

відмінні твори). За силою впливу на читача вірш О. Ковальової стоїть в одному ряду (а то й перемагає – завдяки неочікуваному, без лестоців геніальному фіналу) з тезами «Поети не вміють писати віршів» та «Ще слів нема – поезія вже є» Ліни Костенко, де обіграно ту саму тему.

На перший план виходить естетика селянськості як єдино можливої для поетеси манери розуміти і творити світ, адже людина лише в таких умовах є справжньою. У цьому й природна інтелігентність, і мистецтво, й уміння інтуїтивно прочувати красу задуму Господнього.

Отже, образ матері у творчості О. Ковальової яскравий і неординарний. Ядром його є традиційний смисловий ряд «найрідніша людина – Україна – символ теплого, справжнього – Мати Божа», проте будучи архіважливим для будь-якої людини, він набуває у ліриці поетеси особливого звучання. Говоримо про максимальну гостроту, граничну відвертість, емоційність, оголеність авторчиного «я», зв'язання в найбільючіших і найсвятіших почуттях (мати – старенька дитина тощо) – і це тоді, коли решта поезій О. Ковальової здебільшого характеризуються філософським регістром, демонструють, сказати б, спокійну виваженість і врівноваженість.

Лірика авторки поєднує реалізм із елементами естетики модернізму: відзначаємо імпресіоністичність, символічність, міфософськість лірики. До того ж, сюди додається історіософія, філософічність, ковалівська «теплота», з-усім-присутність, «осердеченість» (за В. Базилевським), жіноча «м'якість», котра насправді виявляється прихованою силою. На тлі творчої манери інших сучасних слобожанських автори стиль поетеси є унікальним.

Література:

1. Базилевський В. З «Імпресій та медитацій» / Володимир Базилевський. – Київ, 2007. – № 6. – С. 155–168.
2. Бойко В. Незнищенність голосу : [поезії О. Ковальової та відгук на них] / Віктор Бойко // Слобідський край. – 29 листопада 2008. – С. 17.
3. Ковальова О. Степові озера: Поезії / О. П. Ковальова. – Х. : Прапор, 1982. – 39 с.
4. Мироненко І. «День вибирайте, наче заповіт...» / Іван Мироненко // Вечірній Харків. – 16.02.1990.
5. Мироненко І. Так знизують і роси, і слова... / Ірина Мироненко // Березіль, 2007. – № 3–4. – С. 181–187.
6. Мисик В. Роздуми про світ / Василь Мисик // Літ. Україна. – № 18 від 6.05.1982.

УДК 372.881.111.1

О. Ю. Юр'єва,

Національний університет «Острозька академія», м. Острог

ВРАХУВАННЯ ГЕНДЕРНОГО КОМПОНЕНТА У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВНЗ

Статтю присвячено аналізу можливостей застосування гендерних підходів під час викладання англійської мови студентам вищих навчальних закладів. У статті розглянуто еволюцію поглядів на мову та засвоєння іноземної мови у гендерному вимірі. Проаналізовано аспекти, які необхідно враховувати з точки зору гендерних підходів під час викладання іноземної мови та виокремлено основні необхідні кроки для впровадження гендерного компонента у процесі роботи зі студентами.

Ключові слова: гендерний компонент, гендерні дослідження, англійська мова, феміністська педагогіка

УЧЁТ ГЕНДЕРНОГО КОМПОНЕНТА В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗАХ

Статья посвящена анализу возможностей применения гендерных подходов в преподавании английского языка студентам высших учебных заведений. В статье рассмотрена эволюция взглядов на язык и усвоение иностранного языка в гендерном измерении. Проанализированы аспекты, которые необходимо учитывать с точки зрения гендерных подходов в преподавании иностранного языка и выделены основные необходимые шаги для внедрения гендерного компонента в процессе работы со студентами.

