

**Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»**

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОЇ НАУКИ І ОСВІТИ

**Матеріали
Всеукраїнської науково-практичної конференції**

(м. Слов'янськ, 22–24 квітня 2014 р.)

Випуск 6

Затверджено
на засіданні Вченої ради ДДПУ.
Протокол № 7 від 27.03.2014 р.

Слов'янськ – 2014

УДК 80
ББК 80
A437

Редакційна колегія:

В. А. Глушенко – доктор філологічних наук, професор;

І. М. Казаков – кандидат філологічних наук, доцент;

Н. М. Маторіна – кандидат філологічних наук, доцент;

Н. П. Нікітіна – кандидат педагогічних наук, доцент;

Н. І. Овчаренко – кандидат філологічних наук, доцент;

А. С. Орел – кандидат філологічних наук, доцент;

А. А. Рубан – кандидат філологічних наук, доцент;

К. А. Тищенко – кандидат філологічних наук, доцент;

С. М. Швидкий – кандидат історичних наук, доцент.

A437 Актуальні питання сучасної науки і освіти : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції викладачів і студентів Донбаського державного педагогічного університету, учителів та учнів загальноосвітніх закладів (м. Слов'янськ, 22–24 квітня 2014 р.) / відп. ред. Н. М. Маторіна. – Слов'янськ : ДДПУ, 2014. – Вип. 6. – 563 с.

Розглядаються актуальні питання педагогіки, філософії, українського, російського й загального мовознавства, іноземних мов, теорії та історії літератури, методики викладання мови і літератури в педагогічному вузі та загальноосвітніх закладах.

Збірник розраховано на наукових робітників, викладачів вишів, учителів, аспірантів, студентів тощо.

УДК 80

ББК 80

© Н. М. Маторіна, 2014 (укладання)

ЗМІСТ

| | |
|---|----|
| Овчаренко Н. І. ФІЛОЛОГІЧНА НАУКА В ДДПУ | 17 |
| Глуценко В. А. НАУЧНА ШКОЛА МЕТОДОЛОГИИ И ИСТОРИОГРАФИИ ЯЗЫКОЗНАНИЯ: НАША ИСТОРИЯ, ЗАДАЧИ, ПЕРСПЕКТИВЫ..... | 20 |
| Алтуніна А. В., Правдівцева Ю. С. ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГІЧНИХ ВУЗІВ | 23 |
| Ананьян Е. Л. НАВЧАЛЬНА ВЗАЄМОДІЯ З ІНШОМОВНИМ МЕДІАТЕКСТОМ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ | 26 |
| Анисимова Я. В. ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ | 29 |
| Ахбаш А. В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЛОВАРЕЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ... | 30 |
| Беличенко О. Л. ВЛИЯНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ НА ДУХОВНО-МОРАЛЬНЫЕ ПАРАДИГМЫ ОБЩЕСТВА В XXI ВЕКЕ..... | 32 |
| Біличенко О. Л., Лебедєва Ж. Р. О. УАЙЛЬД І ПРЕРАФАЕЛІТИ | 35 |
| Біличенко О. Л., Сітак Г. В. УМОВИ ФОРМУВАННЯ АВТОРСЬКОГО СВІТОГЛЯДУ ГРЕМА ГРІНА..... | 38 |
| Білоконь А. Р. ПРОБЛЕМНО-ТЕМАТИЧНА СВОЄРІДНІСТЬ ПОЕМИ Т. С. ЕЛПОТА «БЕЗПЛІДНА ЗЕМЛЯ»..... | 40 |
| Благодєтелева В. С., Правдівцева Ю. С. ПРО СУЧАСНІ МОДЕЛІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ СЕРЕДНІХ ШКІЛ США | 42 |
| Боброва Н. М. СВЯТО УКРАЇНСЬКОГО ВІНОЧКА | 45 |
| Богданова А. С. ЯВЛЕНИЕ ОМОНИМИИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ..... | 49 |
| Боженко Н. В. УРОК З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У 8 КЛАСІ..... | 51 |
| Бойко А. В. СЦЕНАРІЙ КОЗАЦЬКОГО СВЯТА..... | 54 |

| | |
|---|-----|
| Бойко М. Ю. ДОСЛІДЖЕННЯ ЖАРГОНУ В МОВОЗНАВСТВІ XIX ст. – початку XXI ст. | 58 |
| Бондар П. Е. ГРА СВІДОМІСТЮ Й У СВІДОМІСТЬ У РОМАНІ Ю. ІЗДРИКА «ВОЦЦЕК»..... | 62 |
| Бондаренко Г. І., Куценко Р. О. ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ ОСОБИСТОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ кінця XIX – початку XX ст. | 65 |
| Бондаренко Г. І., Левченко А. А. ЕСТЕТИЧНІ ФУНКЦІЇ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИЯВЛЕННЯ КУЛЬТУРИ УКРАЇНЦЯ У ТВОРАХ ЛЕСІ УКРАЇНКИ | 68 |
| Бондаренко О. М. ДО ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ЗНАЧУЩИХ ВЛАСНИХ ІМЕН | 72 |
| Бороденко Т. В. СВІТ ШЕВЧЕНКОВОЇ ПОЕЗІЇ..... | 76 |
| Борсук Н. В., Куплевацька С. О. УРОК ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ ЗА ТВОРАМИ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО «ЛЮДИНА НАРОДЖУЄТЬСЯ, ЩОБ ЛИШИТИ ПО СОБІ СЛІД ВІЧНИЙ» | 80 |
| Брикаліна М. О. ТРЕТЯ ПОДОРОЖ ВЕЛИКОГО КОБЗАРЯ (200-річчю з дня народження Т. Г. Шевченка присвячується)..... | 85 |
| Бундюк О. В. СИНТАКСИЧНА ПАРАДИГМА: АКТУАЛІЗАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ..... | 87 |
| Бурковская О. И. УЧЕНЬЕ О ГЕНЕТИВНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ В РУССКОЙ ЛИНГВИСТИКЕ..... | 90 |
| Валієва А.Ф. КОНЦЕПЦІЯ СВІТУ ТА ЛЮДИНИ В РОМАНІ ГЕРМАНА ГЕССЕ «СТЕПОВИЙ ВОСК» | 93 |
| Вінникова Т. С. РОЗВИТОК ТЕОРІЇ ТРАНСПОЗИЦІЇ В ПРАЦЯХ О. ЄСПЕРСЕНА, Є. КУРИЛОВИЧА, М. ДОКУЛЛА ТА О. ЛЕШКИ..... | 95 |
| Высоцкая Н. Л. ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ТЕРМИНА <i>ТЕКСТ</i> В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ..... | 99 |
| Гавриш М. В. К ВОПРОСУ О КУЛЬТУРЕ РЕЧИ..... | 102 |

| | |
|---|-----|
| <i>Галамбица Ю. А.</i> РАБОТА НАД ПРАВОПИСАНИЕМ БЕЗУДАРНЫХ ГЛАСНЫХ В КОРНЕ СЛОВА..... | 104 |
| <i>Гейнович М. А.</i> К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ТЕМЫ МАГИСТЕРСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ..... | 108 |
| <i>Голуб О. М.</i> КЛЮЧОВІ ПОНЯТТЯ СЕМАНТИЧНОЇ ДЕРИВАТОЛОГІЇ..... | 111 |
| <i>Голубова Г. И., Романько В. И.</i> УКРАИНСКИЕ НАРОДНЫЕ МОТИВЫ В «ВЕЧЕРАХ НА ХУТОРЕ БЛИЗ ДИКАНЬКИ» Н. В. ГОГОЛЯ..... | 113 |
| <i>Горбачук Д. В.</i> ВІДОБРАЖЕННЯ ХРИСТИЯНСЬКОГО СВІТОГЛЯДУ У ДІЛОВИХ ДОКУМЕНТАХ КИЇВСЬКОЇ РУСИ..... | 116 |
| <i>Горбачук Д. В., Рачинська А. С.</i> БЕЗЕКВІВАЛЕНТНА ЛЕКСИКА НА ПОЗНАЧЕННЯ ОСІБ ЧОЛОВІЧОЇ І ЖІНОЧОЇ СТАТІ В УКРАЇНСЬКІЙ ТА АНГЛІЙСЬКІЙ МОВАХ..... | 119 |
| <i>Гохберг О. С.</i> К ВОПРОСУ МЕТОДОЛОГИИ И МЕТОДИКИ СТИЛИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ТЕКСТА ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ..... | 121 |
| <i>Гохберг О. С., Гавриш М. В.</i> ОТРАЖЕНИЕ СИНТАКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ В КОМЕДИИ А. С. ГРИБОЕДОВА «ГОРЕ ОТ УМА»..... | 125 |
| <i>Гохберг О. С., Максютя А. И.</i> МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ, ВЫТЕСНЕННЫЕ ИЗ ЛИТЕРАТУРНОГО УПОТРЕБЛЕНИЯ, И ФОРМЫ ПРОСТОРЕЧИЯ В КОМЕДИИ А. С. ГРИБОЕДОВА «ГОРЕ ОТ УМА»..... | 128 |
| <i>Гохберг О. С., Сирош Е. В.</i> МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ, СООТВЕТСТВУЮЩИЕ РАЗГОВОРНО–ЛИТЕРАТУРНОЙ НОРМЕ, В КОМЕДИИ А. С. ГРИБОЕДОВА «ГОРЕ ОТ УМА»..... | 130 |
| <i>Гохберг О. С., Стребиж В. К.</i> ЛЕКСИКА РАЗЛИЧНЫХ СФЕР УПОТРЕБЛЕНИЯ В ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ И ЕЁ НОВОЕ СТИЛИСТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ В СТИХОТВОРЕНИИ А. С. ПУШКИНА «К ЧААДАЕВУ»..... | 133 |
| <i>Гохберг О. С., Терещенко Н. С.</i> ЛЕКСИКО-ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ В КОМЕДИИ А. С. ГРИБОЕДОВА «ГОРЕ ОТ УМА»..... | 135 |

| | |
|---|-----|
| <i>Гохберг О. С., Юдак Е. В.</i> ТОНАЛЬНОСТЬ РЕЧИ И ОСОБЕННОСТИ ПОЭТИЧЕСКОГО СИНТАКСИСА В СТИХОТВОРЕНИИ А. С. ПУШКИНА «К ЧААДАЕВУ»..... | 138 |
| <i>Дячук В. В., Казаков І. М.</i> РОЛЬ ХРОНОТОПУ ЯК СЮЖЕТОСКЛАДОВОГО ПОЧАТКУ В РОМАНІ ДЖ. ОРВЕЛЛА «1984»..... | 141 |
| <i>Жовніренко Я. Г.</i> ТИПОЛОГІЯ МОВНИХ СИТУАЦІЙ У РОБОТАХ РОСІЙСЬКИХ ДОСЛІДНИКІВ..... | 143 |
| <i>Жовніренко Я. Г., Сергєєва А. О.</i> ДО ПИТАННЯ ПРО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФРАЗОВИХ ДІЄСЛІВ..... | 146 |
| <i>Забудько В. В.</i> АНТИВОСННА СПРЯМОВАНІСТЬ РОМАНУ Р. ОЛДІНГТОНА «СМЕРТЬ ГЕРОЯ»..... | 149 |
| <i>Забудько В. В., Ананьян Е. Л.</i> РЕКЛАМНИЙ ТЕКСТ У СИСТЕМІ МЕДІАДИСКУРСУ..... | 152 |
| <i>Забудько В. В., Капніна Г. І.</i> КОНКРЕТНА Й ВІЗУАЛЬНА НІМЕЦЬКОМОВНА ПОЕЗІЯ..... | 154 |
| <i>Зоренко О. А.</i> К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ АНГЛИЦИЗМОВ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ конца XX – начала XXI вв. | 157 |
| <i>Исикова Е. П.</i> СИЛЛАБО-ТОНИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СБОРНИКА А. АХМАТОВОЙ «ВЕЧЕР»..... | 159 |
| <i>Казаков И. Н., Полищук Д. В.</i> МОДИФИКАЦИИ ПОСТМОДЕРНИСТСКИХ СТРАТЕГИЙ В ПОЗДНИХ РОМАНАХ Е. ПОПОВА..... | 161 |
| <i>Карабьлова О. В., Соловйова Д. А.</i> ВПЛИВ КОНЦЕПТУ «ЛЮБОВІ/КОХАННЯ» НА МОДЕЛЮВАННЯ ОБРАЗУ КЛАВДИ РІЧИНСЬКОЇ В ТРИЛОГІЇ «СЕСТРИ РІЧИНСЬКІ» ІРИНИ ВІЛЬДЕ..... | 164 |
| <i>Карабьлова О. В., Соловйова Д. А.</i> ЕРОТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ У СТРУКТУРІ МАЛОЇ ПРОЗИ ІРИНИ ВІЛЬДЕ..... | 167 |
| <i>Карпенко А. О.</i> ПРОЛЕГОМЕНИ ДО «ФІЛОСОФСЬКОГО ПОВОРОТУ» В СУЧАСНІЙ ФІЛОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ..... | 170 |

| | |
|---|-----|
| Кириленко І. В. К ВОПРОСУ О РЕЗУЛЬТАТАХ ИССЛЕДОВАНИЯ СИСТЕМНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ЛЕКСИКЕ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА (на материале паронимов)..... | 172 |
| Кириллова Т. А., Романько В. И. ОСОБЕННОСТИ «ПИСЕМ К ТОВАРИЩУ» БОРИСА ГОРБАТОВА | 173 |
| Кірій Н. В. РОЗВИТОК ІНТЕРЕСУ ШКОЛЯРІВ ДО ПОЗАКЛАСНИХ ЗАХОДІВ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ | 177 |
| Кіріченко С. В., Любовська І. А. ТЕМА ЗРАДЖЕНОГО КОХАННЯ У ТРАГЕДІЇ «АРИАДНА» М. ЦВЕТАЄВОЇ..... | 179 |
| Клименко З. О., Нагорний О. В. «СВІТЛО ДОБРА, СВІТЛО ІСТИНИ ЗІ СТОРІНОК ВІЧНОЇ КНИГИ» (розробка позакласного заходу)..... | 183 |
| Клименко З. О., Пилипенко О. О. АНТИЧНИЙ СЛІД У ПОЕМІ Т. ШЕВЧЕНКА «СЛЕПАЯ»..... | 189 |
| Ковальова Н. М. ВЕСІЛЬНІ ПІСНІ СУЧАСНОЇ СЛОБОЖАНЩИНИ | 194 |
| Колган О. В., Повіткіна А. К. ВІЙСЬКОВІ ТЕРМІНИ-СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ ЯК СКЛАДОВА МОВНОЇ ТКАНИНИ КІНОПОВІСТІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА «ПОВІСТЬ ПОЛУМ'ЯНИХ ЛІТ»..... | 198 |
| Колесникова Е. В. К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ, НЕ ИМЕЮЩИХ ЛЕКСИЧЕСКИХ СООТВЕТСТВИЙ | 203 |
| Кононова О. Л. ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ 5-9 КЛАСІВ НАВИЧОК УЖИВАННЯ ФОРМ КЛИЧНОГО ВІДМІНКА В РІЗНИХ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЯХ..... | 205 |
| Коробка Ю. В. ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ В УМОВАХ УПРОВАДЖЕННЯ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ БАЗОВОЇ Й ПОВНОЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ..... | 208 |
| Королева А. В. К ВОПРОСУ О МОЛОДЕЖНОМ СЛЕНГЕ..... | 211 |
| Коротяєва І. Б. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ..... | 213 |

