development of information networks based on advances in information and telecommunications. According to the research by McKinsey & Co., in the coming decades, robotization will displace 69% of total data processing employment and 64% of data collection [19, p. 85]. One of the latest PWC reports provides data on the reduction of jobs under the influence of automation in different countries of the world by 2030: in the US by 38%, in Germany — by 35%, in the UK — by 20% [15, p. 30]. Thus, in the global format of global trends, the digitization of the world labor market has become one of the main driving forces behind its transformation.

Ukraine has considerable potential for the formation of a digitized labor market due to the active development of digital infrastructure, large-scale coverage of digital production processes, widespread mobile broadband Internet access, improving the quality of communication networks, availability of a wide range of mobile devices. Ukraine's service sector is fully focused on the active introduction of digital technologies, and a significant portion of the service economy's business processes are already undergoing active digitization, including trade, information and communication services, financial services, travel services, and educational services.

According to a report from the International Telecommunication Union Measurement of the Information Society for 2018 [9], the proportion of the population covered by the 3G network was 90% of the population of Ukraine. The three largest generators of Internet traffic in Ukraine are the following digital devices: laptops and personal computers (81%), mobile phones (17%), tablets (2%) [3].

Modern digital technologies form powerful prerequisites for systematic digitization of the labor market in Ukraine, namely: the establishment in the country of high-

performance and flexible employment without attachment of workers to a specific workplace and work schedule; a significant increase in the speed of information transfer between the employee and the employer; improving the quality of information processing on labor market participants; significantly simplify transactions related to pay and cash flow; accelerating the process of transition to electronic document flow (e-contracts, e-signatures, e-invoices, etc.).

However, the most significant impact of digitization on the Ukrainian labor market is the attraction of the national intellectual resource to the global labor market, which is realized through channels of integration with international online employment platforms. Today, Ukraine is an active participant in the global outsourcing and freelance services market. In particular, the results of the research of A.T. Kearney [13] testify that our country is ranked 20th today in the global outsourcing of information technology and business processes. According to the Tech Ecosystem Guide to Ukraine [5], today over 100 international companies in the telecommunications, e-commerce, software and gaming sectors (Samsung, Oracle, Siemens, Ericsson, Wargaming, etc.) have their own research centers. The total number of Ukrainian IT specialists is about 172 thousands and 23 thousands graduates of technical specialties annually fill the Ukrainian labor market [14].

In recent years, Ukrainian IT companies have been actively involved in outsourcing projects in the service industry under the scheme: "product development — operation — transfer". In Ukraine, the following basic models of outsourced labor are used: outsourcing: staffing model, fixed price outsourcing model, dedicated team model, captive center / unit model, build-operate-transfer outsourcing model. The largest number of employees in the digitized labor market of Ukraine are freelancers, who view their employment as an additional way of realizing intellectual and creative potential and related kind of earnings.

Thus, the active inclusion of Ukrainian workers in the digitized labor market puts forward a number of priority tasks for the formation of a system of intercultural competences in them. Their relevance is due to the fact that effective communication of representatives of different cultures is a prerequisite for successful activity in all spheres of economic activity. Therefore, society is always interested in highly qualified professionals with a high level of professional competence and exceptional understanding of intercultural communication [18, p. 129].

As the interaction of individuals who are carriers of different cultures, intercultural communication is based on symbolic interaction between individuals and groups whose cultural differences can be recognized; perception and attitude to these differences influence the type, form and result of contact [16, p. 141].

Exactly intercultural communication allows to prepare future specialists for effective contacts with other cultures, promotes the development of their intercultural competence. In order to prepare students, they should interact with each other on the basis of active use of active forms and methods of teaching: discussions, didactic games, analysis of specific situations, trainings. These methods allow you to immerse students in active controlled communication, where they can manifest themselves and interact effectively with each other.

It should also be noted that the core of intercultural competences is deep linguistic knowledge as a tool for cognition of another culture and a condition for intercultural communication, as they provide an adequate perception and understanding of the cultural values of another country. The expressiveness and accuracy of the language, the use of winged expressions, sayings, proverbs will provide the student with a higher level of professional competence.