Ключевые слова: гендерный компонент, гендерные исследования, английский язык, феминистская педагогика

CONSIDERING GENDER COMPONENT IN TEACHING ENGLISH LANGUAGE AT UNIVERSITIES

Gender analysis and gender mainstreaming in every sphere of society is an important component of democracy and gives rise to the need to include gender in teaching of all the disciplines, including English Language. The article analyzes the possibilities of the use of gender approaches in teaching English language to students of higher educational institutions. The article examines the evolution of attitudes to language and foreign language acquisition from the gender perspective namely deficit theory, dominance framework, difference framework, and poststructuralist approach. Today the study of teacher's and student's personal experience is becoming the subject of current interest. In this respect, feminist pedagogy is becoming an important tool for creating an open and inclusive atmosphere in the classroom, basic principles of which are decentralizing teacher's authority and empowering students, including empirical knowledge and personal experience in the learning process, linking academic knowledge to life, cooperation between all the participants of education process, practicing respect in interpersonal relationships inside and outside the classroom. There have been the aspects analyzed that must be considered in terms of gender approaches in teaching foreign languages and the basic steps singled out that are required to implement the gender component in the process of teaching such as updating the curriculum by creating new programs and classes that consider the needs of all students; using methods, materials and exercises based on feminist pedagogy; selecting topics including gender so as to involve students in critical thinking process; and practicing new class management and decision-making techniques.

Key words: gender component, gender studies, English language, feminist pedagogy.

Необхідність гендерного аналізу та врахування гендерних перспектив у будь-якій сфері соціальної діяльності сьогодні є ваговою складовою демократії та породжує потребу у включенні гендерного компонента до викладання усіх без виключення навчальних дисциплін. Не є винятком і вивчення англійської мови як іноземної, адже сьогодні вона є мовою міжнародного спілкування і викладається у кожному українському ВНЗ для студентів усіх напрямів та спеціальностей. Саме тому гендерний компонент повинен стати ваговою складовою усіх структурних компонентів процесу навчання англійської мови.

Українські вчені присвятили низку наукових досліджень питанню гендерної освіти. Зокрема, варто згадати праці І. Бондаревської, О. Плахотнік, І. Предборської, Н. Приходькіної С. Вихор, Т. Голованової, Т. Дороніної, В. Кравця тощо. Водночас вітчизняні гендерні дослідження в освіті є відносно новою практикою і, незважаючи, на певний пласт теоре-

тичних напрацювань, досі супроводжуються суперечностями і подекуди відсутністю однозначності в розумінні самого поняття «гендерна освіта». Крім того, українськими науковцями не було приділено належної уваги системному дослідженню реалізації гендерних підходів у процесі викладання англійської мови у ВНЗ і саме тому це питання потребує належного висвітлення та дослідження. Звісно, ця публікація не претендує на вичерпне висвітлення означеної проблеми, проте ставить за мету розглянути основні віхи у теоретизуванні на тему гендеру й викладання іноземної мови та окреслити можливості застосування гендерних підходів у навчальній аудиторії.

Варто зазначити, що західноєвропейські та американські дослідники теорії й філософії освіти набагато раніше порушили питання гендерного виміру освітнього простору – ще у кінці 60-х – на початку 70-х рр. XX ст., унаслідок активізації феміністичного руху було порушено питання андроцентризму в науці та освіті. Гендерний аналіз з позицій феміністичної критики торкнувся багатьох аспектів освітньої діяльності, соціальної сфери та мови, зокрема. Водночас, дослідження застосування гендерних підходів у процесі викладання англійської мови як іноземної почали з'являтися дещо пізніше – у 90-х рр. XX ст. Як зазначила у 1996 році американська дослідниця Дж. Уіллет дослідження гендеру тривалий час не враховувалося у викладанні англійської мови як іноземної [23]. Проте саме відтоді почало відбуватися активне накопичення досліджень, присвячених різнобічному аналізу гендерного складника у цій дисципліні, включаючи зв'язок гендеру й мови або дискурсу [13], проблеми жінок-іммігранток [14] та потреби жінок у процесі вивчення англійської мови як іноземної [12].

