**Міністерство освіти і науки України**

**Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**

**Факультет філології, історії та політико-юридичних наук**

**Кафедра германської філології**

**та методики викладання іноземних мов**

**(ОПП: Середня освіта. Англійська мова**

**і література)**

**(014.021 Середня освіта (Мова і література англійська))**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

на здобуття освітнього ступеня магістра

**Номінації концепту ЖІНКА у сучасних англомовних та україномовних художніх творах: навчально-прикладний аспект**

студентки **Башкирової Ольги Миколаївни**

Науковий керівник:

**Колесник О.С.**, доктор філол. наук, професор кафедри

германської філології та методики викладання іноземних мов

Рецензенти:

**Плотніков Є.О**., кандидат філол. наук, доцент кафедри

германської філології та методики викладання іноземних мов

**Сластьон С.Е**., кандидат філол. наук, асистент

кафедри тюркології Навчально-наукового інституту філології

Київського національного університету

імені Тараса Шевченка

Допущено до захисту

Завідувач кафедри:

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 Ніжин – 2023

**MINISTRY OF SCIENCE AND EDUCATION OF UKRAINE**

**NIZHYN MYKOLA GOGOL STATE UNIVERSITY**

**Germanic Philology and Foreign Languages Methodology Department**

**Educational program:**

**Secondary education. English language and literature**

**Specialty:**

**014.021 Secondary education (English language and literature)**

**Bashkyrova Olha**

**Nominations of the WOMAN concept in modern English-language and Ukrainian-language literary works: educational and applied aspect**

 Master’s Thesis

**Research Supervisor:**

Doctor ofPhilology, prof.

**Oleksandr Kolesnyk**

Reviewers:

Candidate of Philology, Associate Professor

**Plotnikov Ye.O.**

Candidate of Philology

**Slastyon S.E.**

Admitted to defense

Head of the Department

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Nizhyn – 2023

**Башкирова О. Номінації концепту ЖІНКА у сучасних англомовних та україномовних художніх творах: навчально-прикладний аспект.**

*Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра.*

*Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. – Ніжин, 2023.*

Роботу присвячено дослідженню засобів вербалізації концепту ЖІНКА в україномовних та англомовних текстах сучасної художньої літератури; виявленню дидактичного потенціалу вивчення індивідуально-авторської концептосфери на засадах когнітивної лінгвістики з метою формування соціокультурної компетентності в учнів старших класів. У дослідженні застосовано загальнонаукові методи спостереження, аналізу, індуктивний та дедуктивний методи; вивчення художнього тексту з позицій когнітивної лінгвістики передбачало використання статистичного та порівняльного методів; безпосередня реалізація експерименту зумовила застосування в роботі з учнями ігрових та пошукового методів. У роботі представлено порівняльну характеристику вербалізаторів концепту ЖІНКА в індивідуально-авторських мовних картинах світу Гіларі Бойд і Галини Вдовиченко, а також результати спроби інтегрувати здобутки когнітивної лінгвістики у шкільний навчальний процес.

Лінгвістична проблематика досліджується в соціокультурному контексті, оскільки посутні трансформації у царині гендерної політики здобувають відображення у мові повсякдення. З огляду на це особливу увагу в роботі з учнями старших класів варто приділити формуванню інклюзивного мовлення. Елементи гендерної лінгвістики, репрезентовані через когнітивний підхід, дають учням можливість глибше осягнути складні соціокультурні процеси сучасного світу й формувати навички спілкування на основі рівноправності та взаємоповаги.

***Ключові слова:*** когнітивна лінгвістика, концепт, мовна картина світу, методика викладання англійської мови, соціокультурна компетентність.

**SUMMARY**

**Bashkyrova O. Nominations of the WOMAN concept in modern English-language and Ukrainian-language literary works: educational and applied aspect.**

*Master’s Thesis*

*Nizhyn Mykola Gogol State University. – Nizhyn, 2023.*

The work is devoted to the research of means of verbalization of the WOMAN concept in English and Ukrainian texts of modern fiction; to reveal the didactic potential of studying the individual author’s conceptual sphere on the basis of cognitive linguistic with the aim of forming sociocultural competence in high school students. The research uses general scientific methods of observation, analysis, inductive and deductive methods; the study of the literary text from the standpoint of cognitive linguistic involved the use of statistical and comparative methods; the direct implementation of the experiment led to the use of game and search methods in working with students. The work presents a comparative description of the verbalizers of the WOMAN concept in the individually-authored linguistic pictures of the world by Hilary Boyd and Halyna Vdovichenko, as well as the results of an attempt to integrate the achievements of cognitive linguistics into the school educational process.

Linguistic problems are studied in the sociocultural context, as current transformations in the field of gender politics are reflected in everyday language. In view of this, special attention should be paid to the formation of inclusive speech in working with high school students. The elements of gender linguistics, represented through a cognitive approach, give students the opportunity to gain a deeper understanding of the complex sociocultural processes of the modern world and form communication skills based on equality and mutual respect.

***Keywords:*** cognitive linguistic, concept, linguistic pictures of the world, method of teaching English, sociocultural competence.

**ЗМІСТ**

**ВСТУП …………………………………………………………………………6**

**Розділ 1. Гендерна проблематика у світлі когнітивної лінгвістики:**

**мовна репрезентація фемінного і маскулінного ………………………… 11**

* 1. **Лінгвістичні й культурологічні модуси фемінного**

**і маскулінного ……………………………………………………….. 11**

* 1. **Особливості вербалізації концепту ЖІНКА**

 **в англомовних і україномовних текстах художньої літератури …… 26**

**Висновки до розділу 1. …………………………………………………… 46**

**Розділ 2. Формування соціокультурної компетенції на уроках**

**англійської мови: застосування елементів когнітивного аналізу …….. 49**

**2.1.** **Соціокультурна компетенція в структурі гендерної освіти …….. 49**

**2.2.** **Технологія формування соціокультурної компетенції**

**(гендерно чутливого мовлення) …………………………………………. 61**

**Висновки до розділу 2. ……………………………………………………. 70**

**ВИСНОВКИ ………………………………………………………………. 72**

**Література …………………………………………………………………... 78**

**Додатки ……………………………………………………………………… 86**

**ВСТУП**

**Актуальність теми дослідження.** Фундаментальні суспільні трансформації останніх десятиліть, що відбуваються в контексті глобалізаційних процесів, зміни гносеологічних та культуротворчих парадигм, зумовлюють необхідність формування у молодих людей, передусім школярів, умінь і навичок грамотного й конструктивного міжнаціонального й міжкультурного спілкування, ґрунтованого на принципах демократизму, толерантності, відкритості. Ці вміння і навички передбачають добру обізнаність із провідними соціокультурними тенденціями, які здобувають відображення у мовленні, художніх текстах, мистецтві. Водночас постійне зростання обсягу актуальної інформації, якою має оперувати сучасна людина, дедалі більше ускладнення міждисциплінарних зв’язків відкривають перспективи для залучення наукових здобутків до безпосередньої реалізації навчального процесу. Йдеться, зокрема, і про такі міждисциплінарні галузі знань, як когнітивна лінгвістика і гендерні студії, що активно співпрацюють у царині осмислення гендерних трансформацій у сучасному світі, їх політичних та соціокультурних модусів.

У вітчизняній лінгвістиці останніх років гендерна проблематика висвітлювалася багатьма науковцями. В полі зору вчених опинялися найрізноманітніші аспекти проблеми мовної репрезентації соціокультурної статі та методології цього порівняно нового напряму досліджень: гендерний дискурс вітчизняних і зарубіжних ЗМІ, публіцистики та політичної сфери (Т. Кравець [39], В. Курдюкова [41], Ю. Маслова [46], А. Прокопенко [62], С. Харицька [70] та ін.); особливості мовлення жінок і чоловіків (Н. Герцовська [23], Я. Клімкова [33] та ін.); лексичні та фразеологічні маркери гендерної належності в різних національних мовах (Ю. Андрійченко [3], О. Бессонова [10], Д. Гамулець [21] та ін.);  загальнотеоретичні питання гендерної лінгвістики (О. Присяжнюк [59], Л. Сорокіна [66], Т. Семашко [64], Т. Тихоновська [68] та ін.). Вивчення репрезентації гендеру в авторських мовних картинах світу здійснюється на широкому літературному матеріалі в працях цілого ряду лінгвістів (Н. Борисенко [18], О. Козачишина [35], Ю. Новосад [54] та ін.). В центрі низки досліджень опиняються гендерні стереотипи, що дозволяють скласти повніше уявлення про мовну картину світу, притаманну тому чи іншому народові (Д. Гамулець [21],  Я. Журенко [29], Г. Кузенко [40], О. Плетка [56] та ін.). При цьому перевага часто надається монолінгвальному підходу, що, як зауважує Приходько, дає широкі можливості для всебічного дослідження концептів у певній національній лінгвокультурі, проте має і свої недоліки, зокрема тенденцію до надання статусу концептів практично будь-яким явищам життя [60, 117]. Однак у вітчизняній гендерній лінгвістиці здійснюються спроби зіставного аналізу мовних картин світу різних народів, як це бачимо, зокрема, в дослідженні О. Бондаренка, присвяченому проблемі вербалізації концептів ЧОЛОВІК і ЖІНКА в українській і англійській лінгвокультурах [16]. Аналіз індивідуально-авторських мовних картин світу, представлених художніми творами письменників, що належать до різнонаціональних літературних традицій, дає можливість виявити особливості сприйняття світоглядних універсалій (передусім – фемінності і маскулінності) у різних етнічних лінгвокультурах, простежити динаміку змін гендерних стереотипів на рівні лексики та фразеології, описати механізми концептуалізації, зумовлені ментальними особливостями авторів.

Залучення результатів досліджень у царині когнітивної лінгвістики до шкільної практики навчання іноземної мови дає можливості для віднайдення нових шляхів формування соціокультурної компетентності, більш невимушеної комунікації, що актуалізує когнітивні та творчі здібності старшокласників, відповідає програмним вимогам (виховання здатності висловлювати і аргументувати власну думку, брати участь у дискусіях, творчо опрацьовувати тексти іноземною мовою).

Отже, **актуальність теми дослідження** зумовлена необхідністю вивчення лінгвістичних засобів вербалізації гендерно маркованих концептів в англомовних і україномовних текстах художньої літератури та залучення його результатів до процесу формування соціокультурної компетентності в учнів старших класів.

**Мета** дослідження – комплексний зіставний аналіз мовних одиниць як засобу вербалізації концепту ЖІНКА в англомовних і україномовних творах художньої літератури початку XXI ст.; виявлення дидактичного потенціалу вивчення індивідуально-авторської концептосфери на основі когнітивного аналізу з метою формування соціокультурної компетентності в учнів старших класів.

 Окреслена мета передбачає розв’язання низки **завдань**:

 – конкретизувати базові терміни дослідження «концепт», «концептосфера», «картина світу»;

* дослідити семантику номінацій жінки як маркерів соціальної / гендерної організації створеної у тексті картини світу;
* окреслити можливості практичного застосування здобутків когнітивної лінгвістики у процесі формування соціокультурної компетентності школярів на уроках англійської мови.

**Об’єктом** дослідження є романи англомовної та україномовної авторок початку XXI ст. – Гіларі Бойд та Галини Вдовиченко.

**Предметом** дослідження є мовні одиниці, що постають засобами вербальної реалізації концепту ЖІНКА в індивідуально-авторській концептуальній картині світу, репрезентованій творами авторок.

Вирішення поставлених завдань зумовило застосування таких методів:

* *концептуального аналізу*, що дозволив виділити у досліджуваних текстах провідні концепти, пов’язані з основним – ЖІНКА, та їхні семантичні зв’язки;
* *кількісного аналізу*, що дав змогу встановити частотність вживання мовних одиниць-вербалізаторів провідних концептів картини світу, змодельованої в текстах;
* *порівняльного методу*, використаного для зіставлення мовного матеріалу, представленого текстами англомовної і україномовної авторок.

У ході дидактичного експерименту, передбаченого завданнями дослідження, застосовувалися загальнонаукові методи: метод *спостереження*, *аналізу*, *індуктивний* та *дедуктивний* методи; безпосередня реалізація експерименту зумовила застосування в роботі з учнями *ігрових* та *пошукового* методів.

**Теоретичну базу** дослідження склали праці з когнітивної лінгвістики (О. Бондаренко, О. Колесник , А. Мартинюк, А. Приходько та ін.); лінгвістичні праці, присвячені проблемі мовної репрезентації гендеру (Ю. Андрійченко, О. Бессонова, Н. Борисенко, Д. Гамулець, Н. Герцовська, Г. Емірсуїнова, О. Клименко, Я. Клімкова, О. Козачишина, Ю. Мельник та ін.); дослідження з гендерних студій (В. Агеєва, А. Матусяк, М. Свєтліцкі, С. Павличко та ін.); праці з педагогіки та методики викладання іноземної мови (Т. Бондар, В. Вітюк, М. Дука, Н. Науменко, Т. Ніфака та О. Бовда, Т. Полонська, Ю. Федусенко та ін.).

**Наукова новизна** дослідження зумовлена тим, що в ньому вперше об’єктом концептуального аналізу стала мова художніх текстів Сари Вінман і Галини Вдовиченко, що постають яскравими репрезентантами гендерного дискурсу початку XXI ст. в англомовній і україномовній літературі.

**Практичне значення** роботи полягає в тому, що її результати можуть бути використані під час викладання спеціальних курсів, розроблених з метою реалізації гендерної освіти, а також у процесі підготовки інтегрованих занять у старшій школі.

**Апробація результатів дослідження.** Окремі положення роботи викладено у трьох наукових публікаціях [6; 8; 9], а також у доповідях на двох конференціях: VI Міжнародній науково-практичній конференції «Міжкультурна комунікація і перекладознавство: точки дотику та перспективи розвитку» (Університет Григорія Сковороди в Переяславі, 12-13 травня 2023 р.); VIII Міжнародній науково-практичній конференції “Modern problems of science, education and society” (Київ, 9-10 жовтня 2023 р.).

**Структура роботи:** магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, кожен з яких містить по два підрозділи, висновків, списку використаних джерел (81 позиція). Загальний обсяг роботи – 90 сторінок, з яких 77 сторінок становить основний текст.

РОЗДІЛ І

**ГЕНДЕРНА ПРОБЛЕМАТИКА У СВІТЛІ КОГНІТИВНОЇ ЛІНГВІСТИКИ: МОВНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ФЕМІННОГО І МАСКУЛІННОГО**

* 1. **Лінгвістичні й культурологічні модуси фемінного і маскулінного**

Сучасний світ, для якого особливе значення має практична реалізація загальнолюдських цінностей, побудова суспільства на демократичних засадах, характеризується докорінною зміною стереотипних уявлень, що складалися упродовж століть. Значна роль у такій світоглядній ревізії належить гендерним студіям – міждисциплінарному напряму досліджень, що сформований, головним чином, у другій половині ХХ ст., однак підготований глобальними суспільними зрушеннями, започаткованими попереднім зламом століть [8, 20]. Гендерна проблематика, представлена феміністичними студіями і дещо молодшими за цей напрям досліджень студіями маскулінності, охоплює різні сфери людської діяльності – політичну, суспільствознавчу, психологічну. Закономірно, що відповідна проблематика все частіше опиняється в полі зору лінгвістів, адже мова є тим універсальним інструментом, який кодифікує, зберігає і передає людський досвід, чи не найповніше відображує культуру і менталітет певного народу, забезпечує його повноцінне співіснування з іншими у світовому контексті [8, 20]. Зауважимо, що ця універсальна здатність мови слугувати відображенням ментальних уявлень та суспільних зв’язків давно стала предметом зацікавлення у гендерних студіях. Так, представники постструктрулізму, в межах якого великою мірою сформувалася феміністична критика, досліджують механізми «культурного несвідомого», що проявляє себе у мові повсякдення, постаючи індикатором звичаєвої сфери життя суспільства. Панмовна картина світу, що є одним з постулатів постструктуралізму, передбачає якнайтісніший зв’язок між мовою і свідомістю представника певної культури. Саме тому категорія гендеру дедалі активніше входить у царину лінгвістики. Як зауважує Д. Гамулець, особливе значення для аналізу мовної діяльності особистості, поряд із гендером, у сучасній лінгвістиці мають також етнічність, вік і стать [21, 242], що, закономірно, корелюють з гендерною самосвідомістю людини, великою мірою визначають її.

Поняття «гендер», що його зазвичай трактують як соціокультурну стать, було введене Р. Столлером («Стать і гендер: про розвиток чоловічості та жіночості», 1968). Традиційно гендер протиставляють біологічний статі. Стать становить сукупність біологічних та фізіологічних ознак, притаманних людині як роздільностатевому виду; вона визначає роль представника Homo Sapiens у процесі біологічного розмноження і впливає на гендерне самоусвідомлення особистості, хоча стать і гендер можуть не збігатися. Попри те, що термін «гендер» здобув значне поширення і останні кілька десятиліть, розмежування біологічного і культурного первнів, що корелюють з уявленнями про чоловіче і жіноче, було властиве навіть древнім цивілізаціям. Закономірно, що підтвердження цього ми знаходимо саме в мовній картині світу, сформованій представниками цих цивілізацій. Д. Гамулець зазначає, що лінгвістична традиція, орієнтована на соціокультурні чи культуротворчий вимір статі, бере початок у добу античності, коли в мові фіксується розмежування природної статі (sexus) і граматичного роду (gender). Разом з тим дослідниця згадує розмежування природних первнів Інь і Янь у давньокитайській філософії, що відображує протиставлення полярних сил – першопричин руху, асоційованих з полярними властивостями, зокрема й чоловічим і жіночим [21, 243].

На сучасному етапі розвитку гуманітарної науки поняття «гендер» означає соціокультурну чи психосоціальну стать людини, що відображує її сприйняття себе як чоловіка чи жінки, зумовлює поведінкові особливості, відповідність прийнятим у соціумі уявленням про риси, характерні для чоловіків і жінок. Гендерні студії засвідчують поступове послаблення біологічної детермінації гендерного самоусвідомлення людини. На відміну від попередніх епох, коли ця детермінація не викликала заперечень, у сучасному світі гендер індивіда може по-різному корелювати з його психоморфологічними та фізіологічними ознаками [7, 38 ] . Однак і в культурі, і в мовній картині світу зберігаються численні стереотипні уявлення про гендерні ролі та універсальні соціальні характеристики чоловіка і жінки. Чоловіче традиційно асоціюється з активною діяльністю, вольовим первнем, агресивністю, раціональністю, фізичною силою; жіноче – з ніжністю, добротою, здатністю коритися, чуттєвістю, інтуїтивністю. Чоловік більшою мірою покликаний реалізовуватися у зовнішньому світі й професійній сфері, у той час як жіноча діяльність обмежена домом, родинним колом, вихованням дітей. Гендерні стереотипи виявляють свою амбівалентність. З одного боку, вони транслюють обмежений погляд на особистість, стають на заваді активному суспільному поступу, з іншого – дозволяють людині орієнтуватися у світі, спиратися на певну систему уявлень, без якої інтерпретація життєвих явищ була б неможливою [56, 161-166]. Саме усвідомлення стереотипів дозволяє здійснювати зміни в соціокультурній сфері.

Дослідження гендерних стереотипів і механізмів їхнього подолання у мовній картині світу було б неповним без бодай стислого екскурсу в історію становлення уявлень про соціокультурну стать. Цивілізація у протиставленні первісним (родоплемінним) формам людських спільнот характеризується гендерною нерівністю, що реалізувалася в історичному процесі як панування чоловіка над жінкою. Античний світ, давні цивілізації Сходу, а також середньовічна культура у всій різноманітності її проявів є патріархатними, хоча в науці усталилася думка, що в більш архаїчні періоди історії Homo Sapiens існував так званий матріархат. Свідчення на користь такої теорії, щоправда, основані на матеріалі міфів, містить відома праця Бахофена «Материнське право»; відповідні висновки дозволяють зробити результати вивчення давньої культури Криту, історичні відомості, наведені в працях Філона, Варона, Геродота, Геракліта, Таціта та ін. Відповідно до світогляду давніх, чільна роль у світобудові відводилася Великій Богині, асоційованій із природою. На думку низки дослідників, усталений стереотип, згідно з яким жінка втілює чуттєвий, ірраціональний первень, пов’язаний саме з цим ототожненням жінки і природи, закони якої давні не могли пояснити [7, 40-41].