Conclusion. Summarizing the above, we can say that the high dynamics of digitization opens up unlimited opportunities for workers to enter the world labor market. This actualizes the problem of active development of students of the system of intercultural competences in order to expand their ability to communicate with foreign partners at the domestic and professional levels.

References

1. Blix M. The Effects of Digitalisation on Labour Market Polarisation and Tax Revenue. CESifo Forum 4/ 2017. December Volume 18. URL: https://www.ifo.de/DocDL/CESifo-forum-2017-4-blix-digitalisation-welfare-state-december.pdf
2. Castells M. The Information Age. Economy, Society, and Culture. Vol. I: The Rise of the Network Society. Oxford, Wiley- Blackwell, 2010. 625 p.
3. Digital 2018 Ukraine (January 2018). *SlideShare, LinkedIn Corporation*. URL: https://www.slideshare.net/DataReportal/digital-2018-ukraine-january-2018
4. Digital Economy & Society in the EU.
5. Govorukha O. Tech Ecosystem Guide to Ukraine. *UNIT.City*. URL: https://data.unit.city/tech-guide/Tech_Ecosystem_Guide_To_Ukraine_En-1.1.pdf ;
6. Karabarbounis, L. and B. Neiman (2014), «The Global Decline of the Labor Share», Quarterly Journal of Economics 129, 61–103. ;
7. Matthews B. Freelance Statistics: The Freelance Economy in Numbers. URL: www.benmatthews.com
8. McKinsey Global Institute Report. A Labor Market that Works: Connecting Talent with Opportunity in the Digital Age. URL: https://www.mckinsey.com/global-themes/employment-and-growth/technology-jobs-and-the-future-of-work
9. Measuring the Information Society Report 2018 — Volume 2. *ITU*. URL: https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/publications/misr2018/MISR-2018-Vol-2-E.pdf ;
10. Negroponte N. Being Digital. New York, Knopf, 1995. 256 p.
11. Ochs T., Riemann U. A. IT Strategy Follows Digitalization. Encyclopedia of Information Science and Technology, Fourth Edition. Hershey, PA: IGI Global, 2018.
12. Scuotto V., Serravalle F., Murray A., Viassone M. The Shift towards a Digital Business Model: A Strategic Decision for the Female Entrepreneur. Women Entrepreneurs and Strategic Decision Making in the Global Economy. Hershey, PA: IGI Global, 2019. ;
13. Sethi A., Gott J., Vidisha S. Digital Resonance: The New Factor Impacting Location Attractiveness. The 2019 A.T. Kearney Global Services Location Index. *ATKearney*. URL: https://www.atkearney.com/digital-transformation/gsli/2019-full-report

14. Sysoyev Ye., Vashchuk Ye. The DealBook of Ukraine — 2019 edition. *Kyiv Post.* URL: https://www.kyivpost.com/wp-content/uploads/issue_pdf_178c6030d7e0f98b26c4487075adb87562b7dfd5/AVentures-DealBook-2019.pdf
15. Workforce of the future: The competing forces shaping 2030. PwC, 2017. P. 30.; Данишенко О. С. Сутність та особливості формування міжкультурної компетентності. Економіка та держава. — 2012. — №12. — с. 141–144.
16. Капустин А. Диджитализация: как требовательные клиенты делают банки лучше. Forbes, 06.07.2017.
17. Кіш Н.В. Міжкультурна компетенція майбутніх фахівців як психолого-педагогічна проблема. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2017. Випуск 1 (40). С. 129–132.
18. Различные последствия роботизации (обзор дискуссии). Мировая экономика и международные отношения. 2017. Том 61. №12. с. 82–88.
19. Садовая Е.С. Международные стандарты в сфере труда: институты и механизмы реализации (опыт развитых стран и России). Москва, ИМЭМО РАН, 2013. — 205 с.
20. Садовая Е. Цифровая экономика и новая парадигма рынка труда. Мировая экономика и международные отношения. 2018. Том 62. №12. С. 35–45.