Аналіз наукових праць показав, що від часів своєї появи і до сьогодні гендерна теорія зазнала значних філософських та методологічних змін, пройшовши шлях від позитивістських поглядів вчених на гендер як притаманну індивіду ознаку до конструктивістських поглядів на гендер як сукупність соціальних взаємин у складних системах, що призвело до глибшого усвідомлення зв'язку між гендером і вивченням мови у різних суспільствах і навчальних аудиторіях. На початку 70-х років феміністичний рух, котрий привернув увагу до нерівних владних відносин між жінками та чоловіками запустив гендерні дослідження у прикладній лінгвістиці. За дослідженнями К. Дейвіс та Е. Скілтон-Сільвестер, більшість наукових розвідок на тему мови та гендеру базувались на трьох основних теоріях: теорії дефіциту (deficit theory), теорії домінування (dominance framework) і теорії відмінностей (difference framework) [3, с. 382–383].

Теорія дефіциту була відображена у роботі Р. Лакофф «Мова і місце жінки» – одній із перших праць у галузі феміністської лінгвістики. Дослідниця наголосила на негативному сприйнятті жіночого мовлення у порівнянні з «нормативною» мовою чоловіків [11]. У контексті теорії дефіциту вчена Д. Кемерон використовує поняття «вербальної гігієни», яке вона розуміє як прийнятний стиль мовної поведінки, та аналізує нормативні очікування щодо мови жінок і соціальний тиск на жінок з метою удосконалення їх мовної практики відповідно до цих очікувань [2].

У середині 70-х років дослідники розвинули теорію домінування і почали пов'язувати негативну оцінку мовлення жінок із соціальним домінуванням чоловіків над ними [1]. Дослідження гендерованих структур мови показали, що чоловіки здобувають і підтримують владу над жінками за допомогою соціальної взаємодії, наприклад, перебиваючи жінок, використовуючи підвищення голосу, або обмовляючи жінок. Унаслідок розвитку цієї теорії виникли рекомендації щодо нон-сексистського, або недискримінаційного вживання англійської мови.

На початку 80-х років виникла теорія відмінностей, відома також як теорія двох культур, за якою хлопчиків і дівчаток соціалізують взаємодіяти по-різному і тому вони набувають різних комунікативних стилів спілкування. За висновками американської дослідниці Д. Таннен, комунікація між чоловіками і жінками відбувається ніби комунікація між представниками різних культур [20; 21]. За цією моделлю, причиною комунікативних невдач між чоловіками та жінками є незрозуміння комунікативного стилю іншої статі. Варто також зауважити, що на відміну від попередніх досліджень, прихильники теорії відмінностей наголосували на певній унікальності комунікативного стилю жінок. Дослідження гендерних підходів у галузі засвоєння другої мови (second language acquisition), що почали виникати у цей період зосередилися на гендерних відмінностях у розмовному стилі [9], кількості показників мовлення [19] та навчальних стилях і стратегіях [16].

Хоча сучасні дослідники гендерної теорії визнають ранні напрацювання своїх попередників, сьогодні вони стверджують, що гендерна поведінка не є передбачуваною або універсальною, оскільки відбувся концептуальний зсув у дослідженнях від розуміння гендеру як індивідуальної і узагальної риси до бачення гендеру як соціального конструкту у специфічних культурних і ситуативних контекстах. Більшість дослідників гендерної теорії визнають, що моделі дефіциту, домінування і відмінностей є неповними, а у деяких випадках шкідливими у процесі досягнення гендерної рівності. Проте науковці, які працюють у галузі засвоєння другої мови та викладачі англійської мови все ще використовують ці моделі у процесі аналізу впливу гендеру на викладання та вивчення мови. Зокрема, такі вчені як Р. Елліс, М. Ерман, Р. Оксфорд наполягають на тому, що жінки мають кращі здібності до набуття мовних навичок [5; 6; 16].

Водночас, у сучасних гендерних дослідженнях есенціалістське розуміння мови і гендеру дедалі частіше стає предметом критики. Зокрема, канадська дослідниця С. Ельріх стверджує, що біологічні і дуалістичні поняття гендеру, що лежать у основі більшості попередніх досліджень із вивчення другої мови перебільшують і занадто узагальнюють відмінності між жінками й чоловіками та ігнорують соціальні, культурні та ситуативні умови, що окреслюють гендерні категорії, взаємини й результати навчання [4, с. 426].