| | |
|---|-----|
| Коротяєва І. Б., Грибик В. О. ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ПРОЕКТІВ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ У СТАРШІЙ ШКОЛІ | 216 |
| Коротяєва І. Б., Щирик В. Є. СУЧАСНІ ФОРМИ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ ПОЗА УРОКОМ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... | 219 |
| Кочукова Н. І. ЛЕКСИЧНА СВОЄРІДНІСТЬ УКРАЇНСЬКОГО НАУКОВОГО ТЕКСТУ | 222 |
| Кочукова Н. І., Задорожня І. Г. МЕТАФОРА В ГАЗЕТНО-ЖУРНАЛЬНОМУ Й НАУКОВО- ПОПУЛЯРНОМУ ТЕКСТІ..... | 225 |
| Кравченко Ю. О. ІНОЗЕМНА МОВА ЯК ЗАСІБ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ..... | 228 |
| Кучеренко О. О. ОБРАЗИ ЗАЙВИХ ЛЮДЕЙ У НЕОРОМАНТИЧНІЙ ПРОЗІ М. ХВИЛЬОВОГО | 231 |
| Kovalenko V. P. PECULIAR W. S. MAUGHAM'S ARTISTIC METHOD OF SHORT- STORY WRITING..... | 234 |
| Kyselyov O. V. THE PROSPECTS OF THE ENGLISH LANGUAGE IN THE LIGHT OF GLOBALIZATION..... | 238 |
| Kyselyov O. V., Nagorny S. O. WEBLISH AS A NEW PHENOMENON IN THE MODERN ENGLISH LANGUAGE | 241 |
| Kyselyov O. V., Zhukova M. K. THE RECENT TENDENCIES IN WORD-BUILDING OF NEOLOGISMS IN MODERN ENGLISH..... | 244 |
| Ледняк Г. В. ВИКОРИСТАННЯ АУТЕНТИЧНОГО ФОЛЬКЛОРУ НА ЗАНЯТТЯХ З ПРАКТИЧНОЇ ГРАМАТИКИ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ (СИНТАКСИС) ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ..... | 247 |
| Ледняк Г. В., Поліщук Ю. В. ІДЕЙНО-ХУДОЖНЯ СВОЄРІДНІСТЬ РОМАНУ Г. БЬОЛЛЯ «БІЛЬЯРД О ПІВ НА ДЕСЯТУ»..... | 249 |
| Ледняк Ю. В. ЛЮДИНА Й СВІТ У РОМАНАХ Є. ЗАМЯТІНА «МИ» Й В. ВИННИЧЕНКА «СОНЯЧНА МАШИНА»..... | 251 |

| | |
|--|-----|
| <i>Ледняк Ю. В., Зеніна І. О.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОБЛЕМАТИКИ ТА СПЕЦИФІКА СИСТЕМИ ОБРАЗІВ ПОВІСТІ Ф. ДЮРРЕНМАТТА «ПІДОЗРА»..... | 254 |
| <i>Лисенко Н. В., Бугас О. О.</i> АВТОРСЬКА КОНЦЕПЦІЯ ЛЮДИНИ В ПОЕТИЧНІЙ СИСТЕМІ ПЕТРА КАРМАНСЬКОГО | 257 |
| <i>Лисенко Н. В., Галка Д. В.</i> ПОЕТИЧНИЙ ПОРТРЕТ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ | 259 |
| <i>Лисенко Н. В., Киркач Л. В.</i> СУТНІСТЬ ТОТАЛІТАРИЗМУ В ЕМІГРАЦІЙНІЙ ЛІТЕРАТУРІ | 261 |
| <i>Луковенко Т. О., Безугла Г. І.</i> ДО ПИТАННЯ РОЗМЕЖУВАННЯ ПОНЯТЬ ПРОФЕСІЙНА ЛЕКСИКА – ТЕРМІНОЛОГІЧНА ЛЕКСИКА..... | 264 |
| <i>Максюта А. И.</i> О ПРИЕМАХ ОБРАЗОВАНИЯ ЛАСКАТЕЛЬНО-ЛИЧНЫХ ИМЕН МУЖЧИН И ЖЕНЩИН..... | 266 |
| <i>Малык Е. А.</i> ПОЭТИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ЦИКЛОВ СБОРНИКА Н. ЗАБОЛОЦКОГО «СТОЛБЦЫ»: ОБЩИЕ ЗАМЕЧАНИЯ..... | 268 |
| <i>Маторин Б. И.</i> К ВОПРОСУ О СПОСОБАХ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ РЕКЛАМНЫХ СОБСТВЕННЫХ ИМЕН..... | 271 |
| <i>Маторин Б. И., Гейнович М. А.</i> РАЗНОВИДНОСТИ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ФРАЗЕОЛОГИЗИРОВАННОЙ СТРУКТУРЫ | 275 |
| <i>Маторин Б. И., Королева А. В.</i> О НАИБОЛЕЕ ПРОДУКТИВНОЙ РАЗНОВИДНОСТИ МОРФОЛОГИЧЕСКОГО СЛЕНГООБРАЗОВАНИЯ..... | 276 |
| <i>Маторин Б. И., Кулик И. Ю.</i> К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ СЛОВАРЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ (на материале украинско-русского и русско-украинского фразеологического словаря) | 279 |
| <i>Маторина Н. М.</i> К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ ВУЗОВСКОЙ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ (на материале морфемики и словообразования) | 282 |
| <i>Маторина Н. М., Гапий М. Ю.</i> О ЯВЛЕНИИ ПРЕЦЕДЕНТНОСТИ В РУССКОЯЗЫЧНОЙ ГАЗЕТНОЙ КОММУНИКАЦИИ | 284 |

| | |
|--|-----|
| <i>Маторина Н. М., Зоренко О. А.</i> СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ГНЕЗДО КАК КОМПЛЕКСНАЯ ЕДИНИЦА СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УРОВНЯ ЯЗЫКА..... | 288 |
| <i>Маторина Н. М., Лебедева Е. Д.</i> О НАИБОЛЕЕ ТИПИЧНЫХ ОШИБКАХ В УПОТРЕБЛЕНИИ ПРЕДЛОЖНЫХ И БЕСПРЕДЛОЖНЫХ СОЧЕТАНИЙ | 291 |
| <i>Маторина Н. М., Придьма Е. С.</i> СИСТЕМА СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ С УЧЕТОМ АКТИВНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ НА ДЕРИВАТОЛОГИЧЕСКОМ УРОВНЕ ЯЗЫКА | 292 |
| <i>Маторина Н. М., Шестопал Е. Н.</i> К ВОПРОСУ ОБ УСТАРЕВШИХ КОМПОНЕНТАХ В СТРУКТУРЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА | 296 |
| <i>Маторин Є. Б.</i> ПРО РОЗВИТОК ТАВДОСКОНАЛЕННЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ З УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ | 299 |
| <i>Медведева Л. П.</i> ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ | 301 |
| <i>Мішина Л. П.</i> ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД НА ЗАНЯТТЯХ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ..... | 307 |
| <i>Москаленко М. М.</i> МІФОЛОГЕМА ВОДИ У ЗБІРЦІ В. СТУСА «ПАЛІМПСЕСТИ»..... | 311 |
| <i>Matorina N. M., Matorin B. I.</i> WORDS OF THE CATEGORY OF STATE IN THE LINGUADIDACTIC ASPECT (experience-based research) | 313 |
| <i>Matorina V. V.</i> ON THE ACTUALITY OF THE RESEARCH OF THE PROBLEM OF BASIS PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION OF FUTURE PHARMACISTS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING... | 315 |
| <i>Нагорний С. О.</i> ФОЛЬКЛОРНІ МОТИВИ ТА ОБРАЗИ У ТВОРЧОСТІ ОЛЕКСИ СТОРОЖЕНКА | 317 |
| <i>Нікітіна Н. П.</i> КУЛЬТУРОЗНАВЧА СОЦІАЛІЗАЦІЯ МОВНОЇ ОСВІТИ | 320 |
| <i>Нікітіна Н. П., Нечаєва В. С.</i> СИНТЕЗ КУЛЬТУР У СИСТЕМІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ | 324 |
| <i>Новгородська Ю. С., Бондаренко О. М.</i> СИНОНІМІЧНИЙ РЯД АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: КЛАСИФІКАЦІЯ ТА ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ | 326 |

| | |
|---|-----|
| Новікова О. В. РЕАЛІЗАЦІЯ ГРУПОВОЇ Й ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНО- ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ | 330 |
| Нурієв Я. А. ІНШОМОВНІ ЗАПОЗИЧЕННЯ У СКЛАДІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ МОВИ | 332 |
| Овчаренко В. Н., Кващенко Е. Н. «ПЕРЕВОД С РУССКОГО НА РУССКИЙ», ИЛИ ОБ ОДНОМ ТИПЕ НЕСТАНДАРТНЫХ ЗАДАНИЙ ПО ЯЗЫКУ | 334 |
| Однорог О. В. КАК СДЕЛАТЬ УРОК РУССКОГО ЯЗЫКА ИНТЕРЕСНЫМ? | 336 |
| Орёл А. С., Гомивка А. В. ЧТО ТАКОЕ ЛЕКСИКОГРАФИЯ? | 338 |
| Орёл А. С., Демьяненко Е. Н. ОДНОСОСТАВНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ В ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ | 340 |
| Орёл А. С., Немашкина О. Е. ЕЩЁ РАЗ О ПРИЧИНАХ ЗАИМСТВОВАНИЯ СЛОВ | 344 |
| Орёл А. С., Синельченко Ю. В. МОЛОДЁЖНЫЙ СЛЕНГ И ОСОБЕННОСТИ ЕГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ В РЕЧИ СТУДЕНТОВ | 346 |
| Оліунок V. S. SMS-LANGUAGE AS A MEANS OF COMMUNICATION | 348 |
| Падалка Р. М. ФУНКЦІОНАЛЬНЕ ВИКОРИСТАННЯ АНТРОПОНІМІВ У ХУДОЖНЬОМУ ТВОРІ (на матеріалі творів А. Федя) | 351 |
| Пампура С. Ю. ФОНЕТИЧНИЙ КРИТЕРІЙ ЕТИМОЛОГІЗАЦІЇ ЗАПОЗИЧЕНЬ У ПРАЦЯХ В. ПІЗАНІ | 354 |
| Паніна О. В. РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ЯК ГАРАНТ ДОСЯГНЕННЯ ПЕВНОГО СТАНДАРТУ ОСВІТИ | 356 |
| Панченко І. В., Швидка Н. В. ДО ДИДАКТИЧНОЇ ПРОБЛЕМИ РОБОТИ ІЗ СУЧАСНОЮ ОБДАРОВАНОЮ МОЛОДДЮ | 359 |
| Петренко О. Ю. ГЕНДЕРНА ПРОБЛЕМАТИКА ТВОРІВ ДЖ. ОСТІН «ГОРДІСТЬ ТА УПЕРЕДЖЕННЯ» ТА Ш. БРОНТЕ «ДЖЕН ЕЙР» | 361 |
| Пєфтієва Ю. С. ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ У ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ | 363 |

| | |
|--|-----|
| Печена Г. О. ПРОЕКЦІЯ НА НИНІШНІЙ ДЕНЬ У ТВОРІ Р. ІВАНИЧУКА «ОРДА»..... | 366 |
| Піскунов О. В., Кучеренко О. О. ФОНЕТИЧНИЙ ЗАКОН І АНАЛОГІЯ В УКРАЇНСЬКОМУ МОВОЗНАВСТВІ КІНЦЯ ХІХ ст. – 30-х рр. ХХ ст. | 368 |
| Піскунов О. В., Бондар П. Е. УЧЕНІ КАЗАНСЬКОЇ ШКОЛИ ПРО ДЕЯКІ ПИТАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ РЕКОНСТРУКЦІЇ..... | 370 |
| Придьма Е. С. ОБ ОСНОВНЫХ ПОНЯТИЯХ МОРФЕМИКИ..... | 373 |
| Пучко А. О., Таран О. О. ВИКОРИСТАННЯ КРОСВОРДІВ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... | 378 |
| Радзівська О. В. РЕФЕРУВАННЯ НАУКОВОГО ТЕКСТУ ЯК ОДИН З ВИДІВ РОБОТИ В ОПРАЦЮВАННІ НАУКОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЗА ФАХОМ | 382 |
| Радзівська О. В., Приліпкіна Л. І. НЕОЛОГІЗМИ: СПОСОБИ ТВОРЕННЯ ТА ПЕРЕКЛАДУ | 385 |
| Решетняк О. О. ЩОДО ПИТАННЯ СТАТУСУ БІБЛІЙНОЇ КАРТИНИ СВІТУ В СУЧАСНОМУ УЗУСІ..... | 389 |
| Решетняк О. О., Склярєва О. М. ДО ПИТАННЯ СТАТУСУ ТА КВАЛІФІКАЦІЇ КОНОТАТИВНО МАРКОВАНИХ СЛОВОСПОЛУЧЕНЬ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРНІЙ МОВІ..... | 391 |
| Рижкова А. С. ДЕЯКІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ СУЧАСНОЇ АВСТРІЇ..... | 394 |
| Рижкова М. С., Беджанян А. В. ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ | 397 |
| Рижкова С. В. ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ ОВОЛОДІННЯ МОВНОЮ ТА МОВЛЕННЄВОЮ КОМПЕТЕНЦІЄЮ СТУДЕНТАМИ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ..... | 399 |
| Рижкова С. В., Годунова Н. Б. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ, ЩО МІСТЯТЬ СОМАТИЗМИ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ..... | 401 |
| Роман В. В. ДО ПИТАННЯ АДАПТАЦІЇ ЛЕКСИЧНИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ У МОВІ-РЕЦИПІЄНТІ НА ОСНОВІ ЛІНГВАЛЬНОГО ХАРАКТЕРУ (кінець ХХ ст. – початок ХХІ ст.)..... | 405 |