Поступово, із розвитком ремесел, активним освоєнням територій у пантеоні богів дедалі більше утверджуються чоловічі божества, зрештою саме вони стають провідними. Паралельно формується система заборон (табу) на спілкування з жінкою у певні періоди або у певних сферах діяльності. Ці вірування пов’язані з поглядом на жінку як істоту іншої, порівняно з чоловічою, природи. Пізніше ця думка утвердиться у всіх західних філософських системах. Основний вектор їхнього розвитку задає антропоцентрична (основана на визнанні чоловічого за норму) філософія Арістотеля. Ця ситуація не змінилася навіть із утвердженням «егалітарної філософії», започаткованої у добу Просвітництва: Нікола де Кондорсе вперше висловлює думку про рівність жінок і чоловіків і пропонує ідею спільної освіти як реалізацію «природного права». Загалом же всі великі європейські філософи, навіть ті, кого прийнято називати гуманістами, схиляються до думки про першість чоловіка, який постає еталоном людського, жінка ж сприймається як певне відхилення від «норми». Філософська спадщина багатьох європейських мислителів дає підстави говорити про явище мізогінії (Отто Вейнінгер, Артур Шопенгауер, Фрідріх Ніцше та ін.). Альтернативні погляди починають активніше висловлюватися з початком руху феміністок (1848) і виходом уже згаданої книги І. Бахофена «Теорія материнського права» (1869), однак суттєво ситуацію в західній філософській думці це не змінюють [7, 41-42].

ХХ ст. стає періодом докорінних світоглядних змін у царині гендеру, часом усунення гендерної асиметрії, що існувала упродовж століть. Ці зміни стають можливими передусім завдяки феміністичній критиці як особливому напряму досліджень. Найяскравішими представницями першої хвилі феміністичної критики стають Вірджинія Вулф і Сімона де Бовуар. Перша публікує 1929 року свою програмну працю «Власний простір», у якій позначає провідні «больові точки» патріархатної традиції в літературі: жіноча постать у чоловічій творчості так і не здобула адекватного відображення, постаючи у світлі чоловічої фантазії як низка гіпертрофованих образів (свята або відьма); до того ж, обдаровані жінки були позбавлені права голосу й можливості створити власну літературну традицію. С. де Бовуар закладає цілий ряд філософських засад, які пізніше здобувають розвиток у феміністичній теорії. Дослідниця стоїть на позиції екзистенціалізму, послуговуючись поняттям екзистенційного суб’єкта, який ненастанно визначає себе завдяки вибору. Жінці, за С. де Бовуар, упродовж століть було відмовлено в такому виборі, вона визначалася тільки через чоловіка, відповідно, жінка в концепції цієї авторки здобуває означення Інша, на противагу чоловікові. С. де Бовуар змінює вектор емансипаційної діяльності феміністок, зауважуючи, до дискримінаційні механізми по відношенню до жінок реалізуються не тільки у правовій та політичній царині, а й у сфері так званого культурного несвідомого. Мова як носій ментальних уявлень певного народу дозволяє якнайповніше виявити ці механізми, що належать до звичаєвої, не усвідомленої носіями мови, царини [7, 42-43].

Друга хвиля феміністичної критики (1960 – 80-ті роки) характеризується не тільки подальшим розвитком теоретичних засад, на яких стоять представниці першої хвилі, а й критичне осмислення напрацювань попередниць. Кейт Мілет, Андреа Дворкін та інші представниці радикального фемінізму висловлюють думки про необхідність вироблення власної теорії, оскільки С. де Бовуар стояла на «зовнішній» по відношенню до актуальної гендерної проблематики позиції, послуговуючись понятійним апаратом, виробленим у межах екзистенціалізму. Варто зауважити, що феміністична критика в цей час розвивається в межах постмодерністської та постструктуралістської теорії. Як відомо, постструктуралісти і постмодерністи висловлюють тотальну недовіру до сформованих систем знань, позитивістського знання загалом і раціонального осягнення дійсності, що запропонувало б цілісну картину дійсності. Магістральним напрямом постструктуралістських досліджень стає розвінчання так званих «метаоповідей», систем знань, до яких належить наука, релігія, політика тощо. На думку постструктуралістів, знання не може бути вільним від ідеології, так званих «владних дискурсів», що нав’язують людям певну систему поглядів, послуговуючись мовою повсякдення (офіційних політичних джерел, реклами, мас-медіа тощо). Ще один важливий аспект, який постструктуралізм успадковує від структуралізму, – це панмовний характер. Свідомість людини, на думку представників цього методологічного комплексу, має мовний характер, а культура прирівнюється до тексту. Саме тому дослідження репресивних механізмів, що застосовувалися по відношенню до жінок, не може бути обмежене суспільною сферою, а має проводитися і на макрорівнях соціального буття, у побутових практиках і сфері повсякденного мовлення. У цьому напрямі чимало цінних спостережень запропонувала у своїх працях Ю. Крістева, здійснивши ревізію світовою культури з метою виявлення культурних сценаріїв придушення жінки та шляхів їх подолання («Від Ітаки до Нью-Йорка», «Stabat Mater»). Мовоцентричне розуміння людської свідомості й культури проявилося в обґрунтованому нею понятті «істеричного». Ю. Крістева трактує його як особливий тип дискурсу, ґрунтований на розриві між тілесними відчуттями й мовним оформленням досвіду. «Насолода», яка опиняється поза вербальним означенням, витіснена з прийнятої в суспільстві мови символічним Законом (асоційованим із патріархатною культурою), формує дискурс «істеричного», що спрямований на деструкцію усталених культурних структур, сприяє пошуку нових форм вираження, нової художньої мови. До прикладів «істеричного» належать, зокрема, стосунки, які виникають між матір’ю і дитиною – вони мають тілесний характер, однак не отримують адекватного означення у мові повсякдення [7, 45-48].

Помітний внесок у розвиток феміністичної критики зробили також праці Елен Шовалтер («Їхня власна література» («The Literature of Their Own»), 1977), Сандри Гілберт і Сюзен Губар («Божевільна жінка на горищі», 1979). С. Гілберт і С. Губар здійснюють масштабний огляд історії англійської літератури, виявляючи складнощі, з якими стикалися жінки, виробляючи власний літературний канон – вони змушені були орієнтуватися на сюжети й оповідні матриці, прийняті в маскулінній літературній традиції, проте водночас піддавали її деконструкції. Праця Елен Шовалтер є великою мірою підсумковою. Звертаючись до історії жіночого письма, дослідниця пропонує її періодизацію. На першому етапі жінки-письменниці імітують чоловічу літературну традицію, звідси численні «чоловічі» псевдоніми; другий етап ознаменувався протистоянням сформованій традиції і водночас – боротьбою за власні права; нарешті, на третьому етапі письменниці відкривають власну ідентичність, виробляють власну техніку письма, занурюються у специфічно жіночі теми [1, 437]. Разом з тим, Е. Шовалтер окреслює подальші перспективи студій, протиставляючи феміністичній критиці гінокритику, на принципах якої тепер має ґрунтуватися вивчення жінки в культурі. Якщо феміністична критика була, по суті, політичною й зводилася до полеміки з патрірхатною традицією, зосереджувала увагу на жінці, яка постає читачкою чоловічих текстів, а отже, посідала по відношенню до жінки в культурі становище стороннього спостерігача, то гінокритика має виробити специфічно жіночу систему наукових координат, поставити в центр своєї уваги жіноче письмо як таке [1, 437]. Зауважимо, що термін «гінокритика» не прижився у науковій практиці, натомість у ній утвердилося визначення «гендерні студії», що передбачає вивчення як фемінного, так і маскулінного [55, 37].

Мовний компонент залишається надзвичайно важливим і у подальшому феміністичному теоретизуванні. Мова як потужний інструмент владних відносин досліджується Ю. Крістевою, Л. Ірігерей, Г. Сіксу та іншими представницями феміністичної критики 70-х років поруч із психоаналітичною проблематикою та вивченням проблеми фалогоцентризму. Ще більш радикальних форм панмовні за своєю суттю студії гендеру набувають у 80-ті роки ХХ ст. Т. Мой у своїй книзі «Сексуальна / текстуальна політика» висловлює ряд критичних положень, спрямованих на докорінний перегляд методологічного інструментарію її попередниць. Вони, на думку, дослідниці, взяли на озброєння теоретичну базу, розроблену чоловіками (Ж. Дерріда, Ж. Лакан та ін.), однак такі фундаментальні для фемінізму поняття, як «фемінність» і «жінка» характеризуються невизначеністю. Ці міркування здобули подальше теоретичне осмислення у праці Дж. Батлер «Гендерний клопіт: Фемінізм і підрив ідентичності» (1990). Дослідниця розглядає ряд основоположних для раціоналістичної західної свідомості понять («суб’єкт», «ідентичність» тощо) як конструкти, таким чином, і поняття «жінка», що стає провідним у феміністичній критиці, має бути піддане ретельному аналізу. Поняття «патріархат», що стало основним об’єктом критики у фемінізмі, також виявляє свою невизначеність і суперечливість. Так, Дж. Батлер зауважує, що феміністичні студії не дали конкретних відповідей на питання про природу гендерної нерівності у конкретних культурах, обмежуючись простими ілюстраціями цього явища. Ці міркування приводять дослідницю до сумніву у правомірності самого поняття гендерної ідентичності. Остання передбачає взаємодію таких складових, як біологічна стать, гендер, сексуальні практики та сексуальний потяг. Однак ці компоненти можуть взаємодіяти за різними схемами, так, наприклад, стать і гендер не завжди збігаються [7, 50-51].

Постструктуралістські концепції гендеру / статі в багатьох випадках залучають власне мовну проблематику. Монік Вітіґ називає гендер «лінгвістичним індексом» статей, які протиставляються, причому це протиставлення має виразно політичний характер. Дослідниця акцентує увагу на положенні, до якого зверталися її попередниці, а саме – ототожненні чоловічого із загальнолюдським, відповідно, говорити можна тільки про жіночий гендер як такий, що «виробляється» у протиставленні чоловічому. Загальне для постструктуралістів панмовне розуміння людської свідомості зумовлює особливу увагу М. Вітіґ до граматичної категорії роду: на думку науковиці, саме вона моделює в картині світу, притаманній людині, фундаментальне протиставлення жіночого і чоловічого («Позначення роду», 1984) [1, 224]. Важливою рисою гендерних концепцій кінця ХХ ст. стає погляд на стать як продукт закріплених у суспільстві гендерних практик і відносин (М. Фуко, Дж. Батлер та ін.) [7, 50-51].

Пом’якшення багатьох постулатів, озвучених представницями радикальної феміністичної критики, відбувається з настанням періоду некласичного фемінізму (сепаратизм (гіноцентризм), гуманістичний фемінізм). Ці течії фемінізму виходять із принципу визнання рівноправності статей і усвідомлення можливості їхнього гармонійного співіснування [7, 52].

Початок формування «студій маскулінності» (masculinities studies), що поряд із феміністичною критикою, закономірно, входять до царини гендерних студій, припадає на 70-ті роки ХХ ст. Цей напрям досліджень формується великою мірою завдяки феміністичній критиці, яка поставила низку важливих запитань, що стосувалися передусім меж чоловічого і жіночого, простору соціокультурної реалізації фемінного і маскулінного. Masculinities studies постають зі спроб дати відповіді на ці запитання. До середини 80-х років сфера цих досліджень обмежувалася медициною, а вже в другій половині 80-х у поле зору науковців-представників «студій маскулінності» потрапляє соціологія і культурологія. Значний внесок у вивчення проблем маскулінності зробили Майкл Кіммел і Майкл Месснер, автори книги Men’s Lives. Досягнення «студій маскулінності» популяризували такі видання, як Achilles Hill та Working with Men (Британія); The Journal of Men’s Studies (Америка); Men, Sex, Politics (Австралія) та ін. Зусилля численних представників Men’s studies (біологів, соціологів, юристів, культурологів, психологів та ін.) об’єднала створена у 1991 році організація The American Men’s Studies Association (AMSA; з 2013 року її головою є Дафна Уоткінс (Мічиганський університет)) [7, 83-84].

Безумовно, феміністична критика, що в багатьох відношеннях спирається на засади деконструктивізму, зумовила провідний вектор розвитку «студій маскулінності» – пошуки відповіді на питання «Що означає бути чоловіком?». А. Матусяк і М. Свєтліцкі зауважують, що поняття маскулінності не має єдиного значення, і виділяють у ньому три найважливіші значеннєві модуси: 1) сукупність психологічних, поведінкових властивостей, притаманних чоловікам, на відміну від жінок; 2) суспільні приписи, що визначають чоловічі властивості; 3) характеристики, властиві не реальним чоловікам, а певному уявному ідеалу [47, 29]. Важливим для розуміння цілей і напрямів сучасних Men’s studies є три вектори відповідних досліджень, окреслені А. Матусяк і М. Свєтліцкі. Перший дослідники пов’язують із феміністичною концепцією гендеру «як структури суспільних і владних відносин» [47, 29]. Особливо важливим у цій площині є внесок представниць феміністичної критики другої хвилі, передусім праця Кейт Міллет «Сексуальна політика» (Sexual Politics, 1970), що продемонструвала, як дискримінація жінок проявляється не тільки на різних рівнях суспільних структур, а й у мові повсякдення. Саме завдяки мові в суспільстві утверджується єдина – гетеросексуальна – модель чоловічої поведінки, залишаючи за межами культурної репрезентації всі інші (гомосексуальну, бісексуальну, інші форми «м’якої маскулінності») [47, 27-28]. Відповідно, другий вектор досліджень стосується вивчення субкультур, що тривалий час існували на суспільному маргінесі. Дослідження таких груп і спільнот дає підстави для твердження про множинність маскулінностей, і такий підхід формує третій вектор досліджень, що великою мірою ґрунтується на ідеях Дж. Батлер, а саме – деконструкції єдиної, усталеної в патріархатному суспільстві, маскулінності [47, 29].

Сьгодні гендерні студії відійшли від крайніх позицій, що можуть бути окреслені як «війна статей»; вони виходять із принципу андрогінізму, тобто визнання цінності як чоловічого, так і жіночого в соціумі й культурі; їхні пошуки зорієнтовані на побудову конструктивних моделей взаємодії фемінного і маскулінного [7, 52]. Розв’язанню цих завдань великою мірою може сприяти вивчення мови як фундаментальної основи людського буття в культурі. Врахування панмовного характеру гендерних студій дозволяє оцінити роль мовної репрезентації гендеру в процесі формування людської свідомості.

Мова як специфічно людська діяльність є не тільки провідним комунікативним інструментом людини, а й унікальною формою збереження досвіду. Знання про світ зберігаються у ментальній пам’яті людини за допомогою концептів, відповідно, процес пізнання світу може бути представлений як процес концептуалізації. Варто зауважити, що лінгвісти традиційно розмежовують поняття мовної і концептуальної картини світу. Концептуальна картина світу передбачає фіксацію досвіду у поняттях, тоді як, за визначенням О. Хорошуна, «в основі мовної моделі лежать знання, закріплені в семантичних категоріях і семантичних полях, складених зі слів і словосполучень» [71, 241-246]. Водночас, між цими поняттями немає непроникних меж, оскільки вони співвідносяться як мислення і мовлення (варто ще раз пригадати панмовний характер постструктуралістського теоретизування, що великою мірою визначив напрям розвитку гендерних студій: людська свідомість постає в ньому передусім як мовна, і процес мовного означування дозволяє виявити культурні інтенції, що формують обличчя соціуму й регулюють його політичні й культуротворчі механізми ).

Дослідники (О. Хорошун, О. Хрищена) відзначають більшу широту концептуальної картини світу порівняно з мовною. О. Хрищена наводить аргументи на користь такої думки: по-перше, концептуальна картина світу формується не тільки поняттями, а й смислами, втіленими завдяки словам-концептам (зауважимо принагідно, що всередині концептосфери важливі не тільки самі концепти, а й зв’язки, що виникають між ними); по-друге, концептуальна картина світу, на відміну від мовної, утворюється різними типами мислення; по-третє, вона може містити також невербальні засоби втілення концептів. Дослідниця зауважує, що концептуальна картина світу є основою мовної, визначаючи останню як «систему взаємопов’язаних мовних одиниць, що відбиває об’єктивний стан речей довкілля і внутрішнього світу людини. Якщо концептуальна картина світу існує у вигляді концептів, що утворюють концептосферу, то мовна картина світу існує у вигляді значень мовних знаків, які утворюють сукупний семантичний простір мови» [72].

Оскільки кожна мова в процесі культурного розвитку нації формує неповторну картину світу, саме мова народу може дати найповніше уявлення про основні цінності, звичаї, своєрідну життєву філософію носіїв конкретної культури. Чоловіче і жіноче, репрезентовані в мові, належать до провідних світоглядних універсалій. Засоби вербалізації фемінної і маскулінної картин світу дають можливість виявити те спільне і відмінне, що характеризує ментальність різних народів і соціальних груп, відстежити глобальні соціокультурні зміни в їхньому середовищі.

Гендерна проблематика у лінгвістиці починає розроблятися тільки на початку ХХ ст. Саме тоді такі науковці, як О. Есперсен, Е. Сепір, Ф. Маутнер вперше вказують на відмінності мовлення чоловіків і жінок. Розробка гендерного наукового дискурсу потребувала масштабних досліджень у царині взаємодії мови, мовця і суспільства. Такі наукові студії стають можливими з утвердженням наукових напрямів соціолінгвістики, психолінгвістики, прагматики, розробкою дискурсивної теорії та теорії комунікації [3, 13]. Спираючись на дослідження Р. Лакоф, Ю. Андрійченко уводить дефініцію «гендерна картина світу», яку тлумачить таким чином: «впорядкована не суперечлива і внутрішньо зв’язана, збудована сукупність існуючих в повсякденній свідомості соціокультурних орієнтацій, цінностей, установок, ідеалів, в яких знаходить відображення соціальна диференціація статей» [3, 14].

Г. Кузенко наголошує на важливості гендерного підходу до вивчення мови для розуміння складних соціокультурних процесів сьогодення, зокрема існування гендерної асиметрії та побутування гендерних стереотипів. Зауважуючи, що гендер не є лінгвістичною категорією, дослідниця окреслює коло позамовних явищ, які дозволяє виявити лінгвістичний аналіз, орієнтований на мовну репрезентацію гендерних відносин: це гендерні норми поведінки; зміна уявлень про соціокультурні ролі статей; стилістичні особливості, марковані як чоловічі чи жіночі; вплив гендеру на засвоєння мови, його зв’язок з тематичними сферами мови [40, 243].

Варто зауважити, що динаміка уявлень про чоловіче і жіноче чи не найкраще може бути відстежена відносно закріплених у мові гендерних стереотипів [8, 21]. Гендерний стереотип може бути кваліфікований як «надстійке» утворення соціокультурної свідомості, що становить «типізоване, мінімізоване й соціокультурно марковане уявлення про фізіологічні, фізичні, емотивні, психологічні, психічні та соціокультурні властивості чоловіка й жінки, а також усі можливі образні асоціації, пов’язані з належністю індивіда до чоловічої або жіночої статі у певній лінгвокультурі» [40, 244]. Мова не тільки відбиває гендерні стереотипи, а й активно формує їх, визначаючи ставлення до представників фемінного або маскулінного гендеру в соціумі.

Г. Емірсуїнова виділяє два провідні аспекти вивчення гендерної проблематики у лінгвістиці:

1. мовні стереотипи, тобто відображені в мові уявлення про риси, притаманні чоловікам і жінкам, чоловічі і жіночі моделі поведінки;
2. особливості мовної поведінки чоловіків і жінок, що здобувають визначення гендерної асиметрії [27, 12].

Г. Кузенко коротко підсумовує досягнення лінгвістики в кожному з наведених напрямів. Так, мовні стереотипи осмислюються нею у зв’язку з полярними характеристиками, що традиційно приписуються чоловікам і жінкам: цілеспрямованість – пасивність; влада – покірність; логічність – ірраціональність; холоднокровність – емоційність; егоїзм – жертовність; публічна сфера – приватна сфера [40, 244].

Другий вимір гендерної проблематики у лінгвістиці включає не тільки процес мовлення, а й особливості поведінки чоловіків і жінок, їхню увагу до співрозмовника, схильність перебивати тощо. Досить багатий матеріал, що, в основному, підтверджує закріплені у свідомості людини гендерні стереотипи, дають дослідження чоловічого і жіночого мовлення, здійснені на базі однієї (англійської) мови (О. Бессонова, Р. Лакоф та ін.). Так, О. Бессонова зауважує таку особливість жіночого мовлення, як тенденція до підсилення позитивної оцінки, в якій вагомим постає емоційний компонент; оцінні висловлювання чоловіків, натомість, мають здебільшого негативний характер і позбавлені емоційної складової. Чоловіки, на думку дослідниці, частіше вдаються до сленгової та обсценної лексики [10, 43]. Основними ознаками жіночого мовлення, за спостереженнями Робін Лакоф, є «ухильні» фрази (hedges); підсилювальні слова та фрази (intensifiers); «порожні» означення (empty adjectives); евфемізми (euphemisms); непрямі прохання (indirect requests); граматично правильні форми тощо [78]. Навіть цей короткий перелік корелює з поширеними уявленнями про жінку як слабшу, м’якшу, порівняно з чоловіком, більшою мірою орієнтовану на сімейні цінності, уникнення конфліктних ситуацій, досягнення загального блага, а не вольове самоутвердження чи реалізацію усталених приписів.