Вчені зазначають, що у галузі засвоєння другої мови відбулася зміна парадигми від позитивізму до конструктивізму, критичного фемінізму і постструктуралізму, і ця зміна прослідковується у підкресленні центрального значення соціальних взаємин у гендерних теоріях та дослідженнях. Таким чином, відбулося зміщення акценту від аналізу відмінностей до аналізу взаємин. Важливим аспектом вивчення взаємодії мовної освіти та гендеру також стає увага до впливу владних відносин, дослідження яких дозволяє розкрити механізми конструювання гендерних відмінностей [10].

Американська вчена Е. Фрід зазначає, що конструктивістські, критично-феміністські та постструктуралістські парадигми досліджень тепер домінують серед досліджень у сфері мови та освіти та потребують врахування у практиці викладання. На її думку, ці парадигми передбачають, що певні мовні форми передають різне значення і виконують різні комунікативні функції, залежно від мовця, обставин, культурного контексту і взаємодії етнічної належності, класу, гендеру, влади, сексуальності та низки інших соціальних явищ. Дослідниця зауважує, що визнання комплексної та соціокультурної природи мови та гендеру вказує на необхідність вивчення мови у комунікативних контекстах та зростаючу потребу у взаємодії між лінгвістами, соціологами, психологами, антропологами, філософами, освітянами, дослідниками фемінізму тощо [7, с. 3].

Важливо зазначити, що сьогодні акцент досліджень мовної освіти та гендеру зміщується від визнання «авторитетних» досліджень у галузі вивчення другої мови, до визнання актуальних досліджень особистих досвідів педагога і студента. Це пов'язано з тим, що «авторитетні» дослідження, котрі ґрунтуються на експериментах, опитуваннях та кількісних дослідженнях ігнорують широкий пласт інформації, отриманий іншими емпіричними шляхами та не враховують особистий

досвід самих дослідників та учасників цих досліджень, що може впливати на результати та призводити до неточностей. Таким чином, виникає необхідність використання статистичних методів дослідження через призму постструктуралістського аналізу [22]. Завдяки постмодерністській теорії було запроваджено такі інноваційні методи досліджень як «життєва історія» (life history) та інші форми нарративного дослідження. Вивчаючи комплексні конструкти мови та ідентичності, дослідники поєднують методи етнографічного та дискурс аналізів.

Водночас, тоді як багато дослідників та теоретиків почуваються у певній мірі впевнено, використовуючи інноваційні методи аналізу, а фахівці з викладання англійської мови визнають той факт, що саме навчання мови повинно включати більше, ніж суто мовні компоненти, вчителі та викладачі англійської мови все ще знаходяться у ситуації, коли перевага надається тестовій перевірці досягнень студентів, а часу на рефлексії та аналіз майже не виділяється. Таким чином, педагогіки-практики стають заручниками есенціалістської парадигми, що не дозволяє їм використовувати нові можливості, які міг би запропонувати якісно новий підхід до питання гендерного виміру у викладанні англійської мови. Зокрема, таким підходом може стати феміністська педагогіка – одна із течій критичної педагогіки, яка ґрунтується на пошуках ефективних шляхів створення відкритої та інклюзивної атмосфери у навчальній аудиторії, у якій студенти та викладачі можуть звертатись до проблем гендеру й інших соціальних нерівностей. Основними принципами феміністської педагогіки є децентралізація авторитету викладача та надання певних повноважень студентам, включення емпіричного знання та особистого досвіду у навчальний процес як найвагомішої основи для навчання, зв'язок академічного знання із життям, співпраця усіх учасників навчального процесу, повага у міжособистісних взаєминах у процесі навчання та поза ним.

Важливими аспектами сучасних досліджень гендерного виміру теорії та практики викладання англійської мови вважаються врахування позааудиторного контексту, етнокультурних особливостей студентів та владних відносин, які впливають на вивчення англійської мови. Для впровадження цих аспектів у процес викладання англійської мови необхідні такі кроки: оновлення навчального плану, а саме, створення нових програм та занять, що враховують потреби усіх студентів; використання методів, матеріалів та вправ на основі феміністської педагогіки; підбір тем таким чином, щоб залучити студентів до критичних роздумів, включаючи гендерні питання в розроблені заняття; і застосування нових методів управління аудиторією та прийняття рішень.