| | |
|---|-----|
| Рубан А. А., Ахбаш А. В. ОБРАЗ РОЗЫ В «ПЕРСИДСКИХ МОТИВАХ» С. ЕСЕНИНА | 408 |
| Рубан А. А., Борзилова Ю. В. СИСТЕМА ПРАВОСЛАВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В РОМАНЕ И. С. ШМЕЛЕВА «ЛЕТО ГОСПОДНЕ»..... | 411 |
| Рубан А. А., Кобыза Е. А. ХАРАКТЕРИСТИКА НОВЕЙШИХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ КОМИЧЕСКОГО..... | 414 |
| Рубан А. А., Сирош Е. В. ЦВЕТОВАЯ СИМВОЛИКА НАЗВАНИЙ В КНИГЕ В. Я. БРЮСОВА «СЕМЬ ЦВЕТОВ РАДУГИ» | 417 |
| Рубан А. А., Юдак Е. В. КАРТОЧНАЯ ИГРА И ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТОВ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX ВЕКА..... | 420 |
| Ruban A. A. MYTHOLOGICAL IMAGES OF THE NOVEL BY A. N. TOLSTOY «АЕЛІТА»..... | 423 |
| Савченко О. М. МОТИВИ ПЕЙЗАЖНОЇ ЛІРИКИ ЛІНИ КОСТЕНКО ЯК ОСНОВА ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ..... | 424 |
| Сасін О. В. ОБРАЗ ИВАНА МАЗЕПЫ В ПОЭМЕ «ВОЙНАРОВСКИЙ» КОНДРАТИЯ РЫЛЕЕВА..... | 426 |
| Сіробаба М. В. АФОРИСТИЧНА ЗАОКРУГЛЕНІСТЬ ФІЛОСОФСЬКОЇ ЛІРИКИ С. ЖАДАНА..... | 428 |
| Скорик А. О. ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНТРОПОНІМІВ У ХУДОЖНІХ ТЕКСТАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ | 433 |
| Слабоуз В. В. ДО ПРОБЛЕМИ ПРО КЛАСИФІКАЦІЮ ЗАГАДОК..... | 435 |
| Слабоуз В. В., Хоменко С. Ю. ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНОЇ ПОБУДОВИ АНГЛІЙСЬКИХ ЗАГАДОК В УКРАЇНСЬКИХ ПЕРЕКЛАДАХ | 438 |
| Сологуб Т. В. МОРФОЛОГИЧЕСКИЙ РАЗБОР НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ..... | 440 |
| Сологуб Т. В. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ (на материале античной литературы) | 445 |

| | |
|---|-----|
| Степанова О. О. | |
| ЕЩЁ РАЗ О ВВОДНЫХ СЛОВАХ И СЛОВСОЧЕТАНИЯХ..... | 449 |
| Стоянов В. А. | |
| НАУКОВІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ..... | 452 |
| Стребиж В. К. | |
| АББРЕВИАТУРЫ, СЛОЖНОСОКРАЩЕННЫЕ СЛОВА И ГРАФИЧЕСКИЕ СОКРАЩЕНИЯ (к вопросу о правилах написания).. | 455 |
| Сушко О. І., Щербина О. С., Сташкевич О. Ю. | |
| ВИГУКИ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК РОЗКРИТТЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ МОВЛЕННЯ ПЕРСОНАЖІВ УКРАЇНСЬКИХ ХИМЕРНИХ РОМАНІВ..... | 459 |
| Таран О. О., Голуб О. М. | |
| РОЛЬ КОНТАМІНАЦІЇ В УТВОРЕННІ РОЗМОВНОЇ ЛЕКСИКИ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ | 462 |
| Таскіна Н. Л. | |
| ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СЛЕНГОВОЇ ЛЕКСИКИ В РОМАНІ Д. СЕЛІНДЖЕРА «ЛОВЕЦЬ У ЖИТІ» | 464 |
| Таскіна Н. Л., Шалімова Г. М. | |
| ВИКОРИСТАННЯ СЛЕНГУ ЯК ЗАСОБУ ЕМФАТИЗАЦІЇ МОВЛЕННЯ У ПОВСЯКДЕННОМУ СПІЛКУВАННІ СТУДЕНТІВ..... | 467 |
| Тендітна Н. М. | |
| ОБРАЗ КОТА У КОЛІ ДИТЯЧОГО ЧИТАННЯ..... | 469 |
| Тендітна Н. М., Аніщенко Ю. А. | |
| ПРОБЛЕМАТИКА «МАЛОЇ ПРОЗИ» О. УЛЬЯНЕНКА..... | 473 |
| Тендітна Н. М., Жуковець Є. С. | |
| ПРО ПЕРЕТВОРЕННЯ ГЕРОЇВ У ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРАХ..... | 476 |
| Тендітна Н. М., Соляник Ю. А. | |
| ПОХОВАЛЬНІ ОБРЯДИ ТА РИТУАЛИ У ПОВІСТІ Г. КВІТКИ-ОСНОВ'ЯНЕНКА «МАРУСЯ»..... | 479 |
| Тендітна Н. М., Феофанова Є. А. | |
| ОБРАЗ МІСТА У ТВОРЧОСТІ О. УЛЬЯНЕНКА..... | 482 |
| Тендітна Н. М., Юркова В. В. | |
| МІСТО У РОМАНІ О. УЛЬЯНЕНКА «ПРОРОК»..... | 485 |
| Тендітна Н. М., Ярославцева К. Ю. | |
| КАЛЕЙДОСКОП ГЕРОЇВ У ТВОРАХ О. УЛЬЯНЕНКА..... | 488 |
| Тимченко А. В. | |
| КАК ОРГАНИЗОВАТЬ ЭФФЕКТИВНУЮ РАБОТУ С ЛИНГВИСТИЧЕСКИМИ СЛОВАРЯМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ..... | 491 |

| | |
|---|-----|
| Тимченко А. Г. ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ | 493 |
| Тищенко Е. А. К ВОПРОСУ О ПРИЧИНАХ ПОЯВЛЕНИЯ СЛАВЯНСКОЙ ПИСЬМЕННОСТИ..... | 495 |
| Тищенко Е. А., Лобовик Н. В. ПРОБЛЕМА «РУССКИХ ПИСЬМЕН» И ЕЕ МЕСТО В СЛАВИСТИКЕ..... | 497 |
| Тищенко Е. А., Палий М. В. АЗБУКА КАК ЗАШИФРОВАННОЕ ПОСЛАНИЕ К СЛАВЯНАМ | 500 |
| Тищенко О. О., Грінченко О. Ю. ІДЕЯ «ВСЕСВІТНЬОЇ БІБЛІОТЕКИ» В ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ГАЛИНИ ПАГУТЯК | 502 |
| Ткаченко К. А., Голуб Д. С. ХОРОШЬ ЖЕ ГЕРОЙ! - А ЧЕМ ЖЕ ОН ДУРЁН? (по роману М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени») | 505 |
| Ткаченко К. А., Одинокая М. А. ТРАГЕДИЯ А. С. ПУШКИНА «МОЦАРТ И САЛЬЕРИ»: ВЫМЫСЕЛ И РЕАЛЬНОСТЬ..... | 507 |
| Фёдорова К. А. ЯВЛЕНИЕ ПАРОНИМИИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ..... | 511 |
| Филанова Е. В. О ХАРЬКОВСКОМ ПРОТОТИПЕ ОДНОГО ИЗ ПЕРСОНАЖЕЙ РОМАНА И. ИЛЬФА И Е. ПЕТРОВА «ДВЕНАДЦАТЬ СТУЛЬБЕВ».... | 512 |
| Фоменко В. И., Благодетелева В. С. ОСОБЕННОСТИ СЕМАНТИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИХ СИНОНИМОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (на примере произведения С. Л. Клайва «Хроники Нарнии: Лев, Колдунья и Платяной Шкаф») | 514 |
| Харченко С. С. УКРАЇНСЬКА НАРОДНОПОЕТИЧНА СИМВОЛКА В ТВОРЧОСТІ Т. Г. ШЕВЧЕНКА | 517 |
| Цибулько Л. Ф. ДЕЩО ПРО ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ПРОФЕСІЙНО- ОРІЄНТОВАНОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ | 520 |
| Чернявська Т. О. ВПЛИВ СТИЛЯ СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧА ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА ЯКІСТЬ ЗНАНЬ УЧНІВ | 523 |
| Чинталова І. С., Роман В. В. ЗАПОЗИЧЕННЯ: ПОНЯТТЯ, ПОХОДЖЕННЯ, КЛАСИФІКАЦІЇ..... | 525 |

| | |
|--|------------|
| Чугаєва В. В. РЕАЛІЗАЦІЯ БІБЛІЙНО МАРКОВАНИХ КОНЦЕПТІВ СВІТЛО – ТЕМРЯВА В УКРАЇНСЬКІЙ МОВНІЙ ПРАКТИЦІ..... | 527 |
| Швидка А. В. ІНФІНТИВ У ФОРМАЛЬНО-СИНТАКСИЧНІЙ..... ПОЗИЦІЇ ПІДМЕТА..... | 531 531 |
| Шевченко М. Ю. ПРИЧИНИ МІЖКУЛЬТУРНИХ КОНФЛІКТІВ ТА ЗАСОБИ ЇХ РОЗВ’ЯЗАННЯ..... | 535 |
| Шевчук М.М. ПРЕПОДАВАННЯ РУССКОГО ЯЗЫКА С УЧЕТОМ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА..... | 537 |
| Щербатюк В. С., Сиротенко К. О. УКРАЇНА ОЧИМА ФРАНЦУЗІВ ХІ–ХVІІІ СТОЛІТЬ..... | 541 |
| Шулакова Т. А. К ВОПРОСУ ОБ ИННОВАЦИОННЫХ ИЗМЕНЕНИЯХ В ЯЗЫКЕ СМІ XXI ст. | 544 |
| Юдак О. В., Терещенко В. В. ПРОБЛЕМИ НАСТУПНОСТІ У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ТА СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ | 545 |
| ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ | 549 |

ФІЛОЛОГІЧНА НАУКА В ДДПУ

Наукова робота є невід'ємною, органічною складовою діяльності філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету, 75-річний ювілей якого ми святкуємо в цьому році, із самого початку створення вишу в Слов'янську.

Потужний науковий потенціал факультету зосереджений на кафедрах української мови та літератури, іноземних мов, російської мови та літератури, германської та слов'янської філології й філософії, соціально-політичних і правових наук, які входять до його структури.

У витоків відродженого в 1996 році факультету стояла *кафедра української мови та літератури*. Із відкриттям факультету філологічного спрямування кафедра стала науково-методичним центром для навчальних закладів східного регіону Донеччини та частини Харківщини, у яких викладалася українська мова та література. У цей час на факультеті розпочав свою роботу науково-дослідний центр «Південна Слобожанщина», очолюваний В. Т. Горбачуком. Співробітниками центру була проведена низка наукових експедицій за участю викладачів, студентів, наукових співробітників Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Рильського НАН України на півночі Донецької, Луганської і півдні Харківської областей. Зібраний фактичний матеріал послужив основою для наукових досліджень, зокрема дисертаційних, які присвячувалися історії розвитку та сучасності народної медицини Слобожанщини (С. М. Швидкий), структурній організації та динаміці побутової лексики південно-слобожанських говірок (Л. М. Тищенко), антропонімії Слов'янського району Донеччини (Р. М. Падалка). Окреслена проблематика продовжує розроблятися викладачами та студентами і зараз у межах кафедральної теми «Говірки і фольклор Південної Слобожанщини».

Із 1992 року на кафедрі працює аспірантура зі спеціальності «Українська мова». Дисертаційні роботи на кафедрі виконувалися під керівництвом проф. В. Т. Горбачука та відомих науковців провідних наукових установ та університетів К. Г. Городенської, В. С. Калашника, А. М. Поповського, Л. А. Лисиченко, Л. М. Паламар. Нині аспірантськими дослідженнями керують також завідувач кафедри Н. І. Овчаренко та доценти Д. В. Горбачук, Г. М. Куцак, Н. В. Швидка.

Викладачі кафедри української мови та літератури працюють і над дослідженнями в межах комплексної теми «Актуальні проблеми сучасної української філології та їх реалізація на заняттях з мови і літератури» (науковий керівник – завідувач кафедри Н. І. Овчаренко). У межах цієї теми лише за останні десять років підготовлено та захищено 15 дисертацій, виходять друком монографії та навчально-методичні посібники, які

застосовуються в практиці вищої та загальноосвітньої школи. Особлива увага на кафедрі надається термінознавчим дослідженням, що проводяться Н. І. Овчаренко, О. В. Колган, Т. О. Луковенко, аспірантами та студентами українського відділення факультету. Щороку студенти спеціальності «Українська мова та література» пишуть курсові, дипломні та магістерські роботи з термінознавства.

Активізація діяльності *кафедри іноземних мов* також пов'язана з появою факультету та спеціальностей іноземної філології. Завідувачем кафедри доцентом А. Г. Спичкою були створені всі потрібні передумови, які дозволили готувати в Слов'янську вчителів іноземних мов.

Колектив кафедри працює над науково-дослідною темою «Інтенсифікація навчально-методичного процесу у викладанні іноземних мов для студентів відділення іноземних мов та міжфаку», результатом якої є розширене впровадження в навчальний процес науково-методичних розробок і посібників з англійської та німецької мов. Наразі координує виконання теми керівник кафедри доцент Н. П. Нікітіна.

Активна науково-дослідна й науково-методична робота *кафедри російської мови та літератури* не лише заклала вагоме підґрунтя для функціонування російсько-українського відділення, але й вилилася у відкриття в 1998 році на базі кафедри аспірантури та видання численних публікацій. До підготовки збірників наукових праць із часом долучилися викладачі, аспіранти й студенти всього факультету. Наразі завідувач кафедри доцент І. М. Казаков координує дослідження викладачів і студентів за темою «Наукове та методичне забезпечення навчальних дисциплін із фольклористики, теорії та історії літератури». На кафедрі захищена докторська дисертація з соціальних комунікацій О. Л. Біличенко.

У науковій роботі *кафедри германської та слов'янської філології*, яка була створена у 2010 році з метою якнайкращого забезпечення підготовки фахівців з іноземних мов, центральне місце посідає діяльність наукової школи завідувача кафедри В. А. Глуценка «Методологія та історіографія мовознавства». Напрямом дослідження школи є «Лінгвістичні методи та методологічні аспекти історіографії мовознавства».