Разом з тим, всередині національних культур внаслідок дії унікальних історичних, соціокультурних факторів можуть виникати принципово різні моделі гендерної поведінки, що здобувають відображення у мові й мовленні, зокрема й мовній поведінці чоловіків і жінок. Цікаві культурологічні спостереження пропонує у своїй статті «Жінка-автор у колоніальній культурі» Оксана Забужко, акцентуючи протиставлення мовлення і безпосередньої дії. На думку авторки, саме мовна сфера упродовж століть була цариною жіночої самореалізації, оскільки жінці було відмовлено у можливості соціального самоствердження за межами родини. Відповідно, агресія, яка притаманна жінці, знаходить вихід у використанні обсценної лексики. Як приклади дослідниця наводить мовлення селянок з твору І. Нечуя-Левицького «Баба Параска і баба Палажка» та прабаби Василини, персонажки твору О. Довженка «Зачарована Десна». Цілеспрямована тактика руйнування гендерних стереотипів через використання нецензурної лексики жінкою-мовцем застосована самою О. Забужко в романі «Польові дослідження з українського сексу».

Наведені приклади з праць дослідниць закріплених у мові гендерних стереотипів дозволяють виявити національну своєрідність концептуальних картин світу, які можуть суттєво відрізнятися, відображуючи відмінність менталітету, історичного досвіду, соціокультурних умов [8, 21]. Досі йшлося про дослідження у царині однієї мови, однак значно багатший матеріал дає зіставлення концептосфери двох і більше мов. На цьому наголошує А. Приходько: «Вивчення концептів відбувається звичайно у двох ракурсах – моно- і полілінгвальному, тобто на матеріалі однієї (площина однієї мови) або двох і більше лінгвокультур (зіставна площина). Обидва підходи однаково важливі для створення загальної картини культурно обумовлених і лінгвально позначених цінностей, властивих тому чи іншому народу» [61, 30]. Зауважуючи популярність монолінгвального підходу в сучасній лінгвістиці, дослідник зауважує сильні і слабкі його сторони: з одного боку, він дозволяє глибоко і всебічно вивчити концепти, представлені у певній лінгвокультурі, з іншого – відкриває часто невиправдано широкий простір для суб’єктивного трактування концептів [61, 31]. Полілінгвальний (зіставний, або ж контрастивний) принцип дослідження концептів полягає у порівняльному вивченні певних мовно закріплених світоглядних універсалій, що репрезентують різні лінгвокультури. Такий підхід дозволяє виявити своєрідність моделювання мовної картини світу представниками різних природних мов, а отже, є особливо продуктивним [6, 460].

Ґрунтовне дослідження мовної репрезентації концептів ЧОЛОВІК і ЖІНКА в українській і англійській мовах здійснив Олександр Бондаренко, зосередивши увагу на гендерно маркованій лексиці: іменниках, іменникових композитах, субстантивних словосполученнях, представлених у сучасних англомовних та україномовних тлумачних словниках. Значення дослідження, на думку самого О. Бондаренка, полягає в тому, що воно дає можливість «розкрити особливості національного світобачення в межах цього фрагменту мовної картини світу» [15, 176], виходячи за межі лінгвістики й пропонуючи низку ґрунтовних висновків на межі лінгвокультурології, психолінгвістики, соціолінгвістики, теорії міжкультурної комунікації, когнітивної лінгвістики та інших галузей.

Зауважуючи культурну детермінацію мовної і концептуальної картин світу, тобто їхню органічну єдність з життям народу, дослідник представляє гендерно марковані семи як лексичну мікросистему, компоненти якої певним чином пов’язані із позамовною дійсністю. Висновки про особливості «антропологічну специфіку сприйняття та концептуалізацію чоловіків та жінок в українській та англійській культурах» [15, 193] були зроблені на основі власне мовної семантики (значення лексичних одиниць). На основі дослідження лексичного матеріалу обох мов науковець робить висновки про ґрунтовні відмінності у лінгвальній репрезентації чоловіків і жінок в англомовній і україномовні культурі: українська мовна культура більшою мірою (порівняно з англійською) підкреслює у представниках маскулінного гендеру такі властивості, як соціальна пасивність, сумирність, неамбитність, миролюбність, у той час як англійська репрезентує чоловіків як амбітних, скерованих на соціальну значущість, агресивних, проте водночас і манірних. Щодо лексичних вербалізаторів концепту ЖІНКА, то вони виявляють подібні співвідношення: в українській мові жіноче асоціюється з миролюбністю, хазяйновитістю, терпимістю, лагідністю, балакучістю, в англійській більшою мірою проявлені такі риси, як активність, амбітність, прагнення до суспільного визнання, активна підприємницька діяльність, егоцентризм. В англійські мові вербалізатори обох концептів більшою мірою репрезентують також національну різноманітність. О. Бондаренко зауважує, що окреслені особливості зумовлені історичними та культурними факторами, які активно впливали на формування ментальних уявлень про чоловіків і жінок в обох мовних культурах.

Отже, дослідження у царині когнітивної лінгвістики, які мають здебільшого міждисциплінарний характер, посідають особливе місце у сучасних гендерних студіях. Гендерні дослідження великою мірою постають як панмовні, орієнтовані на виявлення прихованих механізмів гендерної дискримінації й асиметрії; ці інтенції закономірно виливаються у вивчення мови повсякдення з її явними і прихованими маніфестаціями культурних механізмів, які визначають особливості сприйняття чоловічого / жіночого в соціумі.

1.2. **Особливості вербалізації концепту ЖІНКА в англомовних і україномовних текстах художньої літератури**

Індивідуально-авторська концептосфера сучасних письменників, що досить повно відображує мовну картину світу того чи іншого етносу в умовах глобалізації й докорінної зміни світоглядних парадигм, становить важливий об’єкт дослідження когнітивної лінгвістики. Вагомість досягнень останньої стає більш очевидною в широкому контексті здобутків гуманітарної науки другої половини XX – початку XXI століть. Значний матеріал для осягнення відображених у мовній картині світу глобальних світоглядних зрушень дають гендерні студії. Цей напрям досліджень охоплює надзвичайно широке поле проблем – від об’єктивації жінки, притаманної патріархатній культурі, до формування традиції жіночого письма, якій присвячені праці Сандри Гілберт, Сюзен Губар, Елен Шовалтер та ін. Особливе місце у феміністичній критиці й, ширше, гендерних студіях належить проблемі мовної картини світу, адже саме мова є простором реалізації важливих, часто не усвідомлених носіями, сенсів, виявити й пояснити які дає можливість когнітивна лінгвістика. З цієї точки зору значний інтерес становить проза сучасних авторок, зокрема Гіларі Бойд (Hilary Boyd), яка у своєму романі «Четверги в парку» (*Thursdays in the park*) моделює картину світу, де за точку відліку прийнято жіночу світоглядну позицію, і Галини Вдовиченко («Пів яблука»), твори якої репрезентують складні світоглядні пошуки сучасниці [9, 159].

Зіставний аналіз творів Гіларі Бойд і Галини Вдовиченко дає можливість окреслити коло мовних стереотипів, що характеризують концепт ЖІНКА, а також скласти уявлення про мовні маркери, що засвідчують подолання цих стереотипних уявлень і утвердження нової парадигми гендерних стосунків у сучасній соціокультурній ситуації. При цьому важливим аспектом такого дослідження виявляється рівень «закоріненості» у питому національну традицію [8, 21], адже, як зауважує Д. Гамулець, особливе значення для аналізу мовної діяльності особистості, поряд із гендером, віком і статтю, у сучасній лінгвістиці має етнічність [21, 246].

Очевидно, що у зв’язку з механізмами вербалізації концепту ЖІНКА логічно буде врахувати відповідні мовні явища, пов’язані з концептом ЧОЛОВІК, адже чоловік і жінка становлять універсалії, які вповні можуть бути осягнуті тільки в зіставленні. Кожна з них має певне асоціативне поле, що реалізується у мовних одиницях різного рівня.

О. Бондаренко зауважує: «Лексичні одиниці на позначення осіб чоловічої/жіночої статі (гендерно маркована лексика) складають певні лексичні угрупування, які об’єднуються семантичним компонентом гендерної маркованості і є досить компактною частиною словника. Це лексична мікросистема, елементи якої взаємопов’язані й відповідним чином співвідносяться з позамовною дійсністю. Усе це дає змогу розглядати їх як одне лексико-семантичне поле. […] Лексико-семантичне поле “Назви осіб чоловічої/жіночої статі” має досить складну внутрішню будову. Його побудова відбувається шляхом суцільної класифікації усього масиву виявлених найменувань осіб чоловічої/жіночої статі на кінцеві ЛСГ (лексико-семантичні групи – О.Б.), що знаходяться у відношеннях опозиції чи співположення за ознакою спільності лексичних сем» (Бондаренко 2005, 174). Дослідник виділяє кілька лексико-семантичних груп найменувань чоловіків і жінок: 1) загальні позначення особи чоловічої/жіночої статі; 2) назви за ознакою раси чи національності; 3) назви за інтелектуальним, інтелектуально-емоційним, інтелектуально-емоційно-фізичним станом, властивостями та
їх проявом; 4) назви за соціальним станом, за
характерною соціальною дією, функцією, за особистими чи суспільними
відносинами, зв’язками; 5) назви за професією, спеціальністю, родом
занять, характером діяльності і пов’язаними з ними діями, відносинами; 6) назви особи чоловічої/жіночої статі за фізичним, фізіологічним,
психічним станом, властивістю, дією [16, 176]. Така класифікація є досить вичерпною, оскільки дозволяє охопити всі сфери життєдіяльності та соціокультурні параметри особистості. Крім того, в основу її покладено «найбільш продуктивний спосіб їх (концептів – О.Б.) вербального втілення – однослівний (синтетичний, синкретичний)» [61, 82].

Запропонована О. Бондаренком схема класифікації найменувань гендерно маркованих концептів видається продуктивною для дослідження індивідуально-авторських концептосфер Гіларі Бойд і Галини Вдовиченко, які репрезентують життя сучасної жінки у складній взаємодії біологічних, соціальних, культурних (етнічних, звичаєвих) чинників. Лексична об’єктивація концепту ЖІНКА / WOMAN реалізується в текстах за допомогою відповідного іменника, який передбачає низку значущих словесно виражених асоціацій; власних імен (*Jeanie, Rita, Ellie; Маґда, Луїза, Галина*); займенника *she / вона*. Коло цих лексем можна кваліфікувати як первинні засоби вербалізації концепту. Вторинні засоби вербалізації представлені явищем синтаксичної та фразеологічної об’єктивації, що дозволяє виразити більші семантичні утворення, складніші за лексему. Найчисленнішу групу найменувань (50 % – у тексті Г. Бойд, 45% – Г. Вдовиченко) становлять означення жінки за сімейними ролями і статусом (*wife, mother, grandmother, mother-in-low, daughter, sister, granddaughter*; *мати, бабця, прабабця, дочка, сестра*); менш численну (25 % і близько 30% відповідно) – за професією або родом занять (*housekeeper, babysitter, commission editor, businesswoman*; *співачка, референт директора, менеджер з персоналу, журналістка, письменниця, жінка-газетярка*). Отже, першою помітною тенденцією, на якій варто зупинитися, аналізуючи шляхи вербалізації концепту ЖІНКА / WOMAN у текстах авторок, є увиразнення соціальної активності жінок через численні найменування професій і лексику, пов’язану з професійною діяльністю. Прикметно, що лексико-семантична група, окреслена О. Бондаренком як «назви за фізичним, фізіологічним станом», у тексті Г. Бойд представлена більшою мірою синтаксичною та фразеологічною об’єктивацією (*old girl, old dog*). Синтаксична об’єктивація, що становить «один з аналітичних (дискретних) прийомів вербальної (ре)презентації певного ментального конструкту через словосполучення», може бути потрактована як «розгорнута номінація складного об’єкту» [61, 83]. Відповідно, такі мовні одиниці дозволяють виявити суб’єктивні конотації, певні комунікативні інтенції мовця. Так, словосполучення *old girl*, вжите чоловіком, виявляє його ставлення до літньої дружини як до істоти іншої, слабшої природи, підпорядкованої і несамостійної (у контексті комунікативної ситуації ці конотації увиразнюються негативною реакцією жінки); самохарактеристика *old dog*, яка належить жінці, слугує індикатором її емоційного стану (гіркота від усвідомлення власного віку).

Варто зауважити, що однослівна вербалізація концепту ЖІНКА у тексті української авторки відрізняється більшою різноманітністю порівняно з відповідним лексико-семантичним пластом у романі британки; при цьому в основу вербалізації покладено найрізноманітніші ознаки – вік, зовнішність, соціальна успішність, соціокультурні міфи: *переможниця, руда, потвора, десятикласниця, цінителька, естетка*. В індивідуально-авторській концептосфері письменниці ці вербалізатори часом вживаються із «протилежним знаком», піддаючи в такий спосіб деструкції усталені соціальні стереотипи [8, 22]. Так, лексема «потвора», що фігурує у назві провокативної телепередачі, вжита без негативних чи зневажливих конотацій: «…у справді красивому завжди є елементи потворності, а у негарному завжди є прояви привабливості. Але є одна суттєва відмінність: краса може бути підробною, а потворність завжди правдива» [19, 22]. Значну роль у моделюванні гендерно маркованої картини світу Г. Вдовиченко відіграє також синтаксична об’єктивація: *сіра миша, юна тітонька*.

Мовна актуалізація концепту WOMAN / ЖІНКА в аналізованих текстах відображає основні його параметри у ментальній свідомості носія європейської культури:

1) біофізіологічні ознаки, назви частин тіла, фізичних об’єктів і станів, співвідносні з концептом CORPORELITY / ТІЛЕСНІСТЬ (зауважимо, що термін «тілесність» тут ужито в розумінні «буття в тілі», яке є значущим на соціокультурному рівні): *body, breast, pregnancy, menopause, hot flush; клімакс, вагітність*;

 2) сексуальні ролі й практики, узагальнені у вербалізованому концепті SEXUALITY, що реалізується у низці граматичних відповідників: іменниках (*sex, sex-object; секс*), прикметниках (*sexual; спокуслива*), стійких словосполученнях (*having sex, sex life*; *займатися сексом; секс по телефону*);

3) age (цей семантичний модус репрезентований досить широким колом мовних засобів: прикметників (*old, middle-aged*; *немолода,* *літня*), стійких і вільних фразеологічних зворотів (*to be in first flush, senior citizen, old girl, old dog; юна тітонька, жінка невизначеного віку*), метафоричних виразів (*nightmare = turning sixty; Чи є життя після сорока п’яти?*);

4) сімейні стосунки (іменники *wife, mother, grandmother, mother-in-low, daughter, sister, granddaughter*; *дружина, мати, тітка*) [9, 160].

Концепт CORPORELITY / ТІЛЕСНІСТЬ у текстах обох авторок корелює з уявленнями про тіло як поле складної взаємодії біологічних та соціокультурних чинників, індикатор вікових змін, фізичного здоров’я, але водночас – і сексуальної привабливості, співвідносячись із концептом AGE / ВІК та SEXUALITY / СЕКСУАЛЬНІСТЬ. Низка найменувань частин тіла, фізіологічних станів у тексті Г. Бойд (*breast, pregnancy, menopause, hot flush*) формують особливу картину реальності фемінної екзистенції. Потужним механізмом подолання гендерних стереотипів, пов’язаних із віком (втрата сексуальної привабливості, «невидима» тілесність), стає смислове поле *naked body* (*оголене тіло*), у якому виділяються назви фізіологічних станів, словосполучення на позначення вікових змін жіночого тіла, а також медичних практик: *The* ***pad of post-menopausal fat*** *on her stomach drove her mad but refused to budge, her* ***small breasts were definitely*** bigger *since the* ***hormone shift****, but she was slim and fit. Unlike some of her friends, she’d never considered* ***HRT*** (hormone replacement therapy – О.Б.) [77, 74]. Подібне коло вербалізаторів, пов’язаних із концептом CORPORELITY / ТІЛЕСНІСТЬ, постає у тексті Г. Вдовиченко, маркуючи вікові зміни, а також хворобу як стан, що вирізняється не тільки фізіологічними, а й соціальними параметрами (зниження активності, необхідність переглянути ціннісні орієнтири та спосіб життя): *клімакс, щитовидка, вагітність* тощо [8, 22].

Досить великим розмаїттям відзначаються вербалізатори концепту SEXUALITY / СЕКСУАЛЬНІСТЬ. Мовна картина світу Г. Бойд доволі послідовно репрезентує активну позицію жінки в особистісних і, зокрема, сексуальних стосунках. У працях з феміністичної критики неодноразово поставала проблема «зовнішньої» щодо жінки позиції, яку посідає патріархатна культура. У текстах літературних творів така позиція оприявнюється передусім через репрезентацію жінки як естетизованого об’єкта, відповідно, чоловіча точка зору завжди маркована в тексті як мовна партія зовнішнього спостерігача. Принципово іншу ситуацію знаходимо у мовній картині світу, змодельованій у тексті англомовної авторки. У цьому випадку стійке словосполучення *sex-object* стосується не жінки, а чоловіка; фемінна позиція співвіднесена з функціями спостереження і оцінки: *…the man had been weedy and dried up with discolored teeth: nice enough, but hardly a sex object…* [77, 2-3].

Тут варто докладніше зупинитися на понятті «точка зору», яке має міждисциплінарний характер, широко застосовуючись у науковій практиці цілої низки дисциплін. О. Алексієвець вважає його ключовим поняттям концептосфери людини. Точка зору нерозривно пов’язана з процесами перцепції, позицією спостерігача, про яку йшлося раніше, «забезпечує єдність особи мовця в дискурсі» [2, 252], визначає процес концептуалізації явищ дійсності відповідно до провідних аспектів людської соціалізації. Ф. Бацевич визначає точку зору як когнітивно-психологічну пресупозицію людини, що завжди спирається на попередній досвід, переконання тощо, визначаючи світосприйняття й оцінку життєвих явищ [5, 157]. Важливою характеристикою точки зору є її кореляція з особливостями етнокультури, яку представляє мовець.

У романі Г. Бойд мовна поведінка жінки-наратора моделюється, виходячи зі специфіки соціокультурного контексту, в якому розгортається наратив. Передусім це складна взаємодія патріархатних структур, вербально репрезентованих численними означеннями маскулінних моделей поведінки, асоційованих із владою, контролем, зловживанням сильною позицією (*control, domineering dictats, abuse, bulling* тощо); традиційних уявлень про жіночність як поступливу, наділену материнським інстинктом, схильну до компромісів, що відображене у прямих і непрямих характеристиках фемінного мовлення і поведінки (*she said brightly* [77, 14], *she said soothingly* [77, 18], *She hated confrontation* [77, 3]); мовних означень «м’якої» маскулінності (*mild-mannared George* [77, 3]) та альтернативних варіантів жіночності (*strong, single-minded, intelligent*). Жіноча сексуальність у мовній картині світу Г. Бойд репрезентована як важливий аспект особистісної емансипації жінки на противагу патріархатним структурам, уособленим передусім батьківською постаттю. Деструктивний вплив патріархату виявляється у смисловій зв’язці *childhood – father – trauma*. Мовні засоби, що вербалізують цю смислову зв’язку, мають виразно негативні конотації: *Brought up in a dank Norfolk vicarage, she had watched her mother swallow the brusque, domineering dictats issued by her father, never questioning his right to abuse her in this way. Jeanie had lived in fear of him, but she remembered willing her mother on, hoping that just for once she would finally explode, make a stand against his bullying, and vowing that she would never let herself be treated in that way* [77, 3]. Зауважимо, що патріархат як соціокультурна система, дискримінаційна по відношенню до жінки, асоціюється у творі із владою батька і церкви, вербалізованих у тексті за допомогою безпосередньої номінації родинної ролі чоловіка (*father*) і місця, маркованого як маскулінний простір (*vicarage*).