Оновлення навчальних планів у процесі викладання включає створення нових програм, перегляд уже існуючих і введення нових занять та модулів з метою кращого врахування потреб студентів. Наприклад, студентів можна залучити до управління певними аспектами навчального процесу, такими як час проведення занять (якщо мова йде про курси) або обговорення тем для вивчення. Варто зазначити, що під час занять викладач виконує роль радника, співробітника і помічника, тоді як об'єкти освітнього процесу стають його активними учасниками та планують своє навчання [8; 17]. Таким чином, замість того, щоб працювати з цілком визначеним і віддаленим від контексту навчальним планом, викладачі іноземної мови реорганізують його у відповідності до потреб і досвіду певної групи. Такий навчальний план включатиме досвід учасників навчального процесу та допоможе пов'язати аудиторне навчання із реальним життям.

Застосування методів феміністичної педагогіки може значно збагатити арсенал сучасного педагога, але й водночас передбачає певний спосіб мислення, викладання і навчання [18, с. 158]. В цілому, серед методів феміністичної педагогіки, які можуть стати в нагоді викладачу іноземної мови, можна виокремити читання тексту з подальшими роздумами та обговоренням, використання нарративних методів (наприклад, «життєвої історії»), ведення щоденника, інтернет-блогу, перегляд відео та створення діалогів за сценарієм. Такі методи дозволяють включити особистий досвід студентів, а також, окрім розвитку мовних навичок, дають можливість розвивати комунікативні та соціальні навички, спонукають до аналізу власного досвіду і системи уявлень у більшому соціальному контексті. Такі методи заохочують студентів усвідомлювати альтернативні способи буття у оточуючому світі і враховувати цілу низку життєвих обставин.

Варто зазначити, що незважаючи на задалегідь здійснене планування курсу, у процесі роботи зі студентами викладачі нерідко стикаються зі суперчливими, а іноді незручними, питаннями, коментарями чи дискусіями. У таких ситуаціях важливо не уникати обговорення таких питань, одночасно намагаючись підтримувати позитивну атмосферу в аудиторії. Вивчення англійської мови як іноземної представляє унікальну ситуацію коли культура і мова перетинаються, відкриваються можливості для аналізу крос-культурних відмінностей і соціальних конструктів гендеру. Такий підхід залучає учасників навчального процесу до ознайомлення з альтернативними системами знання, цінностей, уявлень і способів гендерної поведінки [15, с. 509–510].

Розширення можливостей в аудиторії може відбуватись не лише через відкриту дискусію соціальних нерівностей, але й через зміну владних позицій і контролю між викладачами і студентами, наскільки це можливо. Основною характеристикою феміністичної критичної педагогіки є децентралізація позиції викладача, тоді як студенти отримують більше контролю в аудиторії. Цей контроль означає включення студентів у процес прийняття рішень про час проведення занять, місце занять і вибір та введення навчальних матеріалів і тем [8; 17].

Таким чином, застосування гендерних підходів у процесі викладання англійської мови у сучасному світі означає значно більше, ніж просто подання граматичного чи лексичного матеріалу або формування суто мовних і мовленнєвих навичок. Важливим завданням сучасного фахівця з викладання англійської мови є пошук таких ефективних методів викладання, щоб засвоєні студентами навички надавали змогу розуміти та спілкуватися з людьми, котрі мають різне географічне та соціальне походження та різний соціокультурний досвід, а, отже, необхідно виходити за межі мови та за межі навчальної аудиторії. Потребує врахування у контексті вивчення іноземної мови той факт, що гендерні суб'єктності чоловіків та жінок не є полярними протилежностями, а складними, множинними, взаємопов'язаними, ситуативно означеними та тісно поєднаними з владою структурами. Очевидно, що виникає потреба включення гендерного складника в усі компоненти навчального процесу, включаючи цільовий, змістовий та операційно-діяльнісний. Крім того, гендерний складник повинен стати суттєвою складовою професійного розвитку викладачів англійської мови для цілісного розуміння ними того як гендер, мова і освіта взаємодіють між собою та впливають одне на одного.