Упродовж 15 років професор В. А. Глуценка керує аспірантурою зі спеціальності «Загальне мовознавство» (спочатку на кафедрі російської мови та літератури, а зі створенням кафедри германської та слов'янської філології – на новоствореній кафедрі). Під консультуванням і керівництвом В. А. Глуценка захищено докторську і 13 кандидатських дисертацій.

На базі кафедри функціонує міжвідомча наукова лабораторія «Методологія та історіографія мовознавства» Інституту мовознавства ім. О. О. Потебні Національної Академії наук України та Донбаського державного педагогічного університету, якою проводяться фундаментальні

дослідження з держбюджетної теми «Лінгвогенетичні методи в мовознавстві ХІХ ст. – початку ХХІ ст.». Керівником цього проекту є професор В. А. Глущенко.

У поточному навчальному році до складу факультету ввійшла *кафедри філософії, соціально-політичних і правових наук* під керівництвом професора Л. І. Мозгового, викладачі якої досліджують проблему «Онтологія людини: погляд у ХХІ століття». До розробки теми залучаються не лише викладачі, але й аспіранти та студенти.

На кафедрі з 1998 року ефективно працює аспірантура за спеціальністю «Соціальна філософія та філософія історії». За весь період її роботи захищено 19 дисертацій, зокрема й випускниками філологічного факультету, які нині успішно займаються викладацькою діяльністю у вищій школі. Потужний науковий потенціал кафедри становлять доктори наук Л. І. Мозговий, В. В. Дубінін, В. В. Мельник.

На філологічному факультеті активно працюють наукові гуртки, яких на сьогодні близько двадцяти. У центрі уваги досліджень гуртківців – актуальні проблеми сучасного мовознавства та літературознавства, методики викладання мови й літератури. Отже, під керівництвом провідних викладачів студенти факультету мають можливість пройти шлях від гуртківця, автора курсової, дипломної, магістерської роботи до кандидата наук.

Студенти-філологи залучаються до участі в наукових конференціях та олімпіадах міжнародного, всеукраїнського й регіонального рівнів, щорічній науковій конференції ДДПУ. Серед студентів філологічного факультету немало переможців зовнішніх конкурсів і олімпіад. Лише у 2013 році студентка Н. Кірій посіла ІІ місце у фінальному етапі Міжнародного мовно-літературного конкурсу учнівської та студентської молоді ім. Тараса Шевченка серед студентів ВНЗ ІІІ–ІV рівня акредитації гуманітарного профілю (м. Київ); студентка А. Левченко здобула ІІІ місце у Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт (м. Кам'янець-Подільський); студентка Н. Мельник посіла ІІ місце на Відкритому регіональному конкурсі студентських робіт з діалектології (м. Донецьк). Рік від року збільшується кількість студентських публікацій, яких на сьогодні близько п'ятисот. За час існування факультету на філологічних кафедрах виконано понад 2000 дипломних і магістерських робіт.

Налагоджена й системна наукова робота позитивно впливає на кадровий склад філологічного факультету. На сьогодні навчальний процес забезпечують 56 кандидатів і 4 доктори наук факультетських кафедр. Лише за минулий рік викладачі факультетських кафедр видали 14 підручників і навчально-методичних посібників, 7 монографій та 256 статей.

У межах щорічної вузівської квітневої конференції працюють

філологічні секції, участь у роботі яких беруть викладачі, аспіранти, студенти, учителі регіону, ліцеїсти. Матеріали конференції публікуються в збірнику «Актуальні питання сучасної науки та освіти», у поточному році виходить друком шостий випуск цього видання. Традиційними стають Міжнародні науково-практичні конференції, що проводяться на базі факультету: «Методи лінгвістичних досліджень» (2010 р.), «Методологія та історіографія мовознавства» (2013 р.), у яких брали участь мовознавці України, Росії, Білорусі, Польщі та Німеччини. Результати роботи конференцій відображено в збірниках матеріалів.

На факультеті за час його існування виходили друком збірники наукових праць «Теоретичні й прикладні проблеми україністики», «Проблеми української мови та методики» і «Теоретические и прикладные проблемы русской филологии», який свого часу увійшов до переліку фахових видань ВАК України. Започатковано видання серій «Філологічні науки» і «Соціальні проблеми суспільного розвитку» «Вісника Донбаського державного педагогічного університету».

Від початку свого відродження філологічний факультет працює над тим, щоб його внесок у розвиток університетської науки ставав усе вагомішим. Окрім суттєвих здобутків ми маємо амбітні плани, які спрямовані на подальше підвищення наукових показників, а відтак – на поліпшення кадрового й навчально-методичного забезпечення навчально-виховного процесу та якості підготовки фахівців для української освіти.

Глуценко В. А.

НАУЧНАЯ ШКОЛА МЕТОДОЛОГИИ И ИСТОРИОГРАФИИ ЯЗЫКОЗНАНИЯ: НАША ИСТОРИЯ, ЗАДАЧИ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Формирование научной школы – длительный и сложный процесс. После защиты моей докторской диссертации в 1999 г. (основные её положения отражены в монографии 1998 г., см. [2]) стало формироваться новое научное сообщество, в которое вошли главным образом молодые преподаватели и выпускники Донбасского государственного педагогического университета (в прошлом Славянского пединститута). При определённых различиях научных интересов моих учеников всегда объединяло желание сосредоточить свой научный поиск на проблемах лингвистической историографии и методологии. Со временем в научных кругах Украины, России и других стран стали говорить о нас как о единственной на Украине (да и в масштабах всего бывшего СССР) школе лингвистической методологии и историографии [3; 1].

Мои основные научные интересы воплотились в ряде статей, посвящённых структуре лингвистического метода как гетерогенного феномена (с преимущественным вниманием к онтологическому компоненту метода), в книгах и статьях по истории русского, украинского

и – шире – мирового языкознания. Главным предметом моих лингвосториографических исследований стали методологические закономерности возникновения и развития сравнительно-исторического языкознания; основное внимание в них уделено концепциям А. Х. Востокова, Ф. Боппа, А. Шлейхера, И. И. Срезневского, Ф. И. Буслаева, М. Н. Каткова, В. И. Даля, М. П. Погодина, М. М. Максимовича, А. И. Соболевского, Н. М. Каринского, Д. К. Зеленина, Н. С. Трубецкого, С. И. Смаль-Стоцкого, Е. К. Тимченко, К. Т. Нимчинова, В. В. Колесова, Е. Ф. Широкоград, О. Е. Ольшанского и др., учёных Харьковской, Лейпцигской, Московской и Казанской лингвистических школ.

Каждый, кто профессионально занимается наукой, знает, насколько важно для учёного иметь единомышленников, тех, кто развивает и углубляет его идеи. Мои ученики, перед которыми были поставлены задачи раскрытия методологических аспектов историографии языкознания XIX в. – начала XXI в., и составили ядро нашей школы.

Следует назвать прежде всего тех, кто успешно защитил диссертации на соискание учёной степени кандидата филологических наук (специальности «Общее языкознание» и «Украинский язык»). Это В. Н. Овчаренко (вопросы моделирования в линвогенетических исследованиях), О. Л. Жихарева и А. А. Фельчак (лингвосториографический аспект восточнославянского глоттогенеза), Е. Н. Абрамичева (идеи младограмматизма в украинском и русском языкознании), Е. А. Тищенко и Е. М. Голуб (лингвистическое наследие А. Е. Крымского, П. А. Бузука и других языковедов), А. В. Холодов (история теории субстрата), И. Н. Рябинина (источники изучения истории языка в украинском и русском языкознании), А. С. Орёл и Т. И. Приступа (историко-фонологические и историко-морфологические исследования восточнославянских языков в лингвосториографическом аспекте), О. А. Клец (история изучения языковых союзов), Н. В. Холодова (морфологическая классификация языков в лингвистике XIX – XX вв.), Е. Ю. Марченко (история синтагматической фонологии), А. С. Николайчук (лингвосториографический аспект изучения паратаксиста и гипотаксиста в сложном предложении), К. В. Зубенко (принципы классификации частей речи в европейском языкознании).

Среди защищённых диссертаций есть и докторская (специальность «Русский язык»); в трудах В. И. Теркулова, чьим научным консультантом я был, значительное место занимает лингвосториографический аспект ономастологических, дериватологических и грамматических исследований.

В настоящее время под моим научным руководством осуществляют свои кандидатские лингвосториографические исследования

А. В. Пискунов, В. В. Роман, С. Ю. Пампура, Е. В. Бундюк, Н. Л. Высоцкая, О. И. Бурковская, М. Ю. Бойко, Е. В. Карат, Н. С. Ушева, В. Н. Понкратова. Подготовлены к защите диссертации Е. А. Огиенко и Р. Н. Ситняка.

В составе нашей школы плодотворно трудится Н. М. Маторина. Из-под её пера вышел ряд статей, посвящённых научному творчеству О. Е. Ольшанского и В. А. Глущенко, а также ряд рецензий на труды этих языковедов. Под руководством Н. М. Маториной подготовлена к защите кандидатская диссертация Т. С. Винниковой. Над кандидатским лингвоисториографическим исследованием работает Я. Г. Жовниренко.

Под научным руководством В. Н. Овчаренко готовит диссертацию Ю. И. Артёменко.

За последние три года преподавателями и аспирантами, входящими в состав школы методологии и историографии языкознания, опубликовано более 300 научных работ.

Знаменательным для школы стал 2010 год: в этом году была создана Межведомственная научная лаборатория «Методология и историография языкознания» (совместно с Институтом языковедения им. А. А. Потемби НАН Украины), возглавить которую было поручено мне. Особо хотел бы подчеркнуть межведомственный характер лаборатории, в рамках которой осуществляется взаимодействие вузовской и академической науки.

В этом же году в Донбасском (тогда – Славянском) государственном педагогическом университете была создана кафедра германской и славянской филологии (заведующий кафедрой – проф. В. А. Глущенко), ядро которой составили преподаватели, входящие в состав научной школы методологии и историографии языкознания. Именно эта кафедра является базовым подразделением нашей научной школы.

Преподаватели кафедры выполняют госбюджетный научный проект Министерства образования и науки Украины на тему «Лингвогенетические методы в языкознании XIX в. – начала XXI в.» (проект зарегистрирован в Украинском институте научно-технической и экономической информации).

На кафедре действует постоянная аспирантура по специальности 10.02.15 – общее языкознание (руководитель – проф. В. А. Глущенко).

Результатом научной деятельности нашей научной школы стало проведение на базе Донбасского государственного педагогического университета двух международных научно-практических конференций: «Методы лингвистических исследований» (2010) и «Методология и историография языкознания» (2013), в которых приняли участие ведущие лингвисты Украины, России, Белоруссии и других стран. Материалы этих конференций опубликованы в сборниках «Методи лінгвістичних досліджень» (Слов'янськ, 2010) и «Методологія та історіографія

мовознавства» (Слов'янськ, 2013). Научная общественность отметила высокий научный уровень обеих конференций, актуальность и своевременность поднятых проблем, продуктивность предложенных путей их решения, подчеркнула, что конференции способствовали координации научных усилий в области лингвистической методологии и историографии языкознания. Необходимо отметить, что Донбасский государственный педагогический университет – единственное на Украине высшее учебное заведение, которое регулярно проводит международные научно-практические конференции лингвометодологического и лингвоисториографического направления. Начата работа по подготовке к следующей конференции.

У нашей научной школы хорошие перспективы! Необходимо углублённое изучение ряда актуальных вопросов: 1) понятие лингвистической методологии; соотношение понятий метода, методологии и методики; 2) принципы и подходы: сущность, отличия, классификация; 3) операция, приём и процедура, их содержание и специфика; 4) уточнение классификации (классификаций) лингвистических методов и выявление специфики каждого метода; 5) проблемы периодизации истории языкознания; 6) история языкознания в контексте лингвистических парадигм; 7) история лингвистических методов, направлений, школ; 8) проблемы терминологии методологии и историографии языкознания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вінникова Т. С. Наукова школа методології та історіографії мовознавства під керівництвом В. А. Глуценка / Вінникова Т. С. // Теоретические и прикладные проблемы русской филологии : науч.-метод. сб. / отв. ред. В. А. Глуценко ; отв. за вып. В. М. Калинин. – Славянск, 2012. – Вып. XXIII. – С. 26–38.

2. Глуценко В. А. Принципи порівняльно-історичного дослідження в українському і російському мовознавстві (70-і рр. XIX ст. – 20-і рр. XX ст.) / Глуценко Володимир Андрійович // НАН України, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні ; відп. ред. О. Б. Ткаченко. – Донецьк, 1998. – 222 с.

3. Казаков И. Н. Учёный и поэт (*К юбилею проф. Владимира Андреевича Глуценка*) / Казаков И. Н., Маторина Н. М., Овчаренко В. Н., Орёл А. С., Спичка А. Г. // Научный вестник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Лінгвістичні науки : зб. наук. праць / гол. ред. Т. М. Корольова. – 2012. – № 15. – С. 3–6.

Алтуніна А. В., Правдівцева Ю. С.

ПРОПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГІЧНИХ ВУЗІВ

Вступ. Перетворення, що відбуваються в усіх сферах нашого життя, надають фахівцям нові можливості самореалізації, яка може здійснюватися не тільки через окремі випадки спілкування із іноземними колегами та партнерами, але й у процесі професійної діяльності в умовах іншомовного

суспільства. У такому зв'язку необхідно спрямовувати навчання студентів на розвиток здібностей щодо вирішення завдань, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю, та на використання цих здібностей за допомогою засобів іноземної мови, цим самим формувати іншомовну професійну комунікативну компетентність.

Добре відомо, що цілі та зміст професійної освіти визначаються потребами суспільства в певних кваліфікованих спеціалістах. Тому суспільство зацікавлене в підготовці всебічно розвиненої особистості, що не тільки добре володіє обраною спеціальністю, а й загальною та професійною культурою.

На сьогодні, вузи які готують вчителів початкової школи, надають їм право викладати англійську мову у молодших класах. Саме тому, вивчення іноземної мови набуло такої значущості для спеціалістів педагогічної сфери.

Отже, **метою дослідження** є аналіз процесу викладання іноземної мови за професійним спрямуванням студентам немовних спеціальностей педагогічних вузів.

Сучасний університетський спеціаліст – це освічена людина, що має фундаментальну підготовку. Відповідно до того, іноземна мова спеціаліста такого рівня стає як знаряддям навчання, так і частиною його освіти. Все це передбачає фундаментальну и різнобічну підготовку з вивчення іноземної мови. Саме англійська мова стала основою міжнародного спілкування, поширення інформації, мовою багатьох сфер життя.