Витоки феміністичної критики позначені актуалізацією проблеми жіночого голосу в літературі й суспільстві, порушеної передусім В. Вулф у її праці «Власний простір». Дослідниця зауважує, що справжні жінки не стають об’єктом зображення у маскулінній літературній традиції, натомість у ній панують образи ідеалізованих жінок або ж фатальних негідниць. Ця проблема пов’язана передусім з браком жіночої літературної традиції. Основи дослідження дискримінації жінок на мікрорівнях соціуму закладає С. де Бовуар, яка зауважує, що відмова жінці у статусі екзистенційного суб’єкта проявляється не тільки в соціальній і політичній сфері, а й у повсякденних практиках. Ця проблематика розвинута представницями феміністичних студій – варто згадати дискурс «істеричного», зауважений Ю. Крістевою, і особливі інтенції праці Г.Сіксу «Регіт медузи»: авторка відзначає, що жінка є більш «тілесною», ніж чоловік, і радить читачкам артикулювати власний тілесний досвід, адже тільки через самовираження жінка може утвердитися як повноцінна особистість. Художні тексти початку ХХІ ст. репрезентують жінку як мовця. Жіноча позиція співвіднесена в них з поняттям «точка зору», яке акумулює досвід, критичний перегляд культурних традицій, нарешті, особисті вподобання жінки. Так, у романі Г. Бойд людська (в тому числі й чоловіча) тілесність представлена з позиції жінки, яка оцінює чоловіка, відверто говорить про свої фізичні відчуття, порівнює чоловіків: *This was not lovemaking, however, nor did it seem to be anything to do with her; she could have been anyone. In fact she had the odd feeling that neither of them was there, naked on that hot, damp sheet. It felt like a remote access engagement, mechanical, an anonymous exercises in sex* [77, 4]. *But the physical attraction had been different with George, and nothing, she thought now, that compared with the fireworks one look from Ray could arose* [77, 4]. У другій із наведених цитат особлива роль належить когнітивній метафорі, яка виявляє ознаки світоглядної універсалії (кохання, фізичний імпульс = вогонь, феєрверк). Про стійкі характеристики цієї метафори свідчить те, що в подібному значенні вона зустрічається і в тексті Г. Вдовиченко. Виразно метафоричного значення набуває також мовне втілення страху перед жінкою: *George, you ran away from me last night as if I’d suddenly developed ten heads* [77, 7].

Зауважимо, що у мовній картині світу української авторки концепт SEXUALITY / СЕКСУАЛЬНІСТЬ стає джерелом потужної метафоризації. Послуговуючись трактуваннями метафори, що належать різним науковцям, А. Мартинюк дає таке визначення цього явища: «Суть когнітивного механізму М (метафори – *О.Б.*) полягає у поясненні концептуальної структури одного виду за допомогою концептуальної структур іншого виду […] на основі категоріального зрушення […], яке має місце у результаті приписування позначуваному певної «невластивої» для нього ознаки через подібність за аналогією…» [45, 74]. Досліджуючи сутність когнітивної метафори, А. Мартинюк оперує поняттями «царина джерела» і «царина цілі», пов’язуючи першу з концептуальною структурою, що проектується на іншу концептуальну структуру, а другу – з фрагментом реальності, на який здійснюється проєкція. Науковець зауважує, що у когнітивній лінгвістиці закріпився погляд, згідно з яким царина цілі становить більш розмите, абстрактне поняття, а царина джерела є концептом, який легко вичленовується у повсякденній діяльності. З цього факту випливає твердження про односпрямованість метафори, що має на меті втілення у формах, придатних для безпосереднього чуттєвого сприйняття абстрактних, умоглядних понять: «Використання конкретних концептів для осмислення більш абстрактних ментальних сутностей пояснюється принципом «втіленості» (embodiment) когнітивних структур, відповідно до якого свідомість людини, антропоцентрична за своєю природою, організовує непредметну дійсність, виходячи зі свого безпосереднього чуттєвого досвіду…» [45, 74]. Однак, як зауважує А. Мартинюк, твердження про односпрямованість метафори все частіше спростовується результатами сучасних досліджень у сфері когнітивної лінгвістики, хоча ядро явищ метафоризації становлять саме односпрямовані метафори, призначені для пояснення абстрактного через конкретне. Підсумовуючи наукові здобутки Лакофа і Джонсона, А. Мартинюк згадує такі два різновиди метафор, як конвенціональні і творчі, або нові. Перша група становить стійку кореляцію між явищами і сприймається як звичайний процес концептуалізації внаслідок затирання образного значення; вони формують понятійну сферу. Натомість нові, або творчі, метафори пропонують принципово нове розуміння людського досвіду. У мовній картині світу Г. Вдовиченко до таких творчих метафор належить смислові зв’язки СЕКС = ГРА, СЕКС = ПІДЙОМ НА ЛІФТІ, СЕКС = ФЕЄРВЕРК. Метафорою статевого кохання стає комп’ютерна гра, що становить складну форму інакомовлення: «Сергій вирішив ризикнути, його воїни опинилися у ліфті, і той рушив догори, набираючи швидкість. На мить призупинився, затремтів, пропускаючи через себе вібруючий струм, і полетів вгору, стрибками. […] Вибух був настільки потужним, що його спалахи закрили весь екран. […]

…Фінал був тривалим, з яскравим феєрверком не менше хвилини, осліплюючим до запаморочення» [19, 138-139].

Порівнюючи мовні картини світу двох авторок, варто зауважити певну асиметрію у царині вербалізації (засобами синтаксичної та фразеологічної об’єктивації) концепту AGE / ВІК, пов’язаного з тілесними станами і практиками. Аналітичні форми мовної репрезентації цього концепту в тексті Г. Бойд представлені стилістично забарвленими стійкими словосполученнями (*old girl, old dog*), словосполученнями на позначення соціальних понять (*senior citizen*), синтаксичними конструкціями афористичного характеру (*Sixty is heaven* [77, 42]), евфемізмами (*not old – middle aged* [77, 38]). Представлені вербалізатори маркують самосприйняття літньої людини і сприйняття її соціумом, а також спрямовані на уведення в мову повсякдення коректних дефініцій для людей похилого віку. У мовній картині світу Г. Вдовиченко вербалізатори концепту AGE / ВІК характеризуються більшим розмаїттям, формуючи певну «систему координат», у якій визначає своє місце представниця фемінного гендеру. Це стійкі словосполучення, пов’язані з віком (*паспортні дані*); індивідуально-авторські звороти, в основі яких – образні визначення представниць різних вікових груп (*юні тітоньки* [19, 31], *Молода Жінка Невизначеного Віку* [19, 75]); народна фразеологія (*дорога лежить не на ярмарок, а з ярмарку* [19, 31]); клішовані мовні конструкції, що піддаються іронічному трактуванню (*закохалася, як десятикласниця* [19, 30]; *Чи є життя після сорока п’яти?* [19, 31]). Прийоми метафоризації, очуднення, іронії, широко застосовані авторкою, спрямовані на руйнування стереотипів, пов’язаних із віком.

Концепт СІМ’Я / FAMILY у концептосфері української і англійської авторок відрізняються валоративним (ціннісним) компонентом. Мовна картина світу, репрезентована текстом Г. Бойд, послідовно співвідносить сімейні стосунки із соціальною даністю жіночого життя, фактично, не приписуючи їм значення «близькі люди» (*close people*) [8, 22]. У тих випадках, коли актуалізується смислове наповнення концепту FAMILY як означника кровної спорідненості, на перший план виходять негативні конотації: сім’я постає передусім як простір соціальних стереотипів, де життя людини суворо регламентується певними приписами, або ж відверто невдалий життєвий проєкт [8, 22]. Це коло значень втілюється шляхом синтаксичної об’єктивації (стійке словосполучення *dysfunctional families*); на рівні речення як розгорнутої синтаксичної конструкції, що описує певну життєву ситуацію (*She hadn’t been one of those mothers who pester their offspring to make them a grandmother* [77, 21]), а також неповних речень, значення яких стає зрозумілим з контексту (так, репліка однієї з персонажок *Old thing, grandchildren* [77, 20] у конкретній комунікативній ситуації описує почуття жінки до онуків, яке дорівнює біологічній залежності, неможливості проявити особистісну автономність через жаль, прив’язаність). У тексті Г. Вдовиченко концепт СІМ’Я послідовно корелює з лексемою СВОЇ, яка описує людей, близьких не тільки за кровними, а передусім за духовними зв’язками: «А Галці пощастило, бо вона знайшла своїх» [19, 31]. У це смислове поле входять лексеми «подруга», «товаришка», а також ціла низка метафоричних зворотів: «Поспілкуєшся годину-півтори з тими, *хто підходить тобі на молекулярному рівні*, і настрій поліпшується, на душі розвиднюється. Кращого *сеансу групового психологічного розвантаження* годі й придумати» [19, 49] (курсив наш – *О.Б.*). Водночас концепт СІМ’Я у мовній картині світу української авторки корелює з концептом ПОБУТ, який, у свою чергу, здобуває низку негативних конотацій, асоціюючись передусім із боротьбою, війною: «Побут наступав на усіх фронтах – Галя тримала оборону» [19, 33]; «…вона несподівано для себе пожалілася йому на побутові війни місцевого значення і на свою чергову поразку у цьому вічному двобої» [19, 47]. Зауважимо, що смислова зв’язка «побут – війна» має у мовній картині світу Г. Вдовиченко виразно фемінне забарвлення, тимчасом як маскулінність більш послідовно співвідноситься з поняттям «робота», «бізнес», «бізнес-план», «команда», що маркують ідею самоствердження у зовнішньому, «великому», а не обмеженому домашньому, світі [8, 23]. Амбівалентність традиційних гендерних ролей жінки, закріплених у мовній картині світу, найповніше проявляється у асоціативних зв’язках, які генерує іменник *housewife / господиня*: якщо англомовний текст репрезентує нейтральні або ж негативні значення цього іменника, акцентуючи на обмеженості жіночого буття домашнім простором, то україномовна картина світу засвідчує високий статус жінки, яка є хранителькою дому, підкреслює неможливість зведення її ролі до служниці: «Вважалося, що так господиня не почуватиметься обслуговуючим персоналом…» [19, 11]. Іншим помітним індикатором ментальної специфіки мовних картин світу англомовної і україномовної авторок є валоративний епістрат концепту COUNTRY / СЕЛО, представлений у текстах Г. Бойд і Г. Вдовиченко. Емоційно-смислове забарвлення цього концепту корелює з мовними означеннями простору жіночої самореалізації, а також регламентоване закріпленими у національній картині світу ціннісними орієнтаціями. Текст британської письменниці надає концепту COUNTRY виразно негативного значення, оскільки він передбачає віддаленість від культурного та економічного центру (у контексті твору таким є Лондон), звичних для жінки соціальних, дружніх і професійних, зв’язків. Однослівна та фразеологічна номінація заміських будинків – vicarage, weekend cottage – маркують маскулінний простір, будинки, які належать батькові (дім священника) і чоловікові (в обох випадках підкреслено обмеженість прав жінки на «чоловічій» території). Натомість в україномовному тексті концепт СЕЛО здобуває позитивні конотації, корелюючи з концептами СІМ’Я, ДРУЗІ, СВОЇ, ДІМ. Така інтерпретація концепту зумовлена не тільки індивідуально-авторськими інтенціями, а й певною національною традицією, закріпленою у ментальній свідомості і, відповідно, у мові. Статус концепту СЕЛО в національній концептосфері визначається його змістом у традиційній для українського світогляду дихотомії СЕЛО – МІСТО. Негативні конотації другого компонента цієї опозиції зумовлені багатовіковою політичною ситуацією в Україні: місто сприймається як чужий, ворожий простір і послідовно протиставлена селу з його щирістю, автентичністю, свободою. Такі змісти окреслених концептів закріплені у національній культурній традиції завдяки індивідуально-авторській концептосфері художніх текстів Григорія Сковороди, Тараса Шевченка, Пантелеймона Куліша та ін. Посутні зміни рецепції ціннісного змісту концепту МІСТО з’являються тільки в текстах модерністів. Аналіз значного масиву текстів сучасних українських авторів дозволяє говорити про тенденцію до сприйняття міста «як середовища існування, наділеного ознаками дому, детальної розробки міських локусів» [7, 387]. Ці змістові акценти якнайкраще відображує індивідуально-авторський концепт Г. Вдовиченко «ЛЬВОВОТЕРАПІЯ», що містить кілька сценарних концептів-скриптів, про що докладніше буде сказано далі. Повертаючись до мовної репрезентації концепту СЕЛО / СЕЛИЩЕ, варто зауважити, що відмова від його традиційного протиставлення концепту МІСТО маркується в мовній картині світу територіальною близькістю до мегаполісу: «За кілька років приміське село фактично стало мікрорайоном міста, сюди почали ходити міські маршрутки, поруч з сільськими хатами повиростали вілли грошовитих містян…» [19, 3].

Відносно базового концепту ДІМ, з яким тісно пов’язаний концепт СЕЛО / СЕЛИЩЕ, завдяки синонімічним означенням профілюється низка дрібніших концептів. З-поміж цих однослівних означень виділяється власна назва будинку, що становить випадок розширення імені концепту, описаний, зокрема, А. Посоховою на прикладі вербалізації концепту AIRPORT в однойменному романі А. Хейлі [58]: «*“Зубрівкою”* вони називали *дім* Магди та Ігоря. Як ще називати *віллу* з характером яскравої особистості, що у селищі Зубр? Колись це був *дачний будиночок* – звичайнісінька *«коробка»*, збудована під лісом» [19, 3]. Провідна роль концепту для мовної картини світу авторки акцентована розширенням його імені завдяки введенню власної назви, а також детальною номінацією частин будинку: «“Зубрівка” збільшилася на *мансарду* на *другому поверсі* та на три *прибудови* – простору *вітальню* з *кухонним апендиксом*, широку *веранду* та *господарську частину* з кількох *кімнаток-комірчин*» [19, 4]. З концептом ДІМ тісно пов’язаний фрейм ОБЛАШТУВАННЯ САДИБИ, що має виразно фемінне забарвлення, на відміну від маскулінно маркованого ДИЗАЙНУ ДОМУ. Усередині названого фрейму виділяється ряд сценарних концептів (купівля рослин, підрізання кущів, кавування з друзями: «Якщо дизайном дому займався в основному Ігор […], то в облаштуванні садиби головною була Магда. Купувала на гуртовнях паростки кліматиса та жимолості, виплітала для них хмизнякові-дротяні драбинки, підрізала садовим сікачем живопліт. […] виклала з цементу та каменя, привезеного з берегу Стрия, невелику декоративну фортецю – незвичної форми кам’яну лавку на п’ять різнорівневих сидінь. Для кавування з друзями» [19, 6]. У романі Г. Бойд таких ознак сценарного концепту набуває поняття WORK IN A SHOP: …As she smiled and chatted to her customers, stacked shelves, organized deliveries, she was conscious of a shadow over her day, like a half-forgotten dream [77, 35].

 Проблему мовної репрезентації фемінного, як уже було зазначено, доцільно розглядати в контексті гендерних студій, де особливе значення надається репрезентації (великою мірою – мовній) жінки і жіночого / фемінного, чоловіка і чоловічого / маскулінного в культурі. Особливо гостро ця проблема постає у працях Ю. Крістевої. Дослідниця приділяє особливу увагу явищу непредставленості реальних жінок у традиційному (патріархатному) дискурсі, вивченню несвідомих культурних установок, які придушують жіночі самовияви, а також несформованості адекватних мовних засобів, які дозволили б безпосередньо фіксувати специфічно жіночий досвід. Аналізуючи теоретичний доробок Ю. Крістевої, В. Агеєва акцентує увагу на поняття «істеричного», що становить «розрив між, з одного боку, невербальною субстанцією тілесності (для означення якої вона (Ю. Крістева – *О.Б.*) використовує термін «насолода» […] з наголошенням сексуальних конотацій) і, з іншого боку, вимогами символічного Закону. Закон тут виступає як сукупність культурних вимог і соціокультурних табу щодо жінки» [1, 432-433]. На думку А. Матусяк та М. Свєтліцкі, фундаментальні трансформації рецепції чоловічого і жіночого в сучасній культурі спричинили «невидимість маскулінності» і, відповідно, необхідність заново визначити її [47, 23-25]. Описаний Приходьком принцип діад [61, 27], за яким розгортається культурне буття ряду концептів, проявляється у мовній картині світу, представленій романом Г. Бойд, через самоідентифікацію жінки в зіставленні з чоловіком. Концепт ЧОЛОВІК / MAN представлений у романі численними лексемами та словосполученнями, що вказують на родинні зв’язки, суспільні ролі, а також статус чоловіка, приписуваний йому жінкою в особистих стосунках (*husband, father, sun-in-low, boyfriend, brother, stranger*). В контексті мовної картини світу досліджуваного тексту ці означення набувають додаткових смислових конотацій завдяки кореляції з ціннісними орієнтирами жінки-мовця (*crap father, real man, tormenting man*). Названий концепт породжує низку словесних асоціацій з протилежним емоційним і ціннісним забарвленням. Значна частина мовних сценаріїв, у яких задіяний концепт, мають негативні конотації, виражені лексемами *abuse, bulling, control, monitoring, tension, selfishness*. Чоловічим якостям, вираженим цим словесним рядом (егоїзм, схильність до насильства, бажання контролювати тощо) протиставляються жіночі риси, асоційовані з м’якістю й миролюбністю, що вербалізуються за допомогою прислівників *brightly, soothingly, softly* (зауважимо, що ці лексеми вживаються для характеристики жіночого мовлення: жінка як учасниця комунікативного процесу прагне гармонізувати простір комунікації).

Окреслені мовні засоби вербалізації концептів MAN / WOMAN значною мірою репрезентують патріархатну картину світу, яка піддається ревізії в тексті роману. Зокрема, іронічну інтерпретацію здобувають уявлення про традиційні фемінні ролі, втілені у смисловій зв’язці WOMAN – SLAVE: ‘You mean he might be after my body, perhaps hoping to sell me to the white slave trade for a tidy profit?’ [77, 70]. Зауважимо, що іменник body як один з найпоширеніших вербалізаторів концепта CORPORELITY / ТІЛЕСНІСТЬ, як і вираз *he might be after my body* є відсилкою до традиційної для патріархатної культури об’єктивації жінки. Умовність гендерних стереотипів репрезентована характеристиками дій чоловіка і жінки, представленими переважно дієслівними формами. Ці світоглядні інтенції реалізуються великою мірою за допомогою синтаксичних конструкцій, в основі яких лежить протиставлення дій чоловіка і жінки. При цьому, на противагу гендерним стереотипам, жінка асоціюється з активністю й вольовим началом, чоловік, натомість, постає пасивним: She had felt almost guilty at first getting off to work with her customary enthusiasm every day, leaving him to hover idle and lonely between golf games [77, 11]; The boyfriend hadn’t managed to integrate as well as Jola [77, 78]. Гендерно забарвлена фемінна картина світу моделюється за допомогою вільних і стійких дієслівних словосполучень, досить широкого кола асоціативних значень, організованого смисловим ядром «енергія», «ентузіазм»: She seemed to work more hours than there were in the day [77, 13]; She had thrown herself into her business with energy and enthusiasm [77, 10]. Варто зауважити, що сила, активність, цілеспрямованість жінки представлені у мовній картині світу Г. Бойд як культурні універсалії. Авторка акцентує увагу на етнічних особливостях жінок шляхом прямої номінації або ж описових конструкцій: She laughed, shy suddenly, in a very British way [77, 21]; Rita, a tall, tanned, athletic South African [77, 35]; Jola came from a much more traditional culture [77, 78]. Однак вербалізація культурних та ментальних відмінностей цим і обмежується. У кожному із наведених випадків вербалізація концепту ЖІНКА реалізується завдяки досить стійкому набору лексем: strong, single-minded, beautiful, intelligent.

Патріархатна традиція, оприявнена в мові, піддається деструкції і в романі Г. Вдовиченко, при цьому поняття «влада чоловіка» також вербалізується за допомогою концепту КОНТРОЛЬ. Авторка іронічно обігрує політичний мовний дискурс шляхом нагромадження стилістично маркованих лексем та стійких словосполучень:

« – Він визнавав за мною свободу слова. І волевиявлення.

* Рідкісний тип чоловіка, – прокоментувала Луїза.
* А також мітингів і демонстрацій.
* Вимираючий вид.
* … Свободу пересування і листування.
* Таких не буває, Ірко.

– У тому-то й річ! […] Почав обмежувати усі вищезгадані свободи. […] Мав звичку вирішувати за мене, контролювати мої вчинки, захоплювати мій життєвий простір» [19, 41].

Семантична домінанта «енергія» у мовній картині світу Г. Вдовиченко також послідовно співвіднесена з діяльністю жінки, проте текст української авторки засвідчує негативне ставлення до занадто активної представниці фемінного гендеру, яка перебирає на себе функції матері або виховательки чоловіка: «Енергійна жінка весь час перебувала у русі: витерла малюкові руки і губи паперовою серветкою, зняла з чоловікових вусів непомітну крихту, покликала офіціанта, попорпалася у торбинці. […] Вона уважно вивчала рахунок і нагадувала серйозну виховательку двох братів. […]

– Ніколи б не змогла так поводитися з чоловіком, – заговорила Галя. – Вона ж біля нього, як мама» [19, 43].

Універсальний концепт ВОЛЯ у випадку моделювання мовної картини світу, яка здобуває гендерне забарвлення, також вступає в асоціативні зв’язки з певним набором соціальних ролей, притаманних жінці або чоловікові.