Література:

1. Bergvall V. Toward a Comprehensive Theory of Language and Gender / Victoria L. Bergvall // *Language in Society*. – 1999. – Vol. 28, No. 2. – P. 273–293.
2. Cameron D. *Verbal Hygiene. The Politics of Language* / Deborah Cameron. – New York : Routledge, 1995. – 280 p.
3. Davis K. A. Looking Back, Taking Stock, Moving Forward : Investigating Gender in TESOL / Kathrin A. Davis, Ellen Skilton-Sylvester // *TESOL Quarterly*. – 2004. – Vol. 38, No. 3. – P. 381–404
4. Ehrlich S. *Gender as Social Practice: Implications for Second Language Acquisition* / Susan Ehrlich // *Studies in Second Language Acquisition*. – 1997. – No. 19. – P. 421–446.

5. Ehrman M. Adult Learning Styles and Strategies in an Intensive Training Setting / Madeline Ehrman, Rebecca Oxford // *The Modern Language Journal*. – 1990. – Vol. 74, No. 3. – P. 311–327.
6. Ellis R. The Study of Second Language Acquisition / Rod Ellis. – Oxford : Oxford University Press, 1994. – 1170 p.
7. Freed A. F. Language and Gender / Alice F. Freed // *Annual Review of Applied Linguistics*. – 1995. – Vol. 15. – P. 3–22.
8. Frye D. Participatory Education as a Critical Framework for Immigrant Women's ESL Class / Dana Frye // *TESOL Quarterly*. – 1999. – Vol. 33, Issue 3. – P. 501–513.
9. Gass S. Sex Differences in NNS/NNS Interactions / Susan Gass, Evangeline Varonis // *Talking to learn: Conversation in second language acquisition* / ed. R. R. Day. – Rowley, MA : Newbury House, 1986. – P. 327–351.
10. Hruska B. L. Constructing Gender in an English Dominant Kindergarten: Implications for Second Language Learners / Barbara L. Hruska // *TESOL Quarterly*. – 2004. – Vol. 38, No. 3. – P. 459–485.
11. Lakoff R. Language and woman's place / Robin Lakoff // *Language in Society*. – 1973. – Vol. 2, No.1. – P. 45–80.
12. Lin A. Women Faculty of Color in TESOL: Theorizing Our Lived Experiences / [A. Lin, R. Grant, R. Kubota etc.]. // *TESOL Quarterly*. – 2004. – Vol. 38, No. 3. – P. 478–504.
13. Litosseliti L. Gender Identity and Discourse Analysis / L. Litosseliti, J. Sunderland. – Philadelphia : John Benjamins, 2002. – 336 p.
14. Norton B. Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity, and Educational Change / Bonny Norton. – London : Longman, 2000. – 200 p.
15. Norton B. Addressing Gender in the ESL/EFL Classroom / Bonny Norton, Aneta Pavlenko // *TESOL Quarterly*. – 2004. – Vol. 38, Issue 3. – P. 504–514
16. Oxford R. Gender Differences in Styles and Strategies for Language Learning: What do They Mean? Should We Pay Attention? / Rebecca Oxford // *Strategic Interaction and Language Acquisition: Theory, Practice, and Research* / ed. J. Alatis. – Washington, DC : Georgetown University Press, 1993. – P. 541–557.
17. Rivera K. Popular Research and Social Transformation: A Community-based Approach to Critical Pedagogy / Klaudia M. Rivera // *TESOL Quarterly*. – 1999. – Vol. 33, Issue 3. – P. 485–500.
18. Schenke A. Not Just a «Social Issue»: Teaching Feminist in ESL / Arleen Schenke // *TESOL Quarterly*. – 1996. – Vol. 30, Issue 1. – P. 155–159.
19. Sunderland J. «We're Boys, Miss!»: Finding Gendered Identities and Looking for Gendering of Identities in the Foreign Language Classroom / Jane Sunderland // *Language and Gender: Interdisciplinary Perspectives* / ed. S. Mills. – London : Longman, 1995. – P. 160–178.
20. Tannen D. Introduction / Deborah Tannen // *Gender and Conversational Interaction* / ed. Tannen. – New York : Oxford University Press, 1993. – P. 3–13.
21. Tannen D. Researching Gender-related Patterns in Classroom Discourse / Deborah Tannen // *TESOL Quarterly*. – 1996. – Vol. 30, Issue 2. – P. 341–344.
22. Thomas W. P., Collier V. P. A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long-term Academic Achievement: Final Report / Wayne P. Thomas, Virginia P. Collier. – Santa Cruz, CA: Center for Research on Education, Diversity, & Excellence, 2002. – 8 p.
23. Willett J. Research as a Gendered Practice / Jerri Willett // *TESOL Quarterly*. – 1996. – Vol. 30, Issue 2. – P. 344–347.