Термін «англійська мова професійного спрямування» вперше був використаний у 60-70 роках ХХ століття. Розробкою питання викладання іноземних мов з використанням професійно орієнтованого підходу займалися Т. І. Коваль, С. В. Цекаль, А. Н. Шукін.

Головне завдання викладача іноземної мови полягає у тому, щоб забезпечити високу якість навчання, досягти реального підвищення рівня кваліфікації студентів та відповідного рівня засвоєння ними іноземної мови, а також вдосконалити професійну компетентність, яка являє собою комплекс знань, умінь та навичок, що забезпечують ефективне спілкування іноземною мовою, а саме: уміння розуміти мовлення, чітко висловлюватись, адекватно й спонтанно реагувати на запитання у процесі спілкування, тим самим успішно використовувати іноземну мову у професійній діяльності.

Існують об'єктивні причини, що заважають підвищенню якості мовної підготовки майбутніх фахівців, а саме :

- неможливість підвищення якості викладання в умовах одночасного скорочення годин на предмети з циклу іноземних мов;
- довготривалий конфлікт нашої школи, що полягає в необхідності дати все і якомога скоріше, при цьому не беручи до уваги, що навчають не

спеціалістів з філологічних дисциплін, а спеціалістів освіти початкової школи; часто удавання до крайнощів відносно того, як навчати: за традиційними методиками або використовуючи сучасні теорії, методи, засоби і педагогічні технології;

- ще однією з основних причин є необхідність забезпечення безперервного навчання іноземній мові у вищому навчальному закладі (останнім часом ситуація складається таким чином, що студенти навчаються мові протягом перших двох років, після чого настає дворічна перерва, а потім, ті студенти що вступають до магістратури, скаржаться, що два роки поза мовою зводять нанівець всі попередні зусилля викладачів і самих студентів). Феномен мови полягає у тому, що вона не пробачає довготривалої паузи, тобто: неможливо навчившись мові, потім забути про неї, а в потрібний момент життя витягти з засік пам'яті і якісно нею користуватися. Мова потребує регулярних тренувань.

В останні роки мотивація вивчення іноземних мов студентами, особливо нефілологічних спеціальностей, істотно підвищилась – це є дуже важливим моментом. Вона безпосередньо пов'язана з тим, що попит на володіння іноземними мовами безперервно зростає і значно перевищує пропозицію. Тому викладачі вишів повинні шукати нові шляхи підвищення якості викладання іноземної мови.

Вартим уваги вважаємо метод "мовного занурення", особливість якого полягає у тому, що студентів залучають до ситуації, коли вони повинні використовувати іноземну мову незалежно від того знають вони її чи ні, тим самим покращується швидкість навчання, але, нажаль, цьому методу бракує граматичної точності при використанні.

Цікавим, щодо вивчення іноземної мови є підхід розроблений Полом Роу, який спочатку був направлений лише на некваліфікованих, недосвідчених людей, які навчаються мові в щоденних ситуаціях, тим не менш, досвідчені викладачі також позитивно реагують на його простоту. Суть методу полягає в тому, що мовні елементи, як правило, вивчаються використовуючи флеш карти. У цьому методі існує акцент на вивчення мови в контексті та багато функціональній практиці.

Відомо, що в останні десятиліття є популярним «змішаний тип навчання» іноземним мовам, а згадані нами методи є лише частиною з числа тих, які існують у світі. Отже, викладач, як майстер своєї справи, повинен вміти поєднати усі новітні технічні досягнення, методи та методики, щоб у жодному разі не перенавантажити студента та не завадити йому максимально отримати необхідні знання.

Висновок. На сьогоднішньому етапі розвитку суспільства, яке дедалі швидше інтегрує у міжнародний простір, вивчення іноземної мови, а особливо англійської, стає надзвичайно важливим. Особливо це стосується студентів немовних спеціальностей, які в силу своєї професії покликані не

лише проявляти високий професіоналізм зі свого предмету, але й забезпечувати потреби сьогодення, такі як викладання іноземної мови в початковій школі. Тому вищі навчальні заклади повинні приділяти особливу увагу викладанню англійської мови професійного спрямування, що має свою специфіку та особливості. Застосування новітніх технологій, вдало підібраний матеріал, який включав би в себе усі необхідні аспекти, правильно визначений метод викладення матеріалу, а головне, уміння донести його до слухача – запорука успішно проведеного заняття з англійської мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бевз В. Основні положення щодо проведення тренінгів [Електронний ресурс] /В. Бевз, О. Главник // Професійний освітянський журнал «Відкритий урок: розробки, технології, досвід» – К. : «Плеяди», 2005. – Режим доступу : <http://osvita.ua>.
2. Коваленко О. Інновації у вивченні іноземної мови // English / О. Коваленко.– 2005. – № 36. – С. 4–5.
3. Ніколаєва С. Ю. Сучасні технології навчання іншомовного спілкування / Ніколаєва С. Ю., Гринюк Г. А., Олійник Т. І. – К. : Ленвіт, 1997. – 96 с.
4. Ростовська Ю. О. Формування педагогічних переконань майбутніх учителів музики і хореографії у процесі методичної підготовки : дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Ю. О. Ростовська. – К., 2005. – 220 с.

Ананьян Е. Л.

НАВЧАЛЬНА ВЗАЄМОДІЯ З ІНШОМОВНИМ МЕДІАТЕКСТОМ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

Сьогодні контакти з медійними формами комунікації займають вагомі позиції серед методичних технологій, що використовуються у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з іноземної мови. Автентичні медіаматеріали, залучені до навчального процесу, надають можливість гармонійно поєднати аспекти лінгвістичної та медіаосвіти, що створює плідне підґрунтя для опанування медіакомпетентності. Зазначимо, що поняття «медіаосвіта» увійшло в наукову думку Східної Європи наприкінці ХХ століття. Його інтерпретують як “освітню область, змістом якої є знання про роль засобів масової інформації в культурі та сприйнятті світу” [1]; як “процес створення й розвитку особистості на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь інтерпретації, аналізу та оцінки медіатексту, навчання різних форм самовираження за допомогою медіатехніки” [2, с. 5] та ін. Різні аспекти медіаосвіти – теорія медіадіяльності, класифікація медіаосвіти, принципи реалізації медіаосвіти, проблема формування медіаграмотності, питання «комфортного перебування» тих, хто навчається, у медіасередовищі – стають предметом досліджень сучасних науковців: Л. М. Баженової, М. В. Баришнікова, О. А. Бондаренко,

Т. Г. Добросклонської, Т. Г. Жарковської, Д. Матісона, І. А. Фатєєвої, О. В. Федорова, Н. Ю. Хлизової, І. В. Челишевої, Н. В. Чичеріної та ін.

На думку Н. Ю. Хлизової, у процесі формування медіакомпетентності основним принципом виступає «**принцип** коеволюції, співвивчення іноземної мови, культури й медіа» – (виділено автором – Н. Х.) [3]. Дослідниця підкреслює, що саме діалектичне поєднання медіаосвіти та іноземної мови “забезпечило конструктивний підхід, переводячи студента зі статусу пасивного приймача знань на активного суб’єкта навчання”, який опрацьовує медіатекст, проводячи інтерпретацію мовного та мовленнєвого матеріалу, залученого до його створення, декодуючи символічність завуальованих змістів, практикуючи з перекладацькими рішеннями [3].

Отже, медіатексти в таких жанрових формах, як новини, інформаційна аналітика та коментарій, текст-нарис, друкований тематичний матеріал та реклама, з одного боку, формують соціокультурну обізнаність майбутнього фахівця, а з іншого – оптимізують розвиток та вдосконалення його комунікативної, лінгвокультурологічної, пошуково-пізнавальної, самоосвітньої компетенцій. Щоб досягти саме таких результатів, слід дотримуватися поетапного опрацювання автентичного медіатексту, яке «забезпечує оптимальне сполучення та варіативність методів лінгвістичного та контекстуального аналізу тексту та інтерактивних методів організації творчої комунікативної діяльності з опорою на медіатексти, що сприяють інтегрованому розвитку іншомовної комунікативної компетенції та медіа грамотності» [4, с. 13]. Сучасний науковець Н. В. Чичеріна, досліджуючи медіаграмотність як «**окрему, самостійну компетенцію у структурі професійної компетентності сучасного спеціаліста**» – (виділено автором – Н. Ч.), виокремлює такі чотири структурно-змістові компоненти: мотиваційний, когнітивний, поведінковий та ціннісно-змістовий [4, с. 18].

Зупинимось більш детально на аналізі поведінкового компонента, у межах якого здійснюється опанування певних лінгвістичних та медіавмінь, що розцінюються як базові для майбутнього фахівця з іноземної мови: уміння локалізувати та відбирати ціннісні медіатексти з точки зору їхньої інформативності та лінгвістичного потенціалу; уміння аналізувати медіатекст («визначати тему, предмет, тип, жанр, цільову аудиторію медіатексту; установлювати комунікативний намір автора і смислову домінанту медіатексту; визначати основні функції медіатексту в контексті взаємодії з цільовою аудиторією; виділяти головне в медіатексті, аналізувати експліцитний та імпліцитний зміст; визначати структурну організацію наративу; аналізувати вербальні, аудитивні, візуальні, графічні, мультимедійні засоби та способи передачі значення й змісту; виявляти особливості лексичних, граматичних і синтаксичних явищ,

зумовлені їхнім використанням у певному типі медіатексту; виділяти й аналізувати соціокультурні концепти, що актуалізуються в медіатексті; визначати інтертекстуальні зв'язки; аналізувати характер репрезентації реальності та окремих соціальних груп у медіатексті; визначати наявність або відсутність стереотипних репрезентацій; визначати способи впливу на аудиторію; досліджувати соціальний, історичний, політичний, економічний і культурний контексти створення та сприйняття медіатексту); уміння креативно оцінювати зміст медіатексту («інтерпретувати зміст медіатексту крізь призму особистого досвіду, на основі вже сформованих цінностей, відносин, світогляду, отриманих знань; на основі аналізу соціального й культурного контекстів будувати припущення про можливі наслідки, наступні події або логічне завершення ситуації, що репрезентується; на основі аналізу соціального контексту оцінювати значущість і цінність медіатексту для одержувача»); уміння творчого репродуктивно-продуктивного перекодування інформації при створенні медіатексту («ефективно і творчо використовувати вербальні, аудитивні, візуальні, графічні, мультимедійні засоби та способи передачі значення і сенсу») [4, с. 21–22]. Отже, з урахуванням дидактичних основ та технології, що визначають вимоги та шляхи формування медіаграмотності, системи принципів інтегрованого навчання іноземної мови, науковець створює чітку модель «навчальної взаємодії» студента з автентичним медіатекстом, яка імпонує нам тим, що розкриває цілісність та комплексність цього процесу в його гармонійно побудованій поетапності. Так, розглядаються три етапи: перший етап – сприйняття, розуміння та обговорення медіатексту; другий етап – критичний аналіз медіатексту; третій етап – творча репродуктивно-продуктивна діяльність. Дії, організовані на першому етапі, спрямовані на оптимізацію технології розвитку мовленнєвих навичок та вмінь з опорою на автентичний медіатекст [4, с. 32]. Другий етап передбачає, з одного боку, задіявання таких методів лінгвістичного аналізу, як стилістичний, семіотичний, наративний та дискурсивний, а з іншого – залучення контекстуального аналізу в його варіативності – аналіз близького та широкого контекстів [4, с. 32]. Третій етап становить підґрунтя для впровадження методів полілогічного спілкування, методу кейсів та методу проблемно-проектного навчання [4, с. 32]. Зазначимо, що саме таке покрокове опрацювання автентичного медіатексту є ефективною технологією у процесі формування лінгвістичного та соціокультурного досвіду майбутнього спеціаліста-філолога, в його подальшому професійному зростанні.

Матеріал, представлений вище, довів, що, враховуючи «безпредметність» іноземної мови, для якої цілком природним є залучати ресурси і так звану «навчальну сировину» із зовні, використання автентичного медіаматеріалу, зорієнтованого на опанування майбутнім

спеціалістом з іноземної мови лінгвістичної та медіаграмотності, є актуальним та доцільним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Фатеева И. А. Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации : [монография] / И. А. Фатеева. – Челябинск : Челяб. гос. ун-т, 2007. – 270 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.eartist.narod.ru/text23/0026.htm>

2. Федоров А. В. Медиаобразование в России: краткая история развития / А. В. Федоров, И. В. Челышева. – Таганрог : Познание, 2002. – 266 с.

3. Хлызова Н. Ю. Педагогические принципы формирования медиакомпетентности вторичной языковой личности / Н. Ю. Хлызова : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.lib.tsu.ru/mminfo/000063105/362/image/362-156.pdf>

4. Чичерина Н. В. Концепция формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов на основе иноязычных медиатекстов : автореф. дис. на соискание ученой степени доктора пед. наук : спец. 13.00.02 „Теория и методика обучения и воспитания (иностраный язык, уровень профессионального образования)” / Н. В. Чичерина. – Санкт-Петербург, 2008. – 50 с.

Анисимова Я. В.

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Науковий керівник–

канд. філол. наук, доцент **Н. М. Маторіна**

У перебігу ХХ–ХХІ ст. у світовій практиці інтенсивно здійснюються експерименти з пошуком нових доріг розвитку школи і вузу. Сучасний вимір суспільних проблем, відносин, постійних соціально-економічних змін, причин та тенденцій розвитку явищ, ситуацій потребує застосування не тільки традиційних методів навчання, а й пошуків інноваційних підходів до активізації пізнавальної діяльності студентської та учнівської молоді. Сучасний динамічний час стимулює привнесення у практику навчання студентів та учнів нових форм і методів навчання, які у першу чергу спрямовані на активізацію навчально-пізнавальної діяльності, підвищення інтересу до предметів, що вивчаються, розвиток творчого потенціалу особистостей і продуктивного, критичного їхнього мислення.

Суть інтерактивного навчання: навчальний процес організований так, що всіх учасників залучено до процесу пізнання, формування висновків, створення певного результату, де кожен робить індивідуальний внесок, обмінюється знаннями, ідеями, способами діяльності. Відбувається цей процес у атмосфері доброзичливості та взаємопідтримки. Це дозволяє не тільки отримати нові знання, а й розвиває пізнавальну діяльність, переводить її в більш високі форми кооперації та співробітництва.