Серед універсальних А. Приходько приділяє особливу увагу специфічним концептам, визначаючи їх як такі, що «мають прив’язку до певної (суб)культури – соціальної, етнічної, професійної, конфесійної тощо» [61, 49]. Дослідник зауважує хибність думки, згідно з якою всі універсальні концепти повинні викликати у носіїв різних мов однакові уявлення: зміст концепту переломлюється через соціокультурний досвід представника певного етносу, утворюючи національно забарвлений семантичний ореол. Таким чином, жоден універсальний концепт не виявляє повної універсальності [61, 48-49]. З цього погляду цікавим видається зіставлення концепту ВОЛЯ (СВОБОДА) / FREEDOM у творах Галини Вдовиченко і Гіларі Бойд. В обох текстах названий концепт утворює бінарну опозицію з іншим – КОНТРОЛЬ / CONTROL. Відповідно, ВОЛЯ трактується як благо, сприятливий простір для розвитку стосунків, КОНТРОЛЬ – як обмеження, передумова занепаду взаємин. У творах обох авторок ВОЛЯ асоціюється передусім з правом на самовизначення, можливістю творити життя, виходячи з власних цінностей. Однак Гіларі Бойд більшою мірою асоціює концепт з реалізацією у зовнішньому світі, акцентуючи на громадянських правах і свободах жінки, у той час як Галина Вдовиченко значно розширює спектр шляхів жіночого самоствердження, включаючи до нього приватні таємниці й таку специфічну сферу, як жіночі практики. У мовній картині світу, змодельованій Г. Вдовиченко, доцільно виділити домен ЖІНОЧІ ПРАКТИКИ, який, поряд із універсальними концептами САДІВНИЦТВО, ДОГЛЯД тощо, містить національно-специфічний концепт ФАЙКУВАННЯ та індивідуально-авторський «ЛЬВОВОТЕРАПІЯ» [8, 21]. Другий з названих концептів, значення якого в індивідуально-авторській мовній картині світу полягає у «зціленні» душевних травм завдяки прогулянці містом, містить ряд сценарних концептів, що, за Приходьком, «реалізують ознаки ‘рух’, ‘розвиток’ і мають сюжетний характер» [61, 50]. Це концепти «відвідування кафе», «купівля прикрас» тощо. Лексема «файкування» набуває статусу концепту в структурі мовної картини світу письменниці: «Файкування передалося Луїзі з кров’ю від прабабці-гуцулки. З дитинства пам’ятала цей гірський жіночий ритуал – від набивання люльки та припалення до чищення» [19, 20]. Сценарний концепт ФАЙКУВАННЯ містить, отже, певний алгоритм, послідовність дій, що має ритуальний характер; він актуалізує концепти КРОВ, РІД, асоційовані з людською спільнотою, що забезпечує безперервність буття. Зауважимо, що і концепт «ЛЬВОВОТЕРАПІЯ», і концепт ФАЙКУВАННЯ апелюють до поняття малої батьківщини, який великою мірою протистоїть космополітизму й стиранню етнічних відмінностей, якими позначена мовна картина світу Гіларі Бойд.

Отже, індивідуально-авторські концептосфери Гіларі Бойд і Галини Вдовиченко великою мірою організовані за принципом протиставлення патріархатної і новітньої (феміністичної) картин світу. Мовні засоби актуалізації фемінної картини текстового світу передбачають активне введення маскулінного дискурсу, що дозволяє репрезентувати концепт ЖІНКА у всій повноті засобів його вербалізації на смислових рівнях тілесного буття, сімейних та соціокультурних ролей. Відповідно, досліджуваний концепт постає як динамічне утворення, мовна репрезентація якого здійснюється шляхом утвердження і спростування стереотипних уявлень, що знаходять втілення на лексичному, фразеологічному, синтаксичному мовних рівнях. Водночас між індивідуально-авторськими мовними картинами англомовної і україномовної авторок є суттєві розбіжності: текст Г. Бойд більшою мірою засвідчує орієнтацію на космополітичні моделі, утвердження фемінного в соціумі на рівних правах з маскулінним; у тексті Л. Денисенко простежується акцентуація не стільки космополітичного середовища, скільки патерну «малої батьківщини» (файкування), прагнення зберегти «інакшість» жінки поруч із чоловіком.

**Висновки до I розділу**

Сучасний світ, для якого особливе значення має практична реалізація загальнолюдських цінностей, побудова суспільства на демократичних засадах, характеризується докорінною зміною стереотипних уявлень, що складалися упродовж століть. Значна роль у такій світоглядній ревізії належить гендерним студіям – міждисциплінарному напряму досліджень, що сформований, головним чином, у другій половині ХХ ст., однак підготований глобальними суспільними зрушеннями, започаткованими попереднім зламом століть. Гендерна проблематика все частіше опиняється в полі зору лінгвістів, адже мова є тим універсальним інструментом, який кодифікує, зберігає і передає людський досвід, чи не найповніше відображує культуру і менталітет певного народу, забезпечує його повноцінне співіснування з іншими у світовому контексті. Про необхідність глибинних досліджень культурних механізмів, що визначають гендерні суспільні практики, свідчать численні праці у царині вивчення мовної репрезентації гендерних стереотипів (Ю. Андрійченко, О. Бессонова, О. Бондаренко, Д. Гамулець, Г. Кузенко, О. Плетка та ін.).

Надзвичайно симптоматичними й вагомими для розуміння динаміки гендерних стосунків у сучасному світі є індивідуально-авторські мовні картини світу, репрезентовані творами письменників і письменниць початку XXI ст. Дослідження індивідуально-авторської концептосфери з позицій монолінгвального або полілінгвального аналізу дозволяє виявити національну специфіку сприйняття чоловічого і жіночого в окремій або декількох культурах, а також шляхи переосмислення гендерних стереотипів у світлі глибинних соціокультурних зрушень.

Досить показовим є зіставлення мовної картини світу англомовної і україномовної авторок-сучасниць – Гіларі Бойд і Галини Вдовиченко. Порівняльний аналіз текстів романів «Четверги в парку» (*Thursdays in the park*) і «Пів яблука» дозволяє зробити ряд вагомих висновків. Мовні картини світу обох письменниць засвідчують протистояння патріархатної традиції і новітніх (зокрема і феміністичних) соціальних тенденцій. При цьому україномовна авторка значно більше орієнтована на традиційні цінності (зокрема, позитивне ставлення до ролі жінки-господині дому, мешканки села). Водночас в обох текстах спостерігаємо приблизно рівне співвідношення лексем, які позначають жінку за сімейними зв’язками і професійною діяльністю. На особливу увагу заслуговують засоби вербалізації концептів CORPORELITY / ТІЛЕСНІСТЬ і SEXUALITY / СЕКСУАЛЬНІСТЬ. Індивідуально-авторські мовні картини світу обох авторок репрезентують тілесність як поле взаємодії біологічних, соціальних і культурних чинників. Відповідно, старіння та хвороба постають не стільки як фізичні стани, скільки як суспільні конструкти, тісно пов’язані зі стереотипними уявленнями, виявляючи тісну кореляцію з концептом AGE / ВІК. Певну асиметрію в текстах авторок виявляє вербалізація концепту FAMILY / СІМ’Я: Г. Бойд більшою мірою акцентує негативні конотації цього поняття, мало співвідносячи його зі сталим словосполученням close people; у тексті Г. Вдовиченко послідовно простежується кореляція концепту СІМ’Я з концептом СВОЇ.

Концепт WOMAN / ЖІНКА закономірно постає у нерозривному зв’язку з концептом MAN / ЧОЛОВІК. Мовна репрезентація цієї дихотомії в обох текстах засвідчує вже згадане наскрізне протиставлення патріархатної картини світу і глобальних суспільних зрушень, пов’язаних із жіночою емансипацією, що здобувають втілення у мові повсякдення. Маскулінність доволі послідовно співвідноситься обома авторками з семантичними константами «сила», «контроль», «егоїзм», що протиставлені жіночій м’якості, поступливості, миролюбності, оприявленим передусім завдяки мовленнєвим патернам жіночої поведінки. Водночас концепт ЖІНКА в обох текстах корелює зі смисловою домінантою «енергія», проте, якщо Г. Бойд застосовує найрізноманітніші мовні засоби, щоб підкреслити діяльний і вольовий характер жінки, то Г. Вдовиченко наголошує на «інакшості» жінки, її посутніх відмінностях від чоловіка, актуалізуючи концепт ЖІНОЧІ ПРАКТИКИ. Мовна картина світу англомовної авторки орієнтована на вироблення суспільно коректної мови, яка враховувала б інтереси всіх представників соціуму, відповідно, явною є настанова на космополітизм як один з провідних принципів індивідуально-авторського осягнення дійсності. Лексичний і фразеологічний склад тексту української письменниці більшою мірою відтворює національну своєрідність українського менталітету, актуалізуючи концепти МАЛА БАТЬКІВЩИНА, КРОВ, СІМ’Я.

РОЗДІЛ ІІ.

**ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ КОГНІТИВНОГО АНАЛІЗУ**

**2.1.** **Соціокультурна компетентність у структурі гендерної освіти**

На початку ХХІ ст. шкільна освіта в Україні зазнає численних конструктивних змін, що мають на меті подолання суперечностей між стрімким розвитком сучасного світу, потребами суспільства й окремої особистості. У педагогіці утверджується компетентнісний підхід. Важливе значення для формування всебічно розвиненої особистості має, з-поміж інших, соціокультурна компетентність [6, 458]. Про дедалі більше усвідомлення її значущості свідчить такий факт: донедавна ця компетентність вважалася обов’язковою у процесі оволодіння іноземними мовами, однак друге покоління «Державного стандарту для початкової школи» (2010) обґрунтовує її необхідність у складі предметних компетентностей для української мови. Як буде показано далі, для виховання особистості, вільної від суспільних стереотипів, здатної будувати гармонійні стосунки з соціальним оточенням на засадах взаємоповаги, продуктивними можуть виявитися інтегровані навчальні заняття, що задіюють знання рідної й іноземної мови, дають можливість за допомогою двох мовних систем сформувати більш повну, об’єктивну картину світу, адже, як зауважує В. Вітюк, формування соціокультурної компетентності передбачає не тільки засвоєння мовної системи, а й здатність «користуватися мовою відповідно до умов соціокультурного середовища носіїв <…> мови, норм та способу життя, кодексу поведінки» [20, 474].

Наукову обґрунтованість запровадження дефініції «соціокультурна компетентність» пояснює Т. Бондар. Термін був запроваджений канадським ученим, представником прикладної лінгвістики Дж. Каммінзом у зв’язку з політичною ситуацією, яка об’єктивно склалася в англомовних країнах у 70-80-ті роки ХХ ст. Іммігранти, оволодіваючи англійською мовою, разом з тим виявляли недостатню обізнаність з соціокультурними нормами її використання. Зауважимо, що подібні проблеми зумовили активний пошук у радянській лінгводидактиці у зв’язку з потужним напливом студентів-іноземців, які потребували не тільки знання мови, а й розуміння культурних реалій, відображених у ній як у комунікативній системі. Є. Верещагін та В. Костомаров у 70-ті роки започатковують дослідження проблем міжкультурної комунікації у сфері лінгводидактики; тісний зв’язок мови і культури знаходить відображення у новому навчальному предметі – «лінгвокраїнознавство» [14, 26]. Українські дослідники, які зробили значний внесок у вивчення проблеми (О. Бігич, Н. Борисенко, Г. Борецька та ін.), трактують соціокультурну компетентність як «сукупність різноманітних культурологічних, (лінгвокраїнознавчих, соціокультурних і міжкультурних знань, необхідних для ефективного іншомовного спілкування» [13, 429]. Сьогодні у вітчизняній лінгводидактиці представлену низку праць, присвячених формуванню соціокультурної компетентності, у тому числі і в середній школі (В. Вітюк [20], М. Дука [25], Н. Козакова [34] та ін.).

Соціокультурний підхід акцентує нерозривний зв’язок мови і культури, відповідно, і учень розглядається в ньому як носій і творець культури, до найважливіших умінь якого належить здатність грамотно висловлюватися, аргументувати свою думку, розуміти глибинний зв’язок духовної спадщини народу і багатства його мовних надбань. Такий підхід ставить нові вимоги до вчителя-словесника, який повинен навчити сприймати мову «не як суто теоретико-граматичний комплекс, а як інтегровану систему, що накопичувалась і видобувалась століттями у взаємозв’язку з історією, етнографією, фольклором, традиціями тощо» [20, 475-476]. Соціокультурна компетенція передбачає не тільки оволодіння фактичними знаннями, а передусім виховання в учнів самоусвідомлення як громадянина своєї держави й представника великої національної культури, осягнення власних обов’язків перед суспільством і світовою громадськістю. Інтегративний підхід, що залучає знання з рідної та іноземної мов, сприяє вихованню такого самоусвідомлення, оскільки дає можливість зіставити принаймні дві мовні картини світу, що репрезентують різну ментальність і водночас дають можливість виробити ефективні стратегії для прозуміння під час міжкультурної комунікації [6, 458].

Здобутки когнітивної лінгвістики, адаптовані до цілей і потреб шкільного курсу іноземної мови, мають практичну цінність у процесі оволодіння соціокультурною компетентністю. Варто дати учням уявлення про концепт як фрагмент досвіду, який є ментальним утворенням, що міститься у свідомості людини і здобуває безпосереднє втілення у мові. Концепт, реалізований у мовленні, формує так зване номінативне поле, що може містити різні частини мови [6, 460]. Зауважуючи неоднорідність номінативного поля, Т. Ніфака і О. Бовда виділяють у ньому такі мовні засоби: «прямі (ключове слово, його синоніми); похідні номінації концепту (переносні, похідні) й односкладові слова; сіміляри (лексеми подібні за семантикою, що не є синонімами); оказіональні індивідуально-авторські номінації; сталі словосполучення, які є синонімами ключового слова; фразеологізми, що включають ім’я концепту; паремії (прислів’я, афоризми, приказки); метафоричні номінації; сталі порівняння з ключовим словом; вільні словосполучення, що називають ознаки концепту тощо» [53, 315].

У процесі вивчення іноземних мов концепт доцільно застосовувати як методичну категорію з огляду на те, що учень, освоюючи нові лексичні, фразеологічні, синтаксичні ресурси, стикається з іншим поглядом на реалії, репрезентовані в рідній мові [6, 461]. Відповідно, концепт у педагогічній практиці може застосовуватися принаймні у двох значеннях: «1) тезова одиниця культури; 2) одиниця концептуальної системи індивіда […], яка відображає його знання й досвід» [53, 315]. Організація процесу вивчення іноземної мови ґрунтується на двох провідних принципах: 1) відбір концептів, які відображають матеріальні й ментальні цінності, властиві картині світу носіїв певної мови; 2) врахування розмаїття мовних форм, що забезпечують реалізацію концепту в процесі міжособистісної комунікації (образи, фрейми, сценарії тощо) [53, 316].

Отже, можна твердити, що практичне застосування досягнень когнітивної лінгвістики як науки, що має міждисциплінарний характер, якнайповніше відповідає специфіці комунікативного підходу у вивченні іноземної мови. Названий підхід є найбільш доцільною стратегією викладання іноземної мови як навчального предмету в середній школі, адже він передбачає органічне поєднання свідомих і підсвідомих механізмів застосування мовних одиниць, становлячи своєрідний симбіоз двох підходів – інтуїтивно-свідомого (інтенсивне оволодіння мовними моделями з подальшим усвідомленням їх значення і правил застосування) та свідомого пізнавального (засвоєння лексико-граматичних моделей і свідоме продукування висловлювань на їхній основі) [50, 39]. Комунікативний підхід до вивчення іноземної мови передбачає максимальне наближення процесу навчання до реальної комунікативної ситуації. Безумовно, йдеться саме про максимальне наближення, оскільки ці форми мовленнєвої діяльності не можуть бути тотожними з огляду на умови оволодіння учнями іноземною мовою (рідномовне оточення) [50, 39]. Можна твердити, що коло наукових проблем, які вирішує когнітивна лінгвістика, корелює з цілями, що логічно витікають із принципів комунікативного підходу. Провідна, практична, мета передбачає оволодіння комунікативними навичками, достатніми для спілкування іноземною мовою, в таких видах мовленнєвої діяльності, як аудіювання, говоріння, читання та письмо в типових ситуаціях. Мовленнєві уміння, що лежать в основі відповідної комунікативної компетенції, базуються на мовних, лінгвокраїнознавчих та країнознавчих знаннях. Отже, уявлення про ментальну картину світу, відображену в іноземній мові, яку опановує учень, має для формування відповідних навичок велике значення. Виховна мета, що «реалізується через систему особистого ставлення до нової культури у процесі оволодіння цією культурою» [50, 39], передбачає осягнення своєрідності матеріальних та духовних надбань народу, мова якого вивчається, а також розуміння норм спілкування у сучасному культурному просторі, вироблення таких рис, як доброзичливість і толерантність. Варто зауважити, що саме мовний матеріал дає глибоке розуміння складних конструктивних процесів, що відбуваються в сучасному світі, зокрема в царині гендерної політики. Вагома роль у творенні нових, паритетних, моделей гендерних стосунків належить мові художньої літератури, яка дозволяє в образній формі донести до читача важливі проблеми міжособистісних стосунків, запропонувати шляхи їх вирішення. З огляду на це аналіз художнього тексту, зокрема й системи вербалізованих у ньому концептів, дозволяє збагатити здатність учнів грамотно будувати висловлювання, формулюючи власну думку в процесі комунікації з носіями іншої культури. Освітня мета передбачає «усвідомлення учнями суті мовних явищ, іншої системи понять, через яку може сприйматися дійсність; […] порівняння явищ іноземної мови, що вивчається, з рідною мовою; […] залучення до діалогу культур (іншомовної та рідної)» [50, 41]. Нарешті, розвиваюча мета, важливу роль у досягненні якої відіграють творчі здібності, полягає у здатності зіставляти явища рідної і чужої культури, провадити на основі усвідомлення цих розбіжностей самостійну пошукову роботу. Саме осягнення механізмів смислопородження, мисленнєвого структурування довколишнього світу, властивих носіям іншої культури, дає можливість глибше осягнути особливості власного мислення, виявити унікальність свого національного менталітету, а отже, побудувати успішну комунікацію з представниками інших країн.

Іншомовна комунікативна компетенція містить такі складові, як мовна, мовленнєва та соціокультурна компетенції. Якщо мовна компетенція передбачає мовні знання, то мовленнєва – їхню реалізацію (аудіювання, говоріння, читання, письмо). Формування комунікативної компетенції здійснюється шляхом оволодіння не тільки суто мовними та мовленнєвими навичками, а й необхідною культурною інформацією (країнознавча та лінгвокраїнознавча компетенції). Країнознавча компетенція охоплює знання про суспільний устрій, економічну систему, історичний та культурний розвиток країни, мова якої вивчається; лінгвокраїнознавча відповідає володінню особливостями мовленнєвої та немовленнєвої (міміка, жести) поведінки носіїв мови, тобто в цьому випадку йдеться про «сформованість в учнів цілісної системи уявлень про національно-культурні особливості країни, що дозволяє асоціювати з мовною одиницею ту ж інформацію, що й носії мови» [47, 43]. Власне, соціокультурна компетенція повертає нас до розмежування мовної та комунікативної свідомості й питання про природу концепту. Мовна свідомість містить, наприклад, знання про формули ввічливості, їхній зміст та кореляцію з відповідними життєвими ситуаціями, тоді як комунікативна включає також інформацію про жести, вираз обличчя, інтонацію, доречні в конкретних випадках. Таким чином, поняття комунікативної свідомості є ширшим за поняття мовної [50, 315]. Відповідно, і концепт, що в найширшому сенсі трактується як фрагмент реальності, зафіксований у свідомості носія культури, може бути вербалізований або не вербалізований. Залежно від соціокультурного контексту концепт може виявляти свою національну, соціальну, групову специфіку [50, 315]. Характеризуючи лінгвокраїнознавчу компетенцію, варто звернути увагу на так звані фонові знання, що асоціюються з національно-специфічними поняттями, відомими носіям конкретної мови й здебільшого незнайомими іноземцям [50, 44]. За конкретними лексемами, фразеологізмами, афористичними висловами тощо, які є формами мовного втілення цих знань, стоять концепти – одиниці ментальної свідомості, властиві представникам певної національної культури. Так, автори праці «Методика викладання іноземних мов в середніх навчальних закладах» наводять як приклад німецький вислів West Athen («Західні Афіни») на позначення Мюнхена як видатного культурного осередку з великою кількістю історичних пам’яток. Це образне означення добре знайоме носіям німецької культури, однак від іноземця його розуміння вимагає відповідних знань. Що стосується не вербалізованих концептів, то прикладом може слугувати відома сцена з трагедії В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта», в якій Сансоне кусає палець на знак неповаги до слуг з дому Монтеккі. В українському перекладі відповідником цього невербального знаку стає інший:

*Грегоріо*

*Я нахмурюсь, проходячи мимо! Хай вони думають, що хочуть.*

*Сансоне*

*Ні, що посміють. Я покажу їм дулю. Буде ганьба їм, коли вони це стерплять* [74].