РЕЦЕНЗІЯ НА МОНОГРАФІЮ

«СЕМІОТИКА ПАРАДОКСАЛЬНОСТІ У КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНОМУ ВИСВІТЛЕННІ (НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНОГО АНГЛОМОВНОГО ПОЕТИЧНОГО ДИСКУРСУ)» МАРІНОЇ ОЛЕНИ СЕРГІЇВНИ

Перехід від антропоцентричного принципу художнього освоєння дійсності до антропокосмічного, органічно вплетений у конфігурації глобальної еволюції культурно-естетичного середовища. Він зумовлює генезу екологічного та есеїстичного типів поетичного мислення, що актуалізовано в ірраціональних художніх і поетичних формах. За таких умов вивчення парадоксальності як маніфестації зазначених процесів у поетичному мовленні набуває нагальної необхідності.

Актуальність монографії визначається її співвіднесеністю з ключовими проблемами та завданнями сучасних лінгвістичних досліджень когнітивно-поетологічного спрямування, а саме: увагою до ірраціонального начала свідомості в процесах концептуалізації, категоризації та вербалізації дійсності, що сприяє встановленню засобів вербальної імітації передкатегоріальної інформації; розкриття механізмів авторської креативності та виявлення специфіки об'єктивної знань про світ у словесних поетичних формах, що уможлиблює встановлення їх впливу на читача. Дослідження парадоксальності як когнітивно-дискурсивної категорії є внеском у рішення широкого кола сучасних мовознавчих проблем: реконструкції парадоксальних смислів художньої картини світу, встановлення закономірностей організації мови у XXI столітті, способів формування й виявлення парадоксальних смислів у сучасних не лише поетичних, а й прозових творах.

Поставлена мета і завдання роботи, специфіка об'єкта й фактичного матеріалу, різноплановий характер окресленої проблеми зумовили застосування інтегрованої авторської методики виявлення специфіки конструювання категорії парадоксальності у єдності її змісту і форми в сучасному англомовному поетичному дискурсі.

Новаторським є виявлення когнітивно-семіотичних механізмів створення парадоксальних поетичних форм з урахуванням мобільності меж парадоксальності. Це видається цілком логічним і обґрунтованим з огляду на етимологічну й онтологічну укоріненість у лексичній одиниці «парадокс» семи *межі*. Оригінальним видається також розмежування і визначення вербальних і концептуальних меж.

Новизна монографії визначається тим, що в ній визначено парадоксальність як когнітивно-дискурсивну категорію в єдності її змістового і формального планів; із застосуванням методики когнітивно-семіотичного аналізу вперше побудовано *семіопоетичну* модель поетичної комунікації, у якій генеруються парадоксальні поетичні смисли; пояснено специфіку *акатегоріальної когнітивної діяльності* в творенні парадоксальних поетичних форм.

Теоретичне значення монографії О.С. Маріної полягає у поглибленні епістемічних надбань лінгвістичної, когнітивної поезики, когнітивної семіотики, мультимодальної когнітивної поезики. Теоретичне значення для когнітивної поезики і когнітивної семіотики складають запропоновані авторкою нові напрями *семіопоетики* і *когнітивної парадоксо-*