Інтерактивні методи навчання можна використовувати на різних етапах навчального процесу:

а) **на етапі формування знань** доцільно впроваджувати лекції з елементами інтерактивності, наприклад: • лекції з елементами мозкового штурму; • бінарні лекції; • проблемні лекції; • лекція із заздальгідь запланованими помилками; • лекція прес-конференція; • елементи ділової гри на лекції; • моделювання ситуації на лекції тощо;

б) **на етапі формування практичних умінь та навичок** (на практичних заняттях, лабораторних практикумах, семінарах, колоквиумах тощо) доцільно впроваджувати найрізноманітніші інтерактивні методи та прийоми навчання: • евристична бесіда; • навчальна дискусія; • групова дискусія; • експрес-дискусія; • текстова дискусія; • діалог; • дебати; • обговорення проблеми в загальному колі; • «мікрофон»; • «незакінчені речення»; • «мозковий штурм»; • «навчаючись – учусь» ; • відкритий форум; • семінар; • ділова гра; • дидактична гра; • творча гра; • комп'ютерна гра; рольова гра; • гра-змагання; • ігри, спрямовані на вивчення нового матеріалу, на перевірку знань та ігри з метою закріплення й узагальнення вивченого матеріалу; • контрігри; • аналіз ситуації; • організаційно діяльнісні ігри; • ситуація інсценування різної діяльності; • тренінг; • портфоліо студента; • ігрове проектування тощо;

в) **на етапі контролю знань, умінь та навичок** доцільно впроваджувати роботу в парах (взаємоконтроль), роботу в малих групах, роботу в ротаційних трійках, експрес-контроль, комп'ютерні ігри, ігри, спрямовані на перевірку знань тощо;

г) **самостійна робота студентів** передбачає використання таких інтерактивних методів та прийомів: • «навчаючись – учусь»; • портфоліо студента; • ігрове проектування, а також розробку авторських інтерактивних методів та прийомів.

Інформаційні методи найбільше відповідають особистісно зорієнтованому підходу до навчання. У процесі застосування інтерактивних технологій, як правило, моделюються реальні життєві ситуації, пропонуються проблеми для спільного вирішення, застосовуються рольові ігри. Тому вони сприяють формуванню в учнів умінь і навичок, виробленню особистих цінностей, створюють атмосферу співробітництва, творчої взаємодії в навчанні. Сподіваємось, що ці нароби знайдуть подальшого використання активними та творчими викладачами.

Ахбаш А. В.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЛОВАРЕЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Научный руководитель –

канд. филол. наук, доцент **А. А. Рубан**

Слово – это орудие человеческого творчества. Состояние современного русского языка (расшатывание традиционных литературных

норм, стилистическое снижение устной и письменной речи, вульгаризация бытовой сферы общения) давно вызывает беспокойство как специалистов-филологов, так и представителей других наук, всех тех, чья профессиональная деятельность связана с речевым общением.

Важнейшим компонентом процесса развития информационной культуры языковой личности является формирование умения пользоваться словарями в учебно-познавательной деятельности как источником знания и средством саморазвития. Словари заслуженно называют спутниками цивилизации. Словари – сокровища национального языка, наши друзья и помощники. Чем раньше школьник заведет дружбу с ними, научится ими пользоваться, тем шире будет его кругозор, основательнее знания. Долг учителя – помочь ему в этом.

Богатейший материал словарей способен стимулировать интерес к предмету «русский язык», а сами словари могут стать надежными помощниками учащихся, дающими возможность самостоятельно и сознательно добывать знания. Использование словарей дает возможность решать одновременно две важнейшие задачи изучения русского языка: работать над совершенствованием орфографической грамотности учащихся и одновременно развивать речь учащихся и способствовать обогащению их словарного запаса. Сейчас в школьную программу введены основы лексикографии, которая поможет современному учителю научить детей, забывающих из-за общения в социальных сетях, блогах, чатах, что такое грамотно, правильно писать, выражать собственные мысли без использования тавтологии, слов-«паразитов» и т. д.

Различаются словари двух типов: энциклопедические и филологические (лингвистические). В первых объясняются реалии (предметы, явления), сообщаются сведения о различных событиях. Это *Малая советская энциклопедия*, *Большая советская энциклопедия*, *Детская энциклопедия*, *политический словарь*, *философский словарь* и т. п. Во вторых – объясняются слова, толкуются их значения.

Лингвистические словари подразделяются на два типа: двуязычные (реже многозначные), т. е. переводные, которыми мы пользуемся при изучении иностранного языка, в работе с иностранным текстом (русско-английский словарь и т. д.), и одноязычные, которые делятся на толковые и аспектные. В толковых словарях раскрывается значение слова со всех сторон (семантика, произношение, употребление). Аспектные словари посвящены какой-то одной области лингвистики, одной ее отрасли. Их еще называют отраслевыми словарями. Важнейшим типом одноязычного лингвистического словаря является толковый словарь, содержащий слова с объяснением их значений, грамматической и стилистической характеристикой.

Методика словарной работы в школе предусматривает четыре

основных направления: обогащение словаря; уточнение словаря; активизация словаря; устранение нелитературных слов.

Словарный материал – богатый источник для пополнения содержания работы по обогащению словарного запаса учащихся на уроках русского языка, при этом следует опираться на следующие принципы работы со словарями:

1) частотный принцип → отбирается лексика, частотно употребляемая в текстах разных стилей);

2) коммуникативный принцип → отбирается лексика, сопряженная с подготовкой к жизни учащихся;

3) системный принцип → обязывает включать в словник лексико-семантический группы доминанты синонимического ряда слов, а также антонимов, помещенных в словник;

4) стилистический принцип → обеспечивает включение в словник слов, выражающих отношение к предмету и отношению к слову, т. е. эмоционально окрашенных и стилистически окрашенных.

Систематическая и целенаправленная работа над трудными словами, использование словарей вызывает у учащихся интерес к изучению этих слов и способствует их лучшему запоминанию.

Беличенко О. Л.

ВЛИЯНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ НА ДУХОВНО-МОРАЛЬНЫЕ ПАРАДИГМЫ ОБЩЕСТВА В XXI ВЕКЕ

Роль литературы в духовно-нравственном формировании общества – одна из важнейших тем современной культуры и образования.

История слова имеет духовные корни и связана с источниками знания или, точнее, откровения о Боге, которые отчасти даются нам в нашем опыте, но в большей степени – через книги Священного Писания и Предание.

Литература в привычном для нас понимании зародилась значительно позже, после того как пророком Моисеем было впервые письменно зафиксировано Божественное Откровение и история Ветхозаветного человечества в Пятикнижии.

В отличие от Откровения, литература давала религиозным идеям иное понимание и значение. На первое место в ней выдвигается авторское начало, которое может быть обусловлено самыми разными наклонностями человеческой природы и, конечно, потребностями общества. Но так как сама природа человека по учению ряда отцов Церкви трехсоставная – человек есть тело, душа и дух в их соединении, то духовная составляющая, как бы она ни была затемнена, непременно проявляла себя. Это мы видим у отдельных авторов античности в виде возникновения в их творчестве некоторого предощущения грядущего Избавителя человечества от ада,

хотя подчас это было выражено довольно смутно.

В течение нескольких тысяч лет две линии развития слова существовали параллельно, практически не пересекаясь. Если художественное слово, получившее широкое распространение в дохристианском греко-римском языческом мире, легко транслировалось в другие культуры, то Слово Божие сохранялось скрытым от языческого мира на сравнительно небольшой территории Ближнего Востока.

Евангелие стало началом новой, христианской литературы, произошла христианизация художественного слова древнего мира. Оно стало служить совершенно иным, духовным целям и задачам. Войдя в христианскую культуру, приобрело преобразующее влияние на личность и общество. Красота слова, одухотворенная христианскими истинами, обрела большую силу воздействия на сознание человека. Оно стало не просто обслуживать потребности человека, а перерождать его для новой жизни во Христе.

Говоря о христианизации литературы, следует отметить и то ее многообразие, которое появилось в первой половине II тысячелетия по Рождестве Христовом. По жанрам можно выделить следующие ее виды: житийная, патериковая в виде сказаний, историческая повесть, космология, гомилетическая, богословская, а также гимнографическая с избытком художественных образов и приемов, и духовная поэзия – причем не только на классических, но и на национальных языках, которые стали интенсивно развиваться именно благодаря включению новых народов в единый христианский мир.

Так было в течение долгих веков на православном Востоке, так было и на Западе. Однако постепенно на Западе литература стала отходить от христианских норм, а в эпоху Ренессанса полностью потеряла христианскую почву, возродив языческий антропоцентризм. На Востоке эти процессы шли несколько иначе. После падения Византии ее наследницей становится Русь, как в области церковной жизни, так и в области культуры, и, прежде всего – литературы. Позже, когда наступили времена петровских реформ, секуляризация культуры стала прогрессировать и в России, но творчество целого ряда носителей русской культуры сохранило в себе христианские корни.

Именно произведения таких великих русских писателей, как Пушкин, Гоголь, Лермонтов, Достоевский, Чехов и многих других представителей так называемого золотого века русской литературы явились определяющими в деле формирования национального самосознания России последних двух столетий. Они писали для того, чтобы человек научился размышлять о смысле своей жизни, о высоте нравственности и низости порока, о превосходстве духовного начала в человеке, над материальным. Они же стали основой российской системы

гуманитарного образования и воспитания, которая сложилась в этот период. Эта система оказалась настолько устойчивой, что даже претерпев существенную трансформацию в советский период, претерпев отягощение чуждой для отечественной культуры идеологией, она не потеряла своего мощнейшего влияния на культурную и духовную жизнь нашего народа вплоть до последнего десятилетия XX века.

Кризис этой системы и кризис влияния самой литературы на общество приходится на конец XX – начало XXI века, которые стали временем не только бурных политических преобразования, но и изменения национального менталитета. Этому есть свои причины. В первую очередь, дело, конечно, заключается в изменении общественного сознания. Отказавшись от коммунистической идеологии, господствовавшей в стране на протяжении 70 лет, общество не определилось с национальной идеей. Вместо того, чтобы обратиться к своим духовным корням, и в них, а также в историческом фундаменте нашей страны, искать основы будущей народной жизни, мы оказались вовлечены в так называемую мировую массовую культуру, которая, в особенности в 90-е годы минувшего века, интенсивно внедрялась в общество посредством СМИ и, еще в большей степени, – через изменение привычного уклада жизни и активное продвижение западных идеалов и ценностей.

Человеку внушалось, что чем больше он приобретет материальных благ, тем более беззаботной и счастливой будет его жизнь. При этом практически полностью отвергались любые духовные и морально-нравственные ценности на пути к достижению своего идеала. Огромное число людей, прельстившихся этой ложной идеей счастья, бросают Родину и уезжают в поисках личного рая в экономически благополучные западные страны.

Уже с первого взгляда было ясно, что эта массовая культура совершенно чужда не только русской культуре, но и всякой национальной культуре вообще. Являясь по своей сути бездуховной, она не имеет основ и принципов. Через потворство самым низменным инстинктам, низводящих человека на уровень животного мира, эта так называемая культура не соединяет, а, напротив, разобщает людей, ведет их путем духовного саморазрушения. В результате экспансии западной культуры, традиционная русская культура и, прежде всего, литература, как носительница духовного начала, становится для искаженного «массовой культурой» сознания «врагом номер один», предметом травли, уродливых пародий, а больше всего – замалчивания.

С сожалением приходится констатировать, что за последние двадцать лет «массовая культура» смогла глубоко проникнуть в наше общество и заложить иной культурный код. Непростая ситуация с чтением литературной классики, которая сложилась сегодня, отсутствие, прежде

всього, вдумчивого и глибокого читателя, является настоящим вызовом всей национальной культуре. Общество теряет молодое поколение, погруженное в виртуальную реальность мира фильмов, игр и развлечений.

Нравственные и интеллектуальные последствия всего этого видны невооруженным глазом. Об этом свидетельствуют и многочисленные социальные и криминальные болезни нашего общества, а также равнодушие к ближнему, бездуховность, и отставание в целом ряде областей интеллектуальной жизни, которое год от года становится более заметным.

Вернуть обществу и, в первую очередь, подрастающему поколению любовь к слову, к литературе, показать им истинные идеалы и ценности, всегда лежавшие в фундаменте нашей культуры может быть осуществлен с обращением всей системы образования, в особенности начальной и средней школы, к той духовной традиции, которая на протяжении многих веков содержит и сохраняет в себе эти идеалы и ценности, к той традиции, которая является духовным источником отечественной классики.

Только признав факт неразрывной связи духовных ценностей с идеалами русской классической литературы, мы сможем поставить ее преподавание в школах на действительно прочную основу, сможем способствовать возвращению интереса к художественному слову среди детей и юношества. Напомним слова великого Гоголя о том, что необыкновенный лиризм русской поэзии исходит от наших церковных песней и канонов.

Біличенко О. Л., Лебедєва Ж. Р.

О. УАЙЛЬД І ПРЕРАФАЕЛІТИ

Творчість поетів і художників «Прерафаелітського братства», послідовником якого був О. Уайльд, пов'язана з таким явищем як «середньовічне відродження» – виникнення інтересу до середньовічної культури в Англії періоду правління королеви Вікторії (1837-1901).

Середньовіччя представлялося епохою, коли людина перебувала в гармонійній єдності із Всесвітом і відчувала себе органічною частиною спільної соціальної структури.

Зацікавленість Середньовіччям проявлялася в різних сферах культурного життя Англії, зокрема і в вікторіанській поезії. Саме в цей період У. Теннісон відтворює яскравий світ артурівських легенд в «Ідиліях короля».

Робляться спроби відродження середньовічного світовідчуття, середньовічних уявлень про двоїстість сутності (духовної і земної) кожного явища природи, яка мислилась символом Бога.

Карлейлівська ідея символізму природи істотно вплинула на вікторіанську естетику, поезію і живопис, перш за все на творчість

прерафаелітів.

Із «середньовічним відродженням» пов'язана і тенденція до синтезу мистецтва у вікторіанській Англії. Її виникнення було обумовлено не тільки боротьбою вікторіанської романтичної естетики проти класицистичної теорії мистецтва, але і тугою за втраченою гармонією світобудови, ілюзію якої створював певний всеохоплюючий синтетичний жанр.

Принципи театрального мистецтва потрапляють і до літератури, елементи пейзажного і жанрового живопису мають місце в поезії і прозі, художники звертаються до ілюстрацій літературних творів. Прикладом синтезу мистецтва може служити творчість поетів і художників «Прерафаелітського братства», які прагнуть до єдності в живописі й поезії. Своїми попередниками прерафаеліти вважали У. Блейка, який поєднав в гравюрах живопис з віршами; Дж. Кітса, який дав поетичну інтерпретацію античному мистецтву в «Оді грецькій вазі»; У. Тернера, який підбирав до своїх картин цитати з Дж. Мільтона, Дж. Байрона та інших поетів; У. Вордсворта, який присвятив вірш «Темна вечеря» Леонардо да Вінчі й «Іоанну Хрестителю» Рафаелю.