Звернення у процесі навчання іноземної мови до лексичних та граматичних ресурсів мови рідної регулюється одним з методичних принципів, а саме – принципом урахування рідної мови. Поряд з іншими принципами (комунікативності, домінування вправ, взаємопов’язаного навчання видів мовленнєвої діяльності) він забезпечує реалізацію специфіки навчального предмета «Іноземна мова», що суттєво відрізняє його від інших дисциплін, адже «головною метою тут виступає не накопичення знань, […] а оволодіння учнями діяльністю іншомовного мовленнєвого спілкування» [50, 48]. Цей принцип дозволяє визначити, потребують вироблені навички простої корекції, чи ж слід формувати нові, передбачити труднощі в оволодінні іншомовним матеріалом, зокрема його семантизації.

«Одиницею навчання лексичного матеріалу є *лексична одиниця* (ЛО), яка може бути не лише словом, але й сталим словосполученням і навіть так званим «готовим» реченням (тобто таким, що не змінюється у мовленні)» [50, 93]. Враховуючи практичну необмеженість лексичного складу сучасних західноєвропейських мов та динамізм розвитку самої мови як складної комунікативної системи, особливого значення набуває питання критеріїв відбору лексичних мінімумів. З-поміж них варто виділити такі: сполучуваність (здатність поєднуватися та взаємодіяти з іншими лексичними одиницями); семантична цінність (здатність відображувати важливі реалії та сфери життя); стилістичне розмаїття (перевага не надається жодному із функціональних стилів мовлення). Допоміжними критеріями постають частотність, багатозначність та ін. [50, 93]. Активний і пасивний словниковий запас формують так званий реальний словник, який може слугувати основою для потенційного словника. Якщо реальний словник охоплює лексичний арсенал, засвоєний учнем, то потенційний передбачає розуміння незнайомих слів, про значення яких учень може здогадатися на основі здобутих знань. Потенційний словник може містити: слова-інтернаціоналізми (близькі за звучанням і значенням до слів рідної мови); похідні слова, компоненти яких відповідають відомому лексичному матеріалу; конвертовані слова; нові значення багатозначних слів, відомих учневі; слова, про значення яких можна здогадатися з контексту.

Здобутки когнітивної лінгвістики, що дають можливості для актуалізації міждисциплінарних зв’язків, можуть бути інтегровані у навчальний процес старших класів. Старша школа становить третій, заключний, етап у процесі оволодіння іноземною мовою [6, 459]. На цьому етапі значну увагу приділяють усному мовленню, яке, відповідно до вимог, має бути більш самостійним, аргументованим, інформативним, ніж на попередніх етапах. Проте основна роль відводиться читанню. Учню надається певна самостійність у доборі інформації, його мовні навички повинні дозволяти йому опрацьовувати публіцистичні тексти, висуваються також вимоги до реферування, укладання тез, підготовки анотацій і резюме прочитаного матеріалу, монологічного висловлювання на його основі.

Специфіка цього етапу навчання визначається також віковими особливостями учнів, які готуються вступити в доросле життя, поєднуючи в собі риси підлітка і юної особистості. Прагнення до самоствердження, пошук життєвих орієнтирів, формування власної системи поглядів – це ті риси, які властиві школярам в окреслений період. Відповідно, добір матеріалу для навчальних занять повинен бути дискусійним, проблемним, таким, що спонукає до групового обговорення, продукування власних суджень і самостійних висловлювань. Гендерна проблематика, яка стає предметом вивчення, аналізу, художньої репрезентації у численних наукових та публіцистичних статтях, інтерв’ю, художніх творах належить до таких дискусійних тем, результати обговорення яких можуть допомогти молодій людині впевненіше орієнтуватися у сучасному соціокультурному середовищі, як іншомовному, так і рідному [6, 459].

 Гендерна освіта й виховання є особливо актуальними в контексті фундаментальних перетворень, яких зазнає система освіти [6, 460]. Саме поняття гендерної освіти потребує конкретизації. О. Желіба надає особливе значення розмежуванням дефініцій «гендерна освіта» і «гендерна просвіта». У першому варто виділити два значення – ширше і вужче. У вузькому значенні поняття «гендерна освіта» охоплює конкретні навчальні курси, призначені, як правило, для студентів соціогуманітарних спеціальностей. У широкому значенні воно охоплює саму специфіку освітнього процесу, який покликаний формувати особистість на засадах гендерної рівності, свободи від упереджень і стереотипів у сфері гендеру. Поняття «гендерна просвіта» є ширшим і передбачає систему заходів, спрямованих на формуваннях позитивних суспільних тенденцій у царині гендерної політики. Відповідно, йдеться не тільки про викладання певних курсів у середніх і вищих навчальних закладах, а найрізноманітніші акції й просвітницьку діяльність у владній, професійній тощо сферах [28, 128]. Кожне з проаналізованих понять передбачає певну аудиторію, до якої звернений конкретний вид діяльності. Гендерна освіта у широкому сенсі спрямована на людей, які мають володіти гендерною компетенцією. Гендерна освіта у вузькому сенсі – на здобувачів освіти, які переживають соціальне становлення й потребують вироблення конструктивних моделей поведінки, що дозволять вибудувати гармонійні й рівноправні стосунки між особистістю й суспільством. Гендерна просвіта орієнтована на всіх членів соціуму. Гендерна просвіта виконує кілька завдань, формуючи такі виміри гендерної самосвідомості й соціальної поведінки особистості:

гендерні цінності, що можуть бути потрактовані як система понять, ідей, принципів, на які орієнтується людина у процесі вибудовування соціальних стосунків із представниками тотожного і протилежного гендеру;

гендерна чуйність, яка лежить в основі здатності реагувати на прояви сексизму та запобігати їм, усвідомлювати й реалізувати принципи гармонійного співіснування представників фемінного і маскулінного гендерів;

гендерна грамотність, що передбачає засвоєння системи правил ефективної та рівноправної суспільної взаємодії представників різних гендерів;

гендерна освіта як система знань про соціокультурну стать [28, 129].

Однією з передумов формування паритетних гендерних стосунків у суспільстві є вироблення гендерно чутливого мовлення, яке унеможливило б дискримінацію різних представників соціуму за гендерними, сексуальними, статусними ознаками. Шляхи реалізації гендерно нейтрального мовлення в англомовному культурному дискурсі досліджує, зокрема, Ольга Клименко [32].

Гендерні форми постають у конструкціях, які мовець моделює несвідомо (тут варто згадати категорію «культурного несвідомого», яка широко застосовується у науковому інструментарії постструктуралізму). Тривалий час про «людину взагалі» говорили у чоловічому роді, і тільки в останні роки в англомовному середовищі закріпилася традиція вживання замість займенників чоловічого роду *he, his, him* форми третьої особи множини *they, their, them*. Однак такий слововжиток викликав критику з боку мовознавців, які вказують на некоректність використання подібних мовних форм. О. Клименко у своїй статті, присвяченій проблемі формування інклюзивної мови в англомовному культурному середовищі, окреслює ряд тенденцій, викликаних необхідністю дотримуватися гендерно коректних форм висловлювання. Англійська мова, де нейтральний, позбавлений гендерного забарвлення слововжиток займенників видається проблематичним, виявляє тенденцію до взаємодії з іншими європейськими мовами. Так, одним із варіантів виходу з цієї ситуації є використання іншомовних афіксів, зокрема іспанського суфіксу *-ista*, як, наприклад, у слові *barista*, що позначає працівника бару незалежно від гендерної належності. О. Клименко здійснює огляд пропозицій, що висувалися в англомовних друкованих виданнях стосовно можливих мовних запозичень, які забезпечили б уникнення гендерно маркованої лексики: засвоєння французького *en*, що може слугувати замінником *he, his, him, she, her* тощо; запозичення з латинської мови слова *se* (займенник спільного роду) на позначення осіб і чоловічої, і жіночої статі; своєрідна комбінація слів *his* і *her*, запропонована Чарльзом Ширманом на сторінках журналу *The Literary World*, – *hiser, himer* (*hyser, hymer*); уведення займенників *hersh, herm*, що можуть позначати обидва гендери, тощо [32, 144]. Узагальнюючи численні варіанти гендерно нейтральних займенників, поява яких зумовлена діяльністю феміністок, а також соціальними акціями, спрямованими на захист представників ЛГБТ-спільноти та трансгендерів, дослідниця зауважує, що такі мовні одиниці можна поділити на дві групи: перша (займенник *they* у формі однини) вживається по відношенню до людей, гендер яких невідомий для мовця; друга (новотвори ʐie, en, his-her) застосовується з метою уникнення мовної дискримінації жінок, осіб, які належать до сексуальних меншин або мають невизначений гендер [32, 146].

Гендерна освіта й виховання є особливо актуальними в контексті фундаментальних перетворень, яких зазнає освітня система. Особливе значення для реалізації гендерної освіти на уроках іноземної мови має те, що гендерні стереотипи, закріплені у свідомості народу, а також докорінні зміни в царині гендерних стосунків завжди відображені у конкретній національній мові, її лексичному складі, фразеології. Концептосфера народу, репрезентована його мовою, дає можливість вивчити не тільки особливості ментальної картини світу, а й коло фундаментальних уявлень, притаманних носіям певної культури. Таким чином, здобутки когнітивної лінгвістики, коло інтересів якої охоплює вивчення процесів пізнання, зв’язків мови і мислення, можуть бути застосовані на інтегрованих заняттях, присвячених зіставному аналізу лексичного та фразеологічного матеріалу української і англійської мов [6, 460]. Водночас зіставлення лексичного і фразеологічного арсеналу двох мов в аспекті гендерно маркованого мовлення має вагоме практичне значення. Практика моделювання гендерно коректних висловлювань може сприяти формуванню навичок інклюзивного мовлення, що є особливо важливим у контексті сучасної міжкультурної комунікації.

 Інтегративний підхід, покликаний створити в учнів цілісну картину світу, зумовлений особливостями інформаційного та культурного простору, в якому відбувається становлення особистості у наш час. Виникнення цього підходу багато в чому передбачив В. Вернадський, який зауважив, що наукові знання, накопичені людством до ХХ ст., закономірно приводять до стирання меж між окремими науками; знання дедалі більше «спеціалізується не за науками, а за проблемами» [31, 4]. Згідно з Концепцією «Нова українська школа», «українська освіта сьогодні повинна мати не академічний, а прикладний характер: усі знання, отримані в школі, дитина має використовувати в повсякденному житті» [31, 4]. Інтегроване навчання ґрунтується на комплексному підході, що передбачає усунення предметних меж і виведення на перший план тематичного підходу, за якого кілька навчальних предметів можуть об’єднуватися навколо однієї теми. Такі докорінні зміни в організації навчальної діяльності зумовлені глобальними викликами сучасного світу. Н. Ларіонова та Н. Стрельцова відзначають ускладненість у сучасних умовах інтеграції людини і світу як систем. Ці складності зумовлені певною суперечністю, яка виникає в процесі такої інтеграції, адже світ, з одного боку, надає людині майже необмежені можливості для розвитку, спілкування, мобільності пересування, проте, з іншого боку, людині дедалі важче пристосовуватися до стрімких змін технічних та соціокультурних умов її повсякденної діяльності, контролювати потік інформації, оволодівати новими знаннями. Розв’язати цю суперечність і покликаний інтегративний підхід в освіті, адже саме освіта найефективніше готує людину до входження у соціокультурний контекст. Отже, на думку дослідниць, сучасник потребує цілісного погляду на світ, а також розвитку навичок критичного мислення, здатності прогнозувати, висувати гіпотези, порівнювати й зіставляти факти дійсності, узагальнювати, формулювати й аргументовано викладати власну думку [31, 4]. Як зауважує О. Савченко, сучасна освіта має відреагувати на ці виклики відмовою від дисциплінарної організації знань, які відповідали певному історичному етапу розвитку суспільства, і запровадженням іншого принципу – проблемного [63, 4].

 Інтегративний підхід, що передбачає інформаційне та емоційне збагачення навчального процесу, не в останню чергу може бути запроваджений завдяки залученню додаткового цікавого матеріалу. Принагідно зауважимо, що таким матеріалом на уроках з англійської мови у старших класах може стати проблемний художній текст. Особлива цінність залучення творів художньої літератури для реалізації проблемного підходу в освітньому процесі зумовлена тим, що автор художнього тексту не просто викладає факти чи пропонує певну точку зору на актуальні суспільні проблеми, а створює художню модель дійсності [5].

Н. Ларіонова та Н. Стрельцова зауважують, що в сучасній школі інтеграція може здійснюватися кількома шляхами:

1) запровадження інтегрованих курсів – навчальних предметів, які об’єднують знання з кількох суміжних галузей знань («Природознавство», «Я у світі», «Основи здоров’я» тощо);

2) нові форми уроків, які актуалізують міжпредметні зв’язки;

3) навчальні проєкти;

4) тематичні дні і тижні [31, 9].

Інтегрований урок, присвячений порівняльному аналізу лексичного та фразеологічного матеріалу англійської і української мов дає широкі можливості для формування соціокультурної компетентності, зокрема й знань, необхідних для здобуття навичок гендерно чутливого мовлення.

**2.2.** **Технологія формування соціокультурної компетенції (гендерно чутливого мовлення)**

Доцільним у старших класах школи може бути вивчення художніх текстів англомовних і україномовних авторів / авторок, що репрезентують гендерну проблематику, адже художній твір становить модель дійсності, втілену засобами тієї чи іншої мови [4]. Відповідно, індивідуально-авторська концептосфера досить повно представляє гендерні стереотипи та симптоми глобальних суспільних зрушень, орієнтованих на творення паритетних гендерних стосунків. Досить показовими з цієї точки зору є мовні картини світу Гіларі Бойд і Галини Вдовиченко [6, 461]. Водночас вивчення художніх текстів сучасниць може стати відправною точкою для застосування мовних вправ, орієнтованих на формування навичок гендерно-чутливого спілкування (gender-sensitive communication).

Ці завдання можуть бути реалізовані на уроках англійської мови, відповідно до програмних вимог: публічна сфера ситуативного спілкування учнів 11 класу містить теми «Україна у світі» і «Країни виучуваної мови», передбачає такі мовленнєві функції: «висловлювати емоційне ставлення до ситуації або предмета обговорення; порівнювати (звичаї, традиції, стилі життя тощо); […] висловлювати й аргументувати власну точку зору; вступати в дискусію, привертаючи увагу співрозмовника; підтримувати дискусію, розгортаючи її зміст, уточнюючи, вносячи корективи у висловлення співрозмовників» [51, 23].

У цьому розділі представлено комплекс вправ, метою яких є формування в учнів навичок інклюзивного спілкування. Виконання вправ передбачало проведення самостійної підготовчої роботи з художніми текстами: ознайомлення з фрагментами романів англомовної та україномовної авторок та словникової роботи. Представлені технології мали передусім ігровий характер, що дозволило створити широкий простір для творчого самовираження школярів, вільного обміну думками. Такий підхід здобуває пояснення, зокрема, у статті Ірини Шаповал, яка вказує на особливості Нової української школи, що передбачають модернізацію навчання, активне запровадження нових методів і технологій, відмову від механістичного засвоєння знань і активізацію натомість творчої співпраці учителя і учнів на заняттях, інтегративну діяльність школярів [73]. І. Шаповал зауважує переваги впровадження нових технологій, адже такий підхід не скутий суворими нормативами, дає широкі можливості для діяльності не тільки учнів, а й педагога. На інтегрованих заняттях, які досліджено далі, залучення україномовного матеріалу дозволяє увести учнів до широкого міжкультурного дискурсу, виявити актуальні проблеми сучасного світу та увиразнити необхідність грамотної і неупередженої міжнаціональної комунікації.

Наведені вправи можна кваліфікувати як продуктивні (містять творчий елемент); розпізнавальні (передбачають ідентифікацію мовних явищ за їхніми характерними ознаками); конструктивні (результатом є моделювання мовних конструкцій різної структури); творчі (мають на меті реалізацію самостійного творчого задуму); мовленнєві (орієнтовані на формування комунікативних навичок, самостійне породження певного змісту). Нарешті, за критерієм відповідності вихідному тексту запропоновані вправи можна визначити як такі, що передбачають його зміну (учні опрацьовують конкретні текстуальні фрагменти, обговорюють сформований на їхній основі діалогічний матеріал) [49, 23].

Ігрові технології мають особливе значення у сучасному навчальному процесі. У вітчизняній педагогіці навчальна гра неодноразово ставала об’єктом дослідження і наукових рефлексій (Т. Полонська [57], О. Тарнапольський [67], Ю. Федусенко [69] та ін.).

Ю. Федусенко пропонує таку класифікацію дидактичних ігор відповідно до компетентнісного спрямування:

1) навчальні ігри, що формують мовну компетентність (фонетичну, орфографічну, лексичну тощо), спрямовані на вироблення  комунікативних навичок;

2) дидактичні ігри, орієнтовані на комунікативну діяльність:

а) ті, що мають на меті формування мовленнєвої компетентності (аудіювання, говоріння, читання, письмо);

б) спрямовані на формування соціокультурної (країнознавчої та лінгвокраїнознавчої) компетентності;

3) дидактичні ігри, які допомагають сформувати загальнонавчальну компетентність [69, 48].

Варто зауважити, що особливого значення у навчально-ігровій діяльності Ю. Федусенко надає принципу наступності: якщо на перших етапах оволодіння мовою гра дозволяє сформувати мовні навички, то у подальшому вона застосовується для набуття й розвитку мовленнєвих моделей.

І. Шаповал зауважує психологічні й дидактичні передумови, що визначають доцільність звернення до ігрової діяльності на уроках іноземної мови. Психологічна необхідність у діяльності такого роду зумовлена тим, що Інтернет-спілкування, засилля гаджетів і стрімке поширення «культури смайликів» поступово витісняє навички живої комунікації. Дослідниця звертає увагу на психологічну небезпечність ситуації, в якій «емодзі», що символізує гнів, замінює живу розмову з обґрунтуванням власних емоцій [73]. Дидактична гра дозволяє виховувати в учнів здатність до психологічно грамотного, неупередженого, доброзичливого спілкування. Варто зауважити, що вироблення відповідних навичок актуальне як для іноземної, так і для рідної мови й може бути здійснене за допомогою інтегрованих занять.

Дослідження особливостей національних концептосфер, представлених англомовними та україномовними текстами, на уроках англійської мови у старших класах може бути проведене у формі дидактичної гри «Ментальна карта» або «Асоціативний кущ». Як уже було зазначено, виконанню конкретного завдання передує формування уявлення про концепт як фрагмент досвіду, що реалізується в мові за допомогою різних лексичних та синтаксичних одиниць. Сутність вправи полягає у віднайдені якомога більшої кількості мовних асоціацій, пов’язаних із концептом WOMAN / ЖІНКА, за різними параметрами, наприклад, РОДИННІ ЗВ’ЯЗКИ, ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ. Показові результати дає порівняння на основі кількісного аналізу найменувань жінок за родинними стосунками та різними видами професійної діяльності, представлені у названих текстах. Старшокласникам можна запропонувати здійснити власне дослідження на матеріалі художніх текстів. Мовні картини світу англомовної і україномовної авторок засвідчують сформованість певного соціокультурного портрету сучасної жінки [6, 462]. Лексика на позначення професійної діяльності жінки становить 25% від усіх номінацій у тексті роману Г. Бойд (*babysitter, businesswoman, commission editor, housekeeper*) і близько 30% – у тексті Г. Вдовиченко – (*журналістка, письменниця, співачка, менеджер з персоналу, жінка-газетярка, референт директора*). Лексеми на позначення жінки за характером спорідненості становлять 50 % (*wife, mother, grandmother, sister, daughter, granddaughter, mother-in-low*) і 45 % відповідно (*мати, бабця, прабабця, дочка, сестра*). Такі показники, безумовно, дають можливість говорити про повноту реалізації сучасниці, яка може бути щасливою й успішною у родинному колі й у професійній діяльності [6, 462].

Водночас зберігають свою популярність чимало гендерних стереотипів, в основі яких – уявлення про жінку як про істоту слабшої, порівняно з чоловіком, природи. Важливим завданням є виявлення в текстах гендерно маркованих фраз – самохарактеристик жінок-нараторів і суб’єктивних оцінок третіх осіб, що засвідчують наявність гендерних стереотипів або ж їх подолання. Така форма роботи дасть можливість розширити уявлення про фразеологію, а також стильові прийоми, які можуть бути застосовані для формування інклюзивної мови, вільної від упереджень по відношенню до різних гендерних репрезентантів, людей похилого віку тощо [6, 462]. Вербалізація концепту WOMAN / ЖІНКА у зв’язку з концептом AGE / ВІК у тексті Г. Бойд представлена стійкими словосполученнями (*old girl, old dog*), словосполученнями, що позначають соціальну ідентичність (*senior citizen*), евфемізмами (*not old – middle aged* [77, 38]). Текст Г. Вдовиченко широко репрезентує стійкі словосполучення (*паспортні дані*); народну фразеологію (*дорога лежить не на ярмарок, а з ярмарку* [19, 31]); мовні кліше, що відображують стереотипне мислення (*закохалася, як десятикласниця* [19, 30]; *Чи є життя після сорока п’яти?* [19, 31]).

Доцільним є також виявлення тих семантичних сфер, у яких мовно реалізується концепт WOMAN / ЖІНКА, зокрема, FAMILY / СІМ’Я. Дискусійність цієї сфери представлена в текстах досить широким спектром випадків аналітичної вербалізації (за допомогою словосполучень) – від означення *close people* до звороту *dysfunctional families* у Г. Бойд і від константи СВОЇ до смислової зв’язки ПОБУТ – БИТВА у Г. Вдовиченко [6, 463].

Ефективним з точки зору гендерної освіти може виявитися самостійне укладання учнями діалогів на основі фрагментів тексту, що дозволило б увиразнити посутні ментальні відмінності у сприйнятті гендерних ролей жінки в англомовній і україномовній картині світу. Показовим у цьому відношенні є коло асоціативних зв’язків, які виникають довкола лексем *housewife / господиня* в англомовній і україномовній картині світу: якщо перша демонструє негативні або нейтральні конотації іменника, то друга переважно засвідчує високий статус жінки-господині дому [6, 463].

Одним з ефективних методичних прийомів оволодіння іноземною мовою є рольова гра, що репрезентує комунікативний підхід у процесі навчання. Опанування фонетичних, лексичних, граматичних мовних засобів, а також формування умінь і навичок читання, говоріння, аудіювання за такого підходу здійснюється у процесі спілкування, наближеному до реальних умов, через моделювання ситуацій, що максимально відтворюють життєві [52].

Звертаючись до концепції гри нідерландського філософа Йогана Гейзінги, варто відзначити кілька особливостей гри як специфічної форми людської діяльності: гра відбувається у певний час і у певному місці; перебіг гри регламентований визначеними правилами; гра не є «звичайним», або реальним, життям [22]. Водночас Й. Гейзінга зауважує навчальну функцію гри. Так, у тваринному світі ігри виконують роль підготовки до майбутньої життєдіяльності. Н. Астрахан відзначає посутні відмінності ігрової моделі від науково-технічної і художньої, також акцентуючи увагу на її дидактичній функції, адже ігрова модель є відтворенням певної реальної ситуації [4, 170]. Рольова гра в культурній практиці виконує ряд важливих функцій: розважальну, комунікативну, функцію самореалізації, терапевтичну, діагностичну, корекційну, функцію соціалізації [52]. Рольова гра як методичний прийом наближається до театральної постановки, оскільки під час ігрової діяльності діти виконують ролі, задані певною ситуацією, проте водночас вона містить і потужний імпровізаційний компонент, адже учні проявляють винахідливість, творчий підхід, паралельно відпрацьовуючи комунікативні навички. Щодо рольової гри, яка може бути використана під час інтегрованих уроків, що задіюють зіставлення граматичного матеріалу двох мов, варто відзначити ще одну культурну функцію гри – міжкультурної комунікації, сутність якої полягає у засвоєнні «єдиних для всіх людей соціально-культурних цінностей» [52].

Процесуальна структура гри передбачає:

1. ролі, які виконують учасники;
2. ігрові дії, в яких ці ролі реалізуються;
3. ігрове використання певних предметів;
4. реальні стосунки між учасниками гри;
5. сюжет – фрагмент дійсності, умовно відтворений у грі [52].

Варто навести класифікацію сюжетно-рольових ігор, які можуть бути представлені на уроці англійської мови:

1. за змістом (побутова, трудова, соціальна тематика);
2. за організацією, кількістю учасників (індивідуальні, групові, колективні ігри);
3. за видом (ігри-імпровізації, сюжет яких вигадують самі учні; розігрування літературних творів).

Інсценізація літературного твору, передусім побутових сцен, які дозволяють виявити і проаналізувати мову повсякдення, де найповніше проявляються суспільні стереотипи, дасть можливість глибше усвідомити проблеми сучасного світу, уникати упереджених висловлювань під час побутової, професійної, міжкультурної комунікації. Варто дати студентам уявлення про те, що до дискримінаційних проявів, поруч із гендерною асиметрією, яка втілюється у мові, належить також джайнізм (jeunism) – різновид ейджизму, дискримінації за віковою ознакою. При цьому дискримінаційні механізми, пов’язані зі сприйняттям у суспільстві літніх представниць фемінного гендеру, базуються на потужних гендерних стереотипах, згідно з якими жінка сприймається виключно як естетичний об’єкт, особа, придатна до дітонародження тощо. «Ейджизм […] виходить з того, що всі члени групи (літні люди) однакові: для них властива фізична та когнітивна деградація, відсутність фізичної активності, економічна неспроможність. […] Оскільки у більшості культур найбільшу увагу прикуто до зовнішності та фертильності жінок, саме вони у першу чергу стають жертвами ейджизму» [26].

Рольові ігри, організовані як діалог представників / представниць різних генерацій, сприятиме виробленню в учнів навичок інклюзивного мовлення і толерантного ставлення до людей, незалежно від їхнього віку й особливостей.

Прикладом можуть слугувати такі діалоги, базовані на епізодах з романів «Четверги в парку» Г. Бойд і «Пів яблука» Г. Вдовиченко (Додаток А).

Виконання наведених діалогів у класі під час інтегрованого заняття доцільно доповнити обговоренням, що передбачає відповіді учнів на питання:

1. How is gender asymmetry manifested in dialogues?
2. How ageism manifests itself in dialogues?
3. Describe the peculiarities of the perception of a woman by different people – a daughter, a young son-in-law, a friend of the same age, an employer, a husband.
4. Suggest options for avoiding gender-biased language.

Учням необхідно усвідомлювати й уміти застосовувати у суспільному житті, в тому числі й у мовній поведінці, принципи інклюзивності. Тривалий час це поняття пов’язували виключно зі сферою освіти, передусім маючи на увазі проблему залученості дітей із особливими потребами. Однак сьогодні поняття інклюзивності охоплює не тільки цю категорію населення, а всіх людей, «які мають складнощі в адаптації в суспільстві через вороже ставлення або відсутність певних умов для того, щоб відчувати себе повноцінною частиною соціуму» [30].

Серед навчальних ігор, які варто використовувати для формування в учнів навичок інклюзивного мовлення, на увагу заслуговує також вправа під назвою “My story of success”, сутність якої полягає у створенні монологу на основі характеру персонажа прочитаного тексту. Нижче наведено два уривки, на основі яких було створено монологи та проведено обговорення в класі (Додаток В).

Обговорення монологу може включати відповіді на такі запитання:

1. What do you think is the secret of Louise’s success?
2. Does beauty always depends on appearance?
3. What components of creativity could you highlight based on Louise’s monologue?

Отже, важливими складовими соціокультурної компетенції, яка передбачає вміння вибудовувати діалогічні стосунки з представниками інших культур, є гендерно чутливе та інклюзивне мовлення. Ефективними шляхами формування останнього є ігрові технології, які можуть бути застосовані на інтегрованих заняттях з англійської та української мови, зокрема творче вивчення індивідуально-авторської концептосфери англомовних та україномовних авторів / авторок.

**Висновки до ІІ розділу**

Докорінні зміни, які відбулися і продовжують активно запроваджуватися у шкільну освіту упродовж останніх років, зокрема й становлення та розвиток компетентнісного підходу, зумовлені необхідністю подолати суперечності між стрімким розвитком сучасного світу й обмеженістю когнітивних та діяльнісних можливостей окремого індивіда. Проблемний підхід до викладання навчального матеріалу, нові форми уроків, зокрема інтегровані заняття, репрезентують педагогічний інструментарій, застосування якого спрямоване на формування гармонійної, всебічно розвиненої особистості, здатної відповідати на численні виклики сучасної дійсності. Особливе місце у структурі такої особистості посідає соціокультурна компетенція, значення якої полягає в самоусвідомленні індивіда як носія унікальної національної культури, його здатності взаємодіяти з представниками інших культур на основі взаємоповаги, відкритості, толерантності. У цьому контексті особливої актуальності набуває запровадження у шкільну практику наукових здобутків когнітивної лінгвістики та лінгвокультурології, адже мова чи не найповніше відображає складні соціокультурні процеси сучасного світу, зокрема й докорінні зрушення, які відбулися у царині гендерної політики та щоденних культурних практик, пов’язаних із гендером, упродовж останніх десятиліть. Концептосфера художніх текстів початку ХХІ ст., що репрезентують гендерну проблематику, дозволяє скласти досить повне уявлення про динамічні зміни у сприйнятті гендерних ролей, складну взаємодію патріархатної традиції і впливу феміністичних рухів, докорінне переосмислення гендерних і пов’язаних із ними вікових та соціальних стереотипів. Знайомство з таким матеріалом буде доцільним під час вивчення англійської мови у старших класах: на цьому етапі учні мають обговорювати дискусійні теми, аргументуючи власну думку, демонструвати навички реферування, підготовки розгорнутих планів публіцистичних та науково-публіцистичних статей. Учням варто дати уявлення про концепт як фрагмент дійсності, що здобуває безпосереднє втілення в мові народу, реалізуючись у найрізноманітніших мовних одиницях – від лексем і стійких словосполучень до паремій, що відбивають досвід певної нації, становлячи стійкі й відтворювані морально-етичні максими.

Засвоєння іншомовного матеріалу в зіставленні з лексичним та фразеологічним матеріалом рідної мови найефективніше відбувається під час інтегрованих занять, присвячених соціокультурній, зокрема й гендерній, проблематиці. Робота з художніми текстами, в яких представлено відповідні мовні одиниці, передбачає застосування пошукового методу. Результатом самостійної роботи з текстом є створення «ментальної карти», яка репрезентує вербалізатори концепту ЖІНКА, що відповідають сферам реалізації сучасних представниць фемінного гендеру. Виробленню навичок гендерно чутливого та інклюзивного мовлення сприяють ігрові освітні технології, зокрема прийоми рольової гри. Колективне обговорення проблематики, відображеної в діалогах та монологах, створених на основі англомовних та україномовних художніх текстів, проведене у вигляді бесіди, дозволяє виявити рівень обізнаності учнів у гендерній проблематиці, закріпити навички усного мовлення.

**ВИСНОВКИ**

Індивідуально-авторська картина світу, моделювання якої відбувається, природно, засобами певної національної мови, все частіше стає предметом інтердисциплінарних досліджень, покликаних виявити своєрідність конкретної культури та її динамічної взаємодії з іншими культурами. Ця тенденція зумовлена здатністю літературних текстів засвоювати на інтерпретувати суспільні явища, цінності, світоглядні моделі, що зрештою перетворює їх на «тексти культури» (С. Ґрінблат). Вивчення «мовно-ментального інформаційного простору» (О. Бондаренко), в якому здобуває відображення історичний та культурний досвід етносу, є цариною когнітивної лінгвістики, що дозволяє зробити масштабні висновки про складні механізми вербалізації глобальних світоглядних уявлень, мовне структурування картини світу в людській свідомості. Попри значні досягнення цієї галузі знань, перед нею постає чимало викликів, що зумовлене, з одного боку, стрімкою динамікою розвитку сучасного світу, виникненням нових міжкультурних зв’язків, з іншого – нескінченними можливостями формування моделей реальності, заснованих на складній взаємодії загальнолюдських та індивідуальних світоглядних уявлень. Широке поле теоретичних проблем формує концепт ЖІНКА, що упродовж останнього століття зазнав посутніх смислових трансформацій. На проблемі мовних дискурсів, пов’язаних з уявленнями про жінку і жіночість, наголошують представниці феміністичної критики (Дж. Батлер, Ю. Крістева та ін.). Гендерні студії, які тривалий час розвиваються в межах постструктуралістської методології, досить послідовно виявляють свій панмовний характер, орієнтуючись на виявлення «владних дискурсів», що обслуговують патріархатні суспільні моделі, у мові повсякдення. Відповідно, актуальним у сучасній когнітології видається підхід, що враховує не тільки мовні, а й гендерні феномени. Природно, що формування жіночої літературної традиції суттєво змінює мову художньої літератури, і ці зміни здобувають вираження і в царині концептосфери. Зіставний аналіз концептів, оприявнених у художній мові письменниць-представниць різних національних літератур, дозволяє виявити своєрідність конкретного культурного простору, характер взаємодії питомих ментальних та інтернаціональних домінант, характер відображення у свідомості людини динамічних трансформаційних процесів сучасного світу.

Досить плідним для розуміння складних соціокультурних процесів сучасного світу, відображених у мові, як художній, так і повсякденній, є зіставлення засобів вербалізації концепту WOMAN / ЖІНКА у текстах Гіларі Бойд (*Thursdays in the park*) та Галини Вдовиченко («Пів яблука»). Мовна картина світу обох авторок засвідчує складну взаємодію патріархатних світоглядних матриць, асоційованих з чіткою визначеністю гендерних ролей, і феміністичних тенденцій, що репрезентують високий рівень особистісної і соціальної свободи жінки, її здатність реалізуватися у найрізноманітніших сферах. Про це свідчить, зокрема, доволі стале співвідношення лексичних засобів вербалізації провідного концепту, що слугують для означення жінки, через родинні зв’язки і професійну діяльність: номінації за професійною діяльності жінки становить 25% у тексті роману Г. Бойд (*babysitter, businesswoman, commission editor, housekeeper*) і близько 30% – у тексті Г. Вдовиченко (*журналістка, письменниця, співачка, менеджер з персоналу, жінка-газетярка, референт директора*); найменування за характером спорідненості – 50 % (*wife, mother, grandmother, sister, daughter, granddaughter, mother-in-low*) і 45 % відповідно (*мати, бабця, прабабця, дочка, сестра*). Основними параметрами фемінної екзистенції, що здобувають відображення у мовній картині світу обох авторок, стають: 1) біофізіологічні модуси існування (CORPORELIYY / ТІЛЕСНІСТЬ); 2) сексуальні практики (SEXUALITY / СЕКСУАЛЬНІСТЬ); 3) вікові характеристики (AGE / ВІК): 4) родинні зв’язки (FAMILY / СІМ’Я). Мовні засоби, застосовані для втілення концептів CORPORELIYY / ТІЛЕСНІСТЬ та SEXUALITY / СЕКСУАЛЬНІСТЬ, відображують уявлення про людську тілесність як складне поле взаємодії соціокультурних та біологічних чинників; відповідно, хвороба та старіння трактуються не як суто біологічні явища, а як певні суспільні конструкти, що передбачають аксіологічну оцінку, можливості для переосмислення власного способу життя, саморефлексію. Показовими є мовні засоби, які дозволяють переосмислити соціокультурні стереотипи, пов’язані зі старінням. Так, у тексті Г. Бойд до таких засобів належить смислове поле *naked body* (*оголене тіло*), що об’єднує назви понять фізіологічних станів, лексеми, що позначають вікові зміни жіночого тіла та медичні практики. Вербалізація цих реалій у дискурсі старіння стає потужним механізмом подолання гендерних стереотипів, пов’язаних із віком (втрата сексуальної привабливості, «невидима» тілесність). Аналітичні форми мовної репрезентації концепту AGE / ВІК у тексті Г. Бойд представлені стилістично забарвленими стійкими словосполученнями (*old girl, old dog*), словосполученнями на позначення соціальних понять (*senior citizen*), афористичними синтаксичними конструкціями (*Sixty is heaven*), евфемізмами (*not old – middle aged*). Ці мовні засоби великою мірою спрямовані на формування суспільно коректної мови, що враховувала б інтереси людей похилого віку. Більше розмаїття вербалізаторів цього концепту засвідчує мовна картина світу Г. Вдовиченко: стійкі словосполучення, пов’язані з віком (*паспортні дані*); індивідуально-авторські звороти (*юні тітоньки*, *Молода Жінка Невизначеного Віку*); народна фразеологія (*дорога лежить не на ярмарок, а з ярмарку*); клішовані мовні конструкції, що піддаються іронічному трактуванню (*закохалася, як десятикласниця*; *Чи є життя після сорока п’яти?*).

Концепт FAMILY / СІМ’Я у концептосфері англомовного і україномовного текстів відрізняється валоративним (ціннісним) компонентом. У тексті Г. Бойд цей концепт асоціюється з даністю жіночого буття і, фактично, позбавлений значення «близькі люди» (*close people*). Натомість у романі Г. Вдовиченко концепт СІМ’Я послідовно співвідноситься з концептом СВОЇ, що позначає близьких людей не тільки за кровною спорідненістю, а й за спільністю життєвих інтересів. Світоглядна асиметрія у мовних картинах світу британської і української авторок чи не найповніше проявляється через конотації, пов’язані з лексемою *housewife / господиня*: у тексті Г. Бойд ці конотації здебільшого є нейтральними або негативними, текст Г. Вдовиченко натомість засвідчує позитивне ставлення до функції жінки як господині дому. Подібні смислові зв’язки виявляє і концепт COUNTRY / СЕЛО: в англомовній картині світу він має переважно негативне смислове забарвлення і маркований як простір, територіально віддалений від культурного центру; в україномовній, навпаки, послідовно корелює з концептами СІМ’Я і СВОЇ. Великою мірою таке смислове наповнення концепту пояснюється суспільно-історичним контекстом, у якому село упродовж століть асоціювалося з простором питомих національних цінностей, протиставлених «чужому» простору міста, де національна своєрідність нівелюється й витісняється на маргінес під тиском згубних впливів метрополії.

Особливості вербалізації концепту WOMAN / ЖІНКА у мовній картині світу найповніше можуть бути досліджені тільки в зіставленні з відповідними мовними засобами, що втілюють концепт MAN / ЧОЛОВІК. У тексті Г. Бойд концепт ЧОЛОВІК / MAN репрезентований лексемами та словосполученнями, що вказують на родинні зв’язки, суспільні ролі, а також статус чоловіка, приписуваний йому жінкою в особистих стосунках (*husband, father, sun-in-low, boyfriend, brother, stranger*). Додаткові смислові нюанси виявляються у цих номінаціях завдяки аксіологічним орієнтирам жінки-наратора (*crap father, real man, tormenting man*). Значна частина мовних сценаріїв, пов’язаних з концептом MAN / ЧОЛОВІК, мають негативні конотації, виражені лексемами *abuse, bulling, control, monitoring, tension, selfishness*. Таким чоловічим рисам, як егоїзм, жорсткість, схильність до насильства, акцентованим в індивідуально-авторській картині світу Г. Бойд, протиставляється жіноча м’якість і миролюбність, вербалізована за допомогою прислівників *brightly, soothingly, softly,* уживаних для характеристики жіночого мовлення (жінка як учасниця комунікативного процесу прагне гармонізувати простір комунікації). Водночас у мовній картині світу Г. Бойд акцентовано активність та енергійність жіночості, яка часто протиставляється пасивності й інертності чоловіка.

Протиставлення фемінного і маскулінного посідає особливе місце і в мовній картині світу Г. Вдовиченко, проявляючись, зокрема, у сценарних концептах ОБЛАШТУВАННЯ САДИБИ, що має виразно фемінне забарвлення, і ДИЗАЙН ДОМУ, співвідносного із смисловою домінантною маскулінності. Незважаючи на те, що численні мовні форми вказують на активність жінки і у концептосфері української авторки, для мовної картини світу Г. Вдовиченко більшою мірою властиве несхвалення авторитарної жіночності.

Мовна репрезентація гендерних стосунків найповніше проявляється через особливості вербалізації універсального концепту FREEDOM / СВОБОДА, що утворює бінарну опозицію з іншим – CONTROL / КОНТРОЛЬ: якщо перший співвіднесений з вільним самовираженням, зрілим почуттям любові, яке створює сприятливий простір для розвитку стосунків, то другий асоційований з обмеженістю можливостей для творчого самовияву, підозріливістю й занепадом гармонійних взаємин. Ці смислові домінанти однаковою мірою характеризують і фемінне, і маскулінне, виявляючи у такий спосіб універсальність законів людської взаємодії.

Мовна картина світу Г. Бойд більшою мірою орієнтована на творення космополітичних моделей соціокультурної взаємодії, утвердження фемінності в соціумі на рівних правах з маскулінним; у тексті Л. Денисенко провідною є настанова на репрезентацію жінки як Іншої, хоч і рівноцінної по відношенню до чоловіка, що проявляється, зокрема, в актуалізації концепту ЖІНОЧІ ПРАКТИКИ, патерні «малої батьківщини» з властивою йому своєрідністю мовної організації досвіду.