Наслідуючи романтичні традиції, прерафаеліти вигадували віршовані підписи до власних картин, розміщуючи їх в каталогах виставок, на рамі або на самому полотні. Живопис і поезія зливалися в одно, пояснюючи і доповнюючи один одного. Цей жанр «живописної поезії» набуває особливої популярності в середині дев'ятнадцятого століття.

«Прерафаелітське братство» було покликано до життя протестом молодих художників, учнів Королівської академії проти панування класицизму в живописі. Система викладання в Королівській академії була заснована на естетиці Рейнольдса, який вважав, що метою мистецтва є втілення ідеалу краси, і тому художники повинні відмовитися від наслідування природи, занадто невідшліфованої й грубої, щоб бути предметом зображення в живописі.

Імпресіоністи підказали поезії й прозі свій спосіб бачення світу і його зображення. В Англії ідеї художників прерафаелітів спричинили зміни в принципах оформлення вистав, вплинули на розвиток дизайну.

Однією з найхарактерніших особливостей мистецтва останньої чверті 19-го ст. було прагнення обмежитися своїм власним світом – світом мистецтва, в якому реальне життя виступало перетвореним і позбавленим сірого буденного нашарування. Мистецтво не бажало далі слідувати за життям, тим сучасним життям, правила якого встановлювали буржуа; воно висувало свої вимоги і претензії. І О. Уайльд впевнено заявляв, що не дійсність впливає на мистецтво, а навпаки: реальність тільки копіює те, що створила фантазія художника.

Ці тенденції в мистецтві, поступово розвиваючись, досягли

кульмінації в творчості пізніх прерафаелітів. Але О. Уайльд був не першим, хто висловив подібні ідеї, у нього були попередники – перш за все його вчителі Дж. Рескін і У. Пейтер, які засуджували суспільство з позицій визначення краси.

Художники «Прерафаелітського братства» протиставляли потворності сучасного світу своє власне розуміння краси, відшукавши його в далекому минулому – в Середньовіччі. Їх полотна не тільки темами, але і манерою виконання прагнули нагадати глядачу про ті часи. Послідовниками прерафаелітів були У. Моріс, О. Бердслі, О. Уайльд.

О. Уайльд, вклоняючись красі, пропагував мистецтво, яке не залежить від життя, а вторгається до нього і намагається змінити. Визнаючи спадковий зв'язок англійського декадансу 80-х рр. з прерафаелітами, О. Уайльд підкреслював свої принципи протиріччя з Дж. Рескіном: «...ми, представники школи молоді, відійшли від вчення Дж. Рескіна – відійшли рішуче і напевне...ми більше не з ним, тому що в основі його естетичних переконань завжди лежить мораль... в наших очах закони мистецтва не співпадають із законами моралі» [1, с. 142].

Прихильне ставлення критики і публіки супроводжувало діяльність прерафаелітів із самого початку. Але період неприйняття їх мистецтва продовжувався недовго, одразу за ним починається довга епоха слави. Таким чином невеличка група художників і теоретиків мистецтва, висміяна, а потім все ж таки визнана сучасниками, змогла вплинути не тільки на образотворче мистецтво, але і на розвиток естетичних ідей, передбачивши багато з того, чим буде жити мистецтво наступного століття.

Як і інші прихильники «середньовічного відродження», прерафаеліти засобами свого мистецтва виступали проти «механізму» століття, зубожіння душі.

Ідеї прерафаелітів пізніше будуть підхоплені і розвинуті іншими художниками і поетами, будуть вживатися в літературі і поезії. Усім цим англійське суспільство, бажаючи того або ні, вже було підготовлено до сприймання творчості О. Уайльда.

Під впливом Дж. Рескіна прерафаеліти проголосили відданість природі основним принципом своєї естетики. Дж. Стівенс в своїй програмній статті «Мета і спрямованість раннього італійського мистецтва» писав, що художнику краще задовольнитися тільки вивченням природи і не думати про те, щоб покращити її витвори, які тільки і можуть бути зображеними.

ЛІТЕРАТУРА

1. Уайльд О. Портрет Дориана Грея. Роман / О. Уайльд. – К. : Академія, 1988. – 281 с.

Біличенко О. Л., Сітак Г. В.

УМОВИ ФОРМУВАННЯ АВТОРСЬКОГО СВІТОГЛЯДУ ГРЕМА ГРІНА

Особливе місце в літературі Великобританії посів ще в 30-х рр. Грем Грін - один з найвидатніших письменників Західної Європи ХХ ст. Якщо б читачі не знали Г. Гріна насамперед як романіста, він зберігся б у їх пам'яті як талановитий літературний оглядач, кінокритик і есеїст.

Письменникові належить більше двадцяти романів, літературні есе про письменників, публіцистичні замітки, збірка віршів, автобіографічна проза, дорожні нариси, він проявив себе і як драматург, і як новеліст, і як сценарист.

Г. Грін надзвичайно цікава постать. Це приклад справжнього західного письменника ХХ ст. - з звивистою біографією, з непростим особистим життям, але головне - з книгами, які були перекладені на десятки мов світу.

Протягом усього свого творчого шляху Г. Грін прагнув до максимальної об'єктивності зображуваного. Його стиль просякнутий тонкою ліричністю, як і у більшості художників ХХ ст. Окремі моменти життя письменника занурюються в оповідання, яке здійснюється під «кутом зору» певного персонажа. Таким чином, знання фактів біографії Г. Гріна досить істотне в якості ключа до поетичного коду письменника.

На жаль, життя автора, очевидно, в результаті його популярності, перетворилося на легенду, над якою працювали журналісти, критики, біографи і сам Г. Грін. Його автобіографії схожі на продовження його власних творів, а погляди двох його біографів Н. Шеррі та М. Шелдена настільки суперечливі, що виявити істину вельми складно. Про справжнє життя письменника можна судити лише за його творами.

Як і будь-яка ексцентрична людина, Г. Грін дуже не любив, коли його починали вивчати і систематизувати. Біографи, втім, платили йому тим самим - його життя зводили до низки масок: фальшивого католика, роззяви-шпигуна, сластолюбця, мало не вбивцю.

Г. Грін настільки ж рішуче оберігав своє особисте життя, наскільки поважав чуже. Про автобіографії і чути не хотів - поставив крапку в двадцять сім років, написавши автобіографічну повість «Таке от життя». Казав, що, продовживши тему, неминуче вторгнеться в чуже життя. Набагато більш привабливим для нього був світ власних снів. Г. Грін завів щоденник сновидінь і робив у ньому записи протягом останніх двадцяти п'яти років майже щодня. Не секрет, що сни завжди дуже цікавили Г. Гріна: він вважав, що підсвідоме грає в літературі величезну роль.

Втім, до початку 70-х рр. він, схоже, погодився з думкою, що кращий спосіб відвадити непроханих слідопитів - це самому замовити авторизований життєпис. Офіційним біографом був обраний Н. Шеррі,

автор двох наукових праць про Дж. Конрада, які Г. Грін прочитав із захопленням. Замовлення Г. Гріна, яке спочатку здавалось подарунком долі, згодом обернулося прокляттям, для Н. Шеррі.

Що ж до Г. Гріна, то він і сам зазнав чимало незручностей від затіяного ним починання і, за визнанням Н. Шеррі, погоджувався на інтерв'ю з побоюванням і нечасто. Він марно намагався поставити межі свободі дослідника і якимось навіть зробив вигляд, що й зовсім не замовляв йому настільки докладної і ретельно документованої праці. Одного разу з вуст Г. Гріна пролунало досить бентежне пророцтво, якому, здебільшого, судилося збутися: він встигне прочитати перший том свого життєпису, але другий - так і не побачить, а до третього не доживе і сам біограф. За два дні до смерті Г. Грін написав записку, в якій дозволив Н. Шеррі закінчити авторизовану біографію. Перша частина книги вийшла в 1989 році.

Протягом усього життя Г. Гріна, письменника переслідувало те почуття непереборної самотності, яким переповнені його книги. Самотність вплинула на бажання сховатися від людей, які йому чужі і які не розуміють його, так само як він не розуміє їх. Впродовж усього життєвого шляху він метушиться, тікаючи від нудьги. Подорожі країнами і континентами, надія у мандрах згасити тугу і незадоволеність - все це змушує замислитись над тими причинами, які керували поведінкою і станом Г. Гріна а також вплинули на його авторську позицію та стиль.

Г. Грін завжди залишався вірний манері, яку так і називають «грінівською». Характерна риса її - багата відтінками іронія. Найчастіше гірка і насичена скептицизмом, іронія Г. Гріна зазвичай поєднується і навіть спирається на парадокс, який підкреслює і виявляє ідейну позицію автора. Парадоксальність образів і навіть самої композиції книг Г. Гріна визначається переконанням письменника в удаваності тих цінностей, які прийнято вважати безперечними, переконанням його в тому, що під маскою чесноти, як правило, ховається безодня пороків. Інша особливість грінівської манери - лаконізм письма, який поєднується з глибоким і виразним підтекстом. Підтекст в романах Г. Гріна (і в діалогах, і в описах) часто передає найважливіші думки автора, договорює те, що залишається в тексті недомовленим. Г. Грін не нав'язує читачеві свою точку зору. Саме тому романи Г. Гріна вимагають уважного читання.

О. Во, друг Г. Гріна, син письменника І. Во, назвав його «останнім з гігантів недавнього минулого». Нобелівський лауреат В. Голдінг сказав, що романи Г. Гріна - одне з вершинних досягнень літератури. К. Еміс вважав, що Г. Грін видатний не тільки в своїх романах, але і в оповіданнях.

Все ж Г. Грін представляється одним з кращих англійських письменників ХХ-го ст. Кращий - не в тому сенсі, що він вище всіх, а в тому, що ніхто не вище за нього. Злиття автобіографічності з вигадкою у нього - надідеальне. Він належить своїй епосі і цю епоху нам повертає, в

чому і полягає одне з важливих завдань мистецтва. А тим, хто говорить, що прийоми Г. Гріна пересічні та застарілі, доведеться рано чи пізно визнати, що всі прийоми пересічні та застарілі «це вже було під сонцем» і що прийом, нехай найвишуканіший, все-таки не більше ніж прийом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аникин Г. В. История английской литературы / Г. В. Аникин, Н. П. Михальская. – М. : Academia, 1998. – 510 с.
2. Ивашева В. Парадоксы сознания. Что сохраняет время / В. Ивашева. – М. : Советский писатель, 1979. – 338 с.
3. Колкер Ю. Грэм Грин: Диссидент по-британски / Ю. Колкер // NOTA BENE. – 2004. – № 6. [режим доступа] : <http://yuri-kolker.narod.ru/articles/Greene.htm>
4. Greene G. A world of my own. A dream diary / G. Green. – Alfred A. Knopf Canada, 1992. – 144 с.

Білоконь А. Р.

ПРОБЛЕМНО-ТЕМАТИЧНА СВОЄРІДНІСТЬ ПОЕМИ

Т. С. ЕЛІОТА «БЕЗПЛІДНА ЗЕМЛЯ»

Науковий керівник –

канд. пед. наук, доцент **Ю. В. Ледняк**

Творчість Т. С. Еліота посідає особливе місце в літературі початку ХХ століття. Його неповторний художній стиль завжди був предметом полеміки в літературно-критичній думці.

Об'єктом нашого дослідження є поема Т. С. Еліота «Безплідна земля», яка вважається найкращим твором автора. Предмет дослідження – проблемно-тематична своєрідність даного твору.

До творчості Т. С. Еліота зверталось багато дослідників. Так, О. Зверев [1] та Н. Михальська [2] надали загальну характеристику творчості Т. С. Еліота, розглядаючи як його поетичну, так і літературно-критичну спадщину. В. Топоров [4] більш детально розглянув маловідомі есе та критичні статті автора і приділив багато уваги поемі «Порожні люди», що передувала написанню «Безплідної землі». В. Толмачов [3] запропонував системну інтерпретацію біографії, психології творчості, релігійності, ключових текстів поета, аналізує всі основні жанри еліотівської спадщини й у своєму аналізі «Безплідної землі» порівнює фінальний текст поеми з її чернетками.

Проте питання, у чому ж полягає своєрідність тематики та проблем, висвітлених у творі, досі викликає багато протиріч і не має однозначної відповіді. Це й обумовлює актуальність теми нашого дослідження.

ХХ століття принесло із собою глибоку духовну кризу, почуття виродження культури, спустошеності людської душі, її нікчемності перед здобутками наукового прогресу. Подібні настрої сформували свого роду філософію «переходу», яка підкорила собі всі сфери суспільного життя. Ці почуття отримали загальну назву «декаданс» і розглядалися як

філософська течія, психологічний настрій суспільства, напрям мистецтва, який можна спостерігати в архітектурі, скульптурі, живописі, музиці і, звісно, в літературі.

Для вираження настрою занепаду більшість митців кінця століття обрали своєю зброєю поетичне слово, надавши йому оновленої неповторної форми та змінивши принципи наповнення її змістом. Майстром нової поезії вважається Т. С. Еліот, англо-американський поет, драматург і критик, лауреат Нобелівської премії.

Головні проблеми його творчості – трагізм існування людини, криза духу, породжена антигуманною цивілізацією. Атмосфера творчості Еліота, художній світ його творів визначаються невірою в суспільний розвиток та моральні сили людей. Він пише про відчуження людини у помираючому світі. Ключові образи його поезії – «безплідна земля» та «порожні люди». Глибокий песимізм у творах Еліота взаємодіє з сатирою, що перероджується в іронію.

Твори Еліота якнайповніше та із вражаючою силою передають відчуття людини, яка пережила Першу світову війну і стала на «спустошену» та «безплідну» землю. Ця тема знайшло своє відтворення у поемі «Безплідна земля».

Поема присвячена темі марності зусиль та позбавлених сенсу сподівань та хвилювань людини, які все одно невблаганно призводять до смерті. У творі виражені уявлення про деградацію сучасного світу, беззмістовність цивілізації, переважають апокаліптичні настрої.

Автор розглядає у своєму творі проблеми післявоєнного суспільства, «втраченого покоління», як його пізніше назвала Гертруда Стайн. Це і проблема самотності, і виродження і відмирання почуттів («В объяттях без взаємного влеченья»), неминучість смерті, що переслідує людину всюди («Были перлами глаза»), завжди стоїть у її тіні, безрезультатність усіх покладених зусиль. Життя сприймається як партія в шахи, послідовність комбінацій та перестановок, що, однак, неодмінно приводить до програшу.

Варто також підкреслити особливість літературного стилю Еліота, який утілено в поемі «Безплідна земля». В першу чергу, вражає ритміка та спосіб римування поеми. Автор використовує різноманітні переходи, змінює довжину строфи, вірша, що важко піддається адекватному перекладу. Тут поєднуються точна рима, неточна, асонанс. Друга особливість – це багате використання посилань на інші твори англійської літератури, виражені алюзіями, афоризмами, напівафоридами та розмаїттям інтонацій. Третя особливість твору Еліота – багатозначність лексики, яка також важко передається перекладом. Тому для більш повноцінного сприйняття твору варто ознайомитися з кількома перекладами, які допоможуть скласти більш цілісну картину світу, відтворену автором у поемі. Англійській літературі взагалі притаманна

менша емоційність, ніж українській або російській, тому засобом вираження почуттів та емоцій часто стає лексика.

За результатами дослідження проблемно-тематичної своєрідності поеми Т. С. Еліота «Безплідна земля» можна зробити наступні висновки:

– епоха модернізму стала визначним етапом у розвитку літератури, зокрема поезії;

– твори Т. С. Еліота стали так званою «відвертістю» для читачів «втраченого покоління», вони відобразили настрої, що панували на той час у суспільстві;

– поема «Безплідна земля» стала кращим твором поета, тому що відображала загальне відчуття занепаду, неминучості смерті, втрати будь-яких цінностей. Вона була породжена самою післявоєнною епохою, що переважно й визначило її проблемно-тематичну своєрідність.

Творчість Т. С. Еліота завжди залишатиметься взірцем модерністської поезії. Сам автор у коментарях до поеми «Безплідна земля» писав, що намагався висловити не тільки те, що притаманно сучасному йому суспільству, а дещо загальнолюдське, закладене в природі людини й суспільства. Саме тому поезія Т. С. Еліота завжди викликатиме зацікавленість та даватиме привід для більш глибокого її вивчення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зверев А. О литературно-критическом наследии Т. С. Элиота / А. Зверев [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://noblit.ru/node/1164>.

2. Дудова Л. В. Модернизм в зарубежной литературе. Учебное пособие / Л. В. Дудова, Н. П. Михальская, В. П. Трыков. – М. : ФЛИНТА: Наука, 2001. – 238 с.

3. Толмачёв В. М. Т. С. Элиот / В. М. Толмачёв // Вестник ПСТГУ. Серия III: Филология. – 2011. – Вып. 1 (23). – С. 7–64.

4. Топоров В. Томас Стернз Элиот. Предисловие к изданию поэмы «Полюе люди» / В. Топоров [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://noblit.ru/node/1236>.

Благодетелева В. С., Правдівцева Ю. С.

ПРО СУЧАСНІ МОДЕЛІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ СЕРЕДНІХ ШКІЛ США

Вступ. Професійний розвиток вчителя є важливим і обов'язковим процесом, без якого школа не може ефективно працювати і забезпечувати досягнення високих стандартів якості, тому підвищенню кваліфікації вчителів американських шкіл приділяється велика увага на шкільному, регіональному та державному рівнях.

Отже, метою дослідження є аналіз сучасних моделей підвищення кваліфікації вчителів середніх шкіл США, з метою вивчення передового світового досвіду та можливістю його впровадження в сучасну педагогічну освіту.

У ході дослідження встановлено, що в США процес підвищення кваліфікації шкільних педагогів здійснюється на базі різних освітніх установ, в тому числі і окремих шкіл, що дозволяє вчителям вивчати новітні педагогічні напрацювання і методичні матеріали без відриву від основного місця роботи. Як правило, протягом усього періоду підвищення кваліфікації з педагогами працюють досвідчені викладачі вузів або спеціальних коледжів післядипломної освіти педагогів [1–4].

На основі аналізу наукової літератури також встановлено, що основними сучасними моделями підвищення кваліфікації вчителів шкіл в США є наступні: стандартна, каскадна, комбінована і самокерована [1; 5].

Так, стандартна модель підвищення кваліфікації вчителів шкіл передбачає удосконалення їх професійних знань та методики викладання під час проведення семінарів, науково - практичних конференцій та ін., причому за результатами проходження такого курсу підвищення кваліфікації педагогам присуджується відповідна кваліфікація [2 ; 6].

Яскравим прикладом стандартної моделі підвищення кваліфікації вчителів є семінари для вчителів іноземних мов, які були організовані на базі Стенфордського університету. Основною метою цих семінарів було: вдосконалення академічного змісту дисципліни; посилення керівної ролі вчителя в навчальному процесі, надання допомоги школам з низьким рівнем викладання іноземних мов; вдосконалення процедури оцінювання знань учнів та ін. [6].

Разом з цим стандартна модель підвищення кваліфікації шкільних вчителів не передбачає гнучкості у відборі навчального матеріалу, тому вона ефективна тільки для ситуацій, коли досить висвітлити основні моменти у викладанні конкретної навчальної дисципліни [4 ; 6].

Ще однією моделлю підвищення кваліфікації вчителів , яка користується досить великою популярністю в США, є каскадна модель, що охоплює кілька рівнів навчання вчителів.

У рамках цієї моделі педагог, який оволодів під керівництвом досвідченого модератора необхідним навчально-методичним матеріалом, на наступному рівні її реалізації вже сам виконує роль модератора для інших учителів. Ця модель переважно використовується, коли необхідно передати інформацію великій кількості педагогів за відносно невеликий проміжок часу [7].

Прихильники такого підходу до підвищення кваліфікації вчителів вважають, що для ефективного впровадження даної моделі необхідно дотримуватися таких вимог: стимулювання всіх учасників до активної роботи; здійснення постійного аналізу ними отриманої інформації; забезпечення практичного характеру знань, трансльованих вчителям; надання чітких інструкцій і детально розроблених матеріалів; детальне планування кожного семінару [6].

Прикладом реалізації каскадної моделі є спосіб підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов, який пропонується в штаті Вашингтон. Так, на першому рівні реалізації цієї моделі висококваліфіковані викладачі проводять семінари, присвячені питанням викладання мови для працівників регіональних центрів викладання іноземних мов, а ті вже, у свою чергу, на другому рівні реалізації цієї моделі проводять аналогічні семінари для вчителів загальноосвітніх шкіл.

Третьою традиційною моделлю підвищення кваліфікації вчителів є самокерована модель. Дана модель пов'язана, перш за все, з проведенням вчителями наукової роботи у співпраці з викладачами вузів. Після закінчення дослідження вчителя і їхні наукові консультанти представляють результати здійсненого ними наукового пошуку, обговорюють їх зі своїми колегами. Самокерована модель спрямована як на розвиток особистісних якостей педагога, так і на удосконалення професійної діяльності. Основним гаслом даного підходу є «вчитися навчатися», що сприяє підвищенню самооцінки педагогами, розвитку у них здатності до самоаналізу [6].

Особливостями реалізації вищезазначеної моделі підвищення кваліфікації є те, що вчителі: самостійно визначають цілі навчання; визначають необхідну для себе літературу та інші джерела інформації; самостійно вибирають ті методи навчання, які, на їх думку, краще відповідають меті курсу; проявляють високу мотивацію до підвищення власної кваліфікації; проводять консультації з менш досвідченими колегами, виконуючи обов'язки менторів [8].

Одночасно важливо відзначити, що самокерована модель не має на увазі, що вони не потребують допомоги висококваліфікованих викладачів, які повинні забезпечувати відповідне науково-методичний супровід цього процесу [4, 7, 8].

У ході дослідження встановлено, що досить популярною моделлю підвищення кваліфікації вчителів у США є також комбінована модель, що включає в себе елементи декількох моделей підвищення кваліфікації (наприклад, проведення традиційних семінарів та використання інформаційних технологій для підвищення професійного рівня педагога; проведення учителем самостійного наукового дослідження з його подальшим обговоренням на семінарах, що проводяться в рамках стандартної моделі підвищення кваліфікації та впровадження отриманих результатів у навчальний процес і т. д.).

Висновок. Таким чином, можна підсумувати, що реалізація стандартної і каскадної моделі підвищення кваліфікації вчителів переважно спрямовані на передачу їм необхідної для удосконалення їх роботи інформації, тоді як комбінована модель і модель самоврядування сприяють не тільки підвищенню рівня професійних знань педагога, а й

розвитку його професійної автономії, прагнення до професійного самовдосконалення .

ЛІТЕРАТУРА

1. Creating Effective Teaching and Learning Environment: First Results form TALIS. – New York: OECD, 2009. – 310 p.
2. Harwell S. H. Teacher Professional Development It's not an Event. It's a Process / S. H. Harwell. – Texas: Cord. – 51 p.
3. Joyce B. Student Achievement through Staff Development / B. Joyce, B. Showers. – 3-d edition. – Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development. – 216 p.
4. Little J. W. Teachers as Colleagues / J. W. Little // Educators' Handbook. – New York: Longman. – P. 491–518.
5. Kennedy A. Models of Continuing Professional Development: a Framework for Analysis / A. Kennedy // Journal of In-Service Education. – 2005. – №31 (2). – P. 235–250.
6. A Statewide Professional Development Program for California Foreign Language Teachers / A. S. Lozano, A. M. Padilla, H. Sung and others // Foreign Language Annals. – Vol. 37. – Issue: 2. – 2004. – P. 301–311.
7. Murphy-Latta Terry. A Comparative Study of Professional Development Utilizing the Missouri Commissioner's Award of Excellence and Indicators of Student Achievement / M.-L. Terry. – Missouri: Proquest. – 106 p.
8. Creating Learning Communities: a Conceptual Framework // [editors P. Reyes, J. D. Scribner, A. P. Scribner]. – New York: Teachers College Press, 1999. – 228 p.

Боброва Н. М.

СВЯТО УКРАЇНСЬКОГО ВІНОЧКА

Тема заходу: Свято українського віночка.

Мета: ознайомити учнів з традиціями українського народу; формувати національну свідомість, любов до рідної землі, свого народу; розвивати мовлення, уяву, логічне мислення; виховувати громадянина – патріота Української держави.

Матеріал до уроку: вірші, пісні «У садочку цвіт буяє», «Во поле береза стояла», «Калина», «Ой, говорила чиста вода..», «Чорнобривці», полечка, пісня про Україну.

Обладнання: таблиці з ребусами, українські віночки, костюми до театралізованої сценки «Вітер і квіти», таблиці з малюнками квітів, макет української хати.

Місце проведення виховного заходу: актовa зала.

Організаційний момент:

Станьмо в коло, щоб зібратись,
Свято з настроєм почати.
Ось уже дзвінок лунає,
Українська пісня наш захід починає.

(Звучить пісня про Україну)

1 -й учень: Україно – мамо, сестро, жінко,
В'ється блискавицею твій стан,

Ти ж бо, Україно, україно,
Склала серденьком свої уста.

2-й учень: Ти ж бо україно, Україно,
Стрічкою в косах твоїх – Дніпро,
Ти моє безсмертне солов'їне,
Плоть моя калинова і кров.

3-й учень: Україно – жінко, мамо, сестро!
Сонце – мов дитя біля грудей –
Ти несеш і завжди будеш нести,
Вірячи у свій грядущий день.

4-й учень: Україно – жінко, сестро, мамо
У блакитному вінку небес,
Так, як сина, обійми руками,
Так, же матір, обійму тебе.

5-й учень: Ти ж бо українка, Україно,
Як твої лелеки й журавлі,
У твоїх очах співа барвінок
І вінок квітучий на чолі...

(звучить пісня «У садочку цвіт буяє»)

6-й учень: Ось і травень, ясний травень
Празниково землю вбрав,
В одяг свіжий та яскравий
Із рясних зелених трав.

7-й учень: Весела, гарна кучерява
Маленька дівчинка – Весна
Біжить, сміється, сіє барви,
І пісня ллється голосна.

8-й учень: По всіх усюдах пісня лине,
Усе пробуджує від сну,
І всі комашки, всі рослини
Вітають дівчинку – Весну!

(виконується танок «Во поле береза стояла»)

Ведучий: З року в рік ми з нетерпінням чекаємо весни. Чекаємо,
коли весна прожене холод, устелить землю травичкою
зеленою, уквітчає квітами, а пташки наповнять гаї та діброви
своїм голосним веселим співом. Окрасою кожної оселі є квіти.
А дівчата споконвіку плети віночки, влітаючи до них багато
квітів.

9-й учень: Безсмертник дарує здоров'я нашому роду людському.
Дуже гарно гоїть рани, подряпини. Барвінок влітають у
весільні букети, ним прикрашають святковий хліб, хату. Його
шанують, вважають символом життя.

10-й учень: Цвіт Маку є символом печалі і туги за тими, хто загинув у боротьбі з ворогом. А Любисток і Волошка були колись птахами, що вчили людей любити одне одного та бути щирими в розмовах. Коли ці птахи померли – вони проросли двома пахучими рослинами: любистком та волошкою. Ними миють волосся, купають малих дітей. У віночку вони – символ людської відданості, умінні бути корисними.

(виконується танок «Калина»)

11-й учень: У ліс по лікарські рослини

Ми ходили так далеко.
В лісі затишно і тихо,
Не страшна була нам спека.
Ось ромашка й валер'янка.
Материнка й толокнянка.
Всякі трави і квітки
Ми збираємо в торбинки.

12-й учень: Ми спочить хотіли трохи

Під одним дубком високим.
То хіба усидиш – де там
Коли скрізь, де глянеш оком, –
І ромашка, й валер'янка.
Материнка й толокнянка.
Всякі трави і квітки
Ми збирали залюбки.

13-й учень: Ромашка наймолодша за своїм віком. Її вивели, коли переконалися, що вона приносить не лише здоров'я, а й доброту і ніжність. Мабуть, ви чули, як люди кажуть: «Топчу, топчу ряст, дай Боже, потоптати й того року діждати». Ряст – це квітка, весняна, квітка чарівна, вона пахне медом.

(всі діти повторюють хором з рухами)

Топчу, топчу ряст, ряст,
Бог здоров'я дасть, дасть,
Іще буду топтати,
Щоб на той рік діждеш.

(виконується сценка «Вітер і квіти»)

Ведучий: Ружа, Мальва та Півонія були колись дуже гарними дівчатами-сестрами, лікували людей від недругів. Прийшов якось до них лікуватися Зимовий Вітер.

– А чи тут дівчата живуть, що людей лікують, здоров'я дають?

Ружа: – Тут.

Ведучий: – То впустить до хати.

Мальва: – А ти хто будеш?

Ведучий: – Той, хто гори верне, страху наганяє, людей від сонця оберігає.

Півонія: – На що скаржитесь?

Ведучий: – На безсилля з морозом боротися,

Ружа: – А що доброго ти зробив людям?

Ведучий: – Нічого.

Квіти разом: – Тоді йди собі. Ми лише