В умовах модернізації шкільної освіти, передусім активного запровадження компетентнісного підходу, досягнення комунікативної лінгвістики можуть бути інтегровані у навчальний процес. Формування соціокультурної компетентності передбачає, зокрема, й знання соціальних, історичних, культурних реалій країни, мова якої вивчається, а їх осягнення значно ефективніше у порівнянні з реаліями, оприявненими національною концептосферою. Зіставлення мовних картин світу, репрезентованих англомовними і україномовними художніми текстами, доцільно проводити на інтегрованих заняттях у старших класах, адже саме ця вікова група школярів здатна демонструвати досить високий рівень мовленнєвих навичок під час обговорення дискусійних питань, які потребують висловлення й обґрунтування власної позиції.

Для досягнення такої дидактичної мети, як формування соціокультурної компетенції, досить ефективними є ігрові технології, ґрунтовані на активній співпраці учнів, елементах театралізації, вільному обговоренні порушених проблем та змагальності: створення «ментальної карти», що залучає також пошукові методи роботи; рольові ігри й моделювання монологічних висловлювань на основі художнього тексту з подальшим колективним обговоренням.

Залучення практичних досягнень комунікативної лінгвістики як міждисциплінарної галузі знань до шкільного освітнього процесу сприятиме інтелектуалізації взаємодії «учитель – учень», формуванню повніших уявлень про складні соціокультурні процеси, що характеризують сучасний світ, а отже, вихованню гармонійної, інтелектуально розвиненої особистості, здатної будувати стосунки з іншими на основі гуманістичних цінностей, глибокого самоусвідомлення як активного суб’єкта міжособистісної і міжкультурної комунікації.

**Література**

1. Агеєва В. Ґендерна літературна теорія і критика. *Основи теорії ґендеру:* навчальний посібник. Київ: Видавництво «К.І.С.», 2004. С.426–445.

2. Алексієвець О. Поняття «точка зору» та аспекти його дослідження. *Україна – Європа – Світ. Вип. 5: Міжнар. зб. наук. праць*. Тернопіль: Видв-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2010. С. 252-256.

3.  Андрійченко Ю.В. Іспаномовні гендерні картини світу: динаміка розвитку на сучасному етапі. *Мовні і концептуальні картини світу*. 2018. Вип. 2 (64). С. 13-18.

4.  Астрахан Н.І. Буття літературного твору: Аналітичне та інтерпретаційне моделювання: монографія. Київ: Академвидав, 2014. 432с. (Серія «Монограф»).

5. Бацевич Ф. Нариси з лінгвістичної практики. Львів: ПАЇС, 2010. 336 с.

6. Башкирова О. Гендерна проблематика на уроках англійської мови у старшій школі: елементи методології когнітивних досліджень. *Modern Problems of Science, Education and Society. Proceedings of VIII International Scientific and Practical Conference*. Київ, 2023. С. 458-464.

7. Башкирова О. Гендерні художні моделі сучасної української романістики. Київ, 2018. 352 с.

8. Башкирова О. Трансформація гендерних стереотипів в індивідуально-авторській концептосфері Гіларі Бойд і Галини Вдовиченко. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія. Збірник наукових праць*. 2023. Вип. 62. Том 1. С. 20-24.

9. Башкирова О., Колесник О. Особливості вербалізації концепту WOMAN / ЖІНКА в роману Гіларі Бойд «Четверги в парку». *Міжкультурна комунікація і перекладознавство: точки дотику та перспективи розвитку: матеріали VІ Міжнародної науково-практичної конференції: збірник наукових праць* (м. Переяслав, 12-13 травня 2023 року). С. 158-163.

10. Бессонова О.Л. Оцінний тезаурус англійської мови: когнітивно-гендерні аспекти. Донецьк: ДонНУ, 2002. 362 с.

11. Бєлова А.Д. Лексична семантика і міжкультурні стереотипи. *Мовні і концептуальні картини світу. Зб. наук. праць.* Київ, 2002. № 7. С. 43-54.

12. Бєлова А.Д. Мовні картини світу: принципи утворення та складові. *Проблеми семантики слова, речення та тексту. Збірник наукових статей.* Київ: КНЛУ, 2001. Випуск 7. / Відп. ред. Н.М. Корбозерова. С. 26-30.

 13. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

14. Бондар Т.І. Ґенеза поняття «соціокультурна компетентність». Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020. № 17. Т. 1. С. 24-30.

15. Бондаренко О.С. Зіставний аспект категоризації реальної дійсності в лексичній системі української та англійської мов. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2004. Випуск 17. С. 95-99.

16. Бондаренко О.С. Концепти «ЧОЛОВІК» і «ЖІНКА» в українській та англійській мовних картинах світу. Дис. …кандидата філологічних наук. Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. Кіровоград, 2005. 178 с.

17. Бондаренко О.С. Про співвідношення між мовною та концептуальною картинами світу. *Наукові записки Луганського національного педагогічного університету.* Луганськ: Альма-матер, 2003. Вип.4. Т.1. Серія „Філологічні науки”. С. 37-44.

18. Борисенко Н. Д. Гендерний аспект репрезентації персонажного мовлення в англійських драматичних творах кінця XX століття: дисертація канд. філол. наук: 10.02.04 / Київський національний лінгвістичний ун-т. Київ, 2003. 237 с.

19. Вдовиченко Г. Пів’яблука. Київ: Нора-друк, 2012. 240 с.

20.  Вітюк В. Основні шляхи формування соціокультурної компетентності учнів початкової школи. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2013. С. 474-479.

21. Гамулець Д. Гендерні стереотипи та їх реалізація у мовній картині сербського соціуму. *Слов’янський збірник*. 2013. Вип. 17. С. 241-247.

22. Гейзінга Й. Homo Ludens / пер. з англ. О. Мокровольського. Київ: Основи, 1994. 250 с.

23. Герцовська Н. Проблема гендеру у сучасній лінгвістиці: чоловіча і жіноча мова. *Наукові записки. Серія: Філологічна: Зб. наук. праць*. 2013. № 38. С. 7-9. 24. Голубовська І.О. Етнічні особливості мовних картин світу: Монографія. Київ: Логос, 2004. 284 с.

25. Дука М.В. Поняття «лінгвосоціокультурна компетентність» та аналіз методів її формування в педагогічній теорії і практиці. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 7 (51). С. 39–48.

26. Ейджизм. *Словник ґендерних термінів*. Електронний ресурс. URL http://a-z-gender.net/ua/ejdzhizm.html

27. Емірсуїнова Г.І. Лексикон сучасного фемінізму (на матеріалі англійської мови): автореф. дис. канд. філол. наук: 10.02.04. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2002. 22 с.

28. Желіба О.В. Освіта і ґендер. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2019. 256 с.

29. Журенко Я. Тенденції розвитку сучасної гендерної лінгвістики: ціннісні аспекти. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2021. № 47. Т. 1. С. 80-82.

30. Інклюзивність як норма життя в суспільстві. *Український соціологічний портал*. Електронний ресурс. URL <https://usp-ltd.org/inkliuzyvnist-iak-norma-zhyttia-v-suspilstvi/>

31. Інтегративний підхід: актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи. Навчально-методичний посібник. Харків: «Друкарня Мадрид», 2018. 76 с.

32. Клименко О. Гендерно нейтральні одиниці в англійській мові. *Актуальні питання іноземної філології*. 2018. С. 142-149.

33. Клімкова Я.Ю. Комунікативні особливості жіночого та чоловічого мовлення з погляду сучасної гендерної лінгвістики – Луганськ, Вісник ЛНУ, №13, ч. ІІ, 2010.

34. Козакова Н. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів. URL: http://osvita.ua/school/lessons\_summary/ edu\_technology/31210/

(дата звернення: 16.06.2023)

35. Козачишина О. Л. Лінгвістичні прояви гендерних характеристик англомовних художніх текстів (на матеріалі американської прози XX сторіччя): автореф. дис. ... канд. філол. наук. Κиїв, 2003. 20 с.

36. Колесник О. С. Лінгвосеміотика міфологічного простору:
дис. … доктора філологічних наук: 10.02.15. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2012. 517 с.

37. Колесник О.С. Міфологічний простір крізь призму мови та культури. Чернігів: Редакційно-видавничий відділ Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка, 2011. 312 с.

38. Колесник О.С. Мовні засоби відображення міфологічної картини світу: лінгвокогнітивний аспект (на матеріалі давньоанглійського епосу та сучасних британських художніх творів жанру фентезі): автореф. дис. … канд. філол. наук. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2003. 20 с.

39. Кравець В. Об’єктивізація гендерних стереотипів в українському МАС-медійному дискурсі. Мовні і концептуальні картини світу. 2013. Вип. 43(2). С. 252-257.

40. Кузенко Г.М. Парадигма гендерних стереотипів у мовній картині світу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2014. № 8. Том. 2. С. 243-245.

41. Курдюкова В.С. Гендерні маркери англомовного публіцистичного тексту. *Вісник Дніпропетровського університету економіки імені Альфреда Нобеля. Серія «Філологічні науки»*. Дніпропетровськ. 2011. № 1 (1). С. 186-190.

42. Літературознавча енциклопедія: у 2 т. / авт.-уклад. Ю.І.Ковалів. Т.1. Київ: Академвидав, 2007. 608 с.

43. Левченко О. Лінгвокультурологія та її термінна система. *Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*. 2003. № 490. С. 105–113.

44. Мартинюк А.П. Когнітивно-дискурсивний напрям дослідження концептів у сучасній лінгвістиці. *Проблеми романо-германської філології: Зб. наук. пр*. Ужгород, 2006. С. 92–107.

45. Мартинюк А.П. Словник основних термінів когнітивно-дискурсивної лінгвістики. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2011. 196 с.

46. Маслова Ю. П. Гендерний дискурс сучасних друкованих україномовних ЗМІ: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. ВНУ ім. Лесі Українки. Луцьк, 2011. 20 с.

47. Матусяк А., Свєтліцкі М. Маскулінність у перебудові. Men and masculinities studies. *Перехресні стежки українського маскулінного дискурсу. Культура й література XIX – XX століть* / за ред. А. Матусяк. Київ: LAURUS, 2014. С. 23–40.

48. Мельник Ю.П. Об’єктивація гендерних стереотипів у сучасній лінгвістичній науці. URL: <http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/VZhDU/2009_45/23_45.pdf>

49. Мельничайко В. Творчі роботи на уроках української мови: конструювання, редагування, переклад. Київ, 1984. 223 с.

50. Методика викладання іноземних мов в середніх навчальних закладах. Київ: Ленвіт, 2002. 328 с.

51. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 10-11 класи. 2019. 72 с.

52. Науменко Н. Використання рольової гри при навчанні діалогічного мовлення на уроках англійської мови. Електронний ресурс. URL: https://naurok.com.ua/rolova-gra-na-urokah-angliysko-movi-v-starshih-klasah-137324.html

53. Ніфака Т., Бовда О. Когнітивний напрям у методиці викладання іноземних мов. *Науковий вісник Східноєвропейського університету імені Лесі Українки*. 2016. № 6. С. 314-318.

54. Новосад Ю. Гендерний підхід до відтворення мовленнєвого етикету у творах вікторіанської епохи. *Магістерський науковий вісник*. 2016. № 24. С. 43-45.

55. Павличко С. Фемінізм / упор. В. Агеєвої. Київ: Видавництво Соломії Павличко «Основи», 2002. 322 с.

56. Плетка О. Вивчення гендерних стереотипів студентської молоді. [An investigation of the student’s gender stereotypes]. *Наукові записки Інституту ім. Костюка*. Київ: Главник, 2005, Т. 3. С. 161 – 166.

57. Полонська Т.К. Сутність ігрових технологій у навчанні іноземних мов учнів початкової школи на компетентнісних засадах. *Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць* / [ред. кол. ; голов. ред. – О. М. Топузов]. – Київ: Пед. думка, 2018. Вип. 20. С. 317–327.

58. Посохова А.В. Структурно-семантичні особливості вербалізації концептів далекої і крайньої периферії головного концепту AIRPORT в романі А. Хейлі «Аеропорт». *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В.І. Вернадського. Серія: Філологія*. Соціальні комунікації. 2020. Т. 31 (70). С. 175-180.

59. Присяжнюк О. До питання про гендер як новий вектор у лінгвістиці. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2014. Випуск 12. С. 154-159.

60. Приходько А.М. Концепт як об'єкт зіставного мовознавства. *Мова. Людина. Світ : До 70-річчя проф. М. Кочергана* / Відп. ред. Тараненко О.О. Київ, 2006. С. 213–214.

61. Приходько А.М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики. Запоріжжя: Прем’єр, 2008. 308 с.

62. Прокопенко А. Гендерні маркери мовлення політичного діяча. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Філологічні науки*. 2010. № 89 (5). С. 320-324.

 63. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підручник. Київ: Грамота, 2012. 504 с.

64. Семашко Ф. Гендерна лінгвістика в системі сучасної мовознавчої науки. *Вісник Маріупльського державного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2010. Вип. 3. С. 166-170.

65. Слободян М. Методика концептуального аналізу у сучасній когнітивній лінгвістиці. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*. 2009. № 17. С. 105-115. URL: <https://jrnl.nau.edu.ua/index.php/go/article/view/2315> (дата звернення: 17.01.2023).

66. Сорокіна Л. Гендерні студії: здобутки та перспективи досліджень. *Вісник Житомирського державного університету*. 2010. Випуск 51. Філологічні науки. С. 220-223.

67. Тарнопольський О.Б. Гейміфікація в навчанні іноземних мов у вищій школі / О.Б. Тарнопольський, С.П. Кожушко, М.Р. Кабанова. *Іноземні мови*. 2018. №3. С. 15-22.

68. Тихоновська Г. Визначення поняття «гендер» та гендерні дослідження у сучасній лінгвістиці. *Вісник Житомирського державного університету*. 2012. Випуск 66. Філологічні науки. С. 231-234.

69. Федусенко Ю. І. Дидактична гра як засіб навчання іноземних мов молодших школярів: дис. канд. пед. наук: 13.00.09. *Інститут педагогіки АПН України*.  Київ, 2009.  205 с.

70. Харицька С. Гендерні мовні маркери у лінгвістиці політичного дискурсу. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*. 2018. № 37. С. 90-94.

71. Хорошун О. О. Мовна та концептуальна картини світу в дослідженнях сучасної лінгвістичної науки. *Глухівські наукові читання-2011: матер. міжнарод. наук.-практ. конф*. (15–17 лист. 2011 року). Глухів: РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2011. С. 241‒246.

72. Хрищена О. Поняття мовної та концептуальної картин світу у науці про мову. URL: <https://naub.oa.edu.ua/2012/ponyattya-movnoji-ta-kontseptualnojikartyn-svitu-u-nautsi-pro-movu/>

73. Шаповал І. Ігрові технології як інструмент компетентнісно орієнтованого навчання на уроці англійської мови. *На урок*. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-igrovi-tehnologi-yak-instrument-kompetentnisno-orientovanogo-navchannya-na-uroci-angliysko-movi-243533.html> Дата звернення: 14.10.2023.

74. Шекспір В. Ромео і Джульєтта / Пер. В. Мисика. Укрліб. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=1>. Дата звернення: 18.07.2023.

75. Яремчук А. Мовна картина світу – концептуальна картина світу – художня картина світу: параметричні ознаки й характер співвідношення. *Studia Ukrainica Posnaniensia*. Познань, 2020. Вип. 8 (1). С. 69-76.

76. Ярмоленко О.Я. Сучасні технології у вивченні іноземної мови. *Електронне наукове видання матеріалів конференції «Гуманiзм та освiта» – 2008.* URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Yarmolenko.php>. Дата звернення: 18. 09.2023.

77. Boyd H. Thursdays in the Park. London: Quercus, 2011. 426 p.

78. Lakoff R. Woman, Fire and Dangerous Things. Chicago University, 1990. 123 p.

79. Langacker R.W. Grammar and Conceptualisation. Berlin: Mouton de
Gruyter, 1999. 239 p.

80. Methods in Cognitive Linguistics [ed. M. González-Márquez, I. Mittelberg,
S. Coulson, M. Spivey]. Amsterdam: John Benjamins Company, 2007.109 p.

81. Quantitative Methods in Cognitive Semantics: Corpus-Driven Approaches
[eds. D. Glynn, K. Fischer]. – B.: Walter de Gruyter, 2010. 192 p.

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

Dialogue 1

*Chanty:*

*We have table plans to do, decisions about speeches, what time we have dinner, what the quartet is going to play. If we leave anything to chance it’ll be a disaster. I mean, has anyone checked if there are any special diets? We’ll have to let the caterers know.*

*Jeanie:*

*Special diets*

 *Chanty:*

*Yes, Mum, vegetarians, gluten allergies, nuts, that sort of things.*

 *Jeanie:*

*My friends were born before the advent of nut allergies. No, everyone has their teeth as far as I know. I can’t even drum up a vegetarian.*

*Chanty:*

*Ok, ok, don’t start on about my “neurotic” generation.*

Dialogue 2

*Alex:*

*Chanty says the party is coming along well.*

*Jeanie:*

*Uh yes. I suppose so.*

*Alex:*

*You don’t sound too keen.*

*Jeanie:*

*To be honest, I’m dreading it.*

*Alex:*

*I don’t blame you. My idea of a nightmare.*

*Jeanie:*

*What? A party?*

*Alex:*

*No, turning sixty.*

 *Jeanie:*

*And there was me thinking you were on my side for once.*

*Alex:*

*I am. But I have to be honest, don’t I?*

*Jeanie:*

*Not relentlessly.*

*Alex:*

*Sorry… sorry, I didn’t know it was such a big deal. You look grate for your age.*

Dialogue 3

*Rita:*

*Why do you let that man control you? You are a strong, intelligent woman. Wake up! They’re sneaky, these people.*

*Jeanie:*

*What people?*

*Rita:*

*People like George. Full-on passive aggressive. The bottom line is that you are not old, you work, and you most certainly don’t want to move to the country.*

*Jeanie:*

*So, I tell him I’m not old, I’m not giving up my shop, and I’m definitely not moving to the country.*

*Rita:*

*Hurray! Seriously though, it really is time to take a stand.*

 *Jeanie:*

*He’s not a bad man. I really don’t think he can help himself.*

Dialogue 4

*На співбесіді*

*Кінь:*

*Де ви працювали?*

*Луїза:*

*Бюро перекладів Оксани Смик та «Інтернешнл Хауз».*

*Кінь:*

*Чому не на радіо? З таким тембром голосу! Хоча вам і в кабінеті психологічного розвантаження ціни б не було. Або у службі «Секс по телефону».*

*Луїза:*

*Яка у вас свобода від умовностей.*

*Кінь дістає яблуко, витирає його об джемпер, подає Луїзі.*

*Луїза:*

*Ні-ні, я не хочу, дякую.*

*Кінь:*

*Беріть! Не хвилюйтеся. Джемпер чистий, я його позавчора прав.*

*Луїза:*

*А руки? Чисті?*

*Кінь:*

*Чисті руки в того, хто ще не брався за розум.*

*Луїза:*

*З чистотою думок усе ясно.*

*Кінь:*

*А я не зрозумів щодо голосу. Ви з нього коли-небудь професійно користалися, чи ні? Ми саме на ньому акцент зробимо. Це буде ваша фішка.*

Dialogue 5

*Перед телевізором*

*Віктор сидить перед телевізором з пультом у руках*

*Галя:*

*Що показують?*

*Віктор:*

*Фільм про Махна. Даремно не дивишся.*

*Галя:*

*А попрасувати не хочеш? Дивлячись телевізор?*

*Віктор:*

*На такі сеанси одночасної гри здатна лише жінка.*

*Галя:*

*Не буду твої сорочки прасувати, коли ти такий розумний!*

*Віктор:*

*Та ти ж їх ніколи не прасуєш.*

*Галя:*

*От і далі не буду.*

**Додаток В**

Monologue 1

*Norma, previously a stalwart gloved and hatted spinster of the parish, took on a distinctly bohemian air as she turned a dining room into her studio and began to paint. ‘Sixty is heaven’, she told. ‘The world is done with you, you become to all intents and purposes invisible, particularly if you’re a woman. I like to think of it if as your third life. There’s childhood, then adult conformity – work, family, responsibility – then just everyone assumes it’s all over and you’re on the scrap heap of old age, freedom! You can finally be who you are, not what society wants you to be, not who you think you ought to be’* [74, 42].

Обговорення монологу героїні може мати форму усного твору-роздуму *Who do I see myself at sixty?*

Monologue 2

«Де б не опинялася Луїза, […] на неї завжди звертали увагу. […] Власне, не горб одразу впадав у вічі. Виразні очі, густе руде волосся, аристократичні кисті рук – і потворні наслідки дитячого сколіозу. […] Вона прийшла на телебачення, не маючи досвіду роботи у засобах масової інформації. Почула з телеекрану оголошення – запрошували амбітних та креативних спробувати себе у ролі телеведучих і тележурналістів. […] Ця жінка була позбавлена усіх комплексів, пов’язаних із зовнішністю, виглядала настільки нестандартно, що бентежила лише своєю присутністю.

Її взяли на випробувальний термін, але всі знали від самого початку, що вона працюватиме на телеканалі» [16, 19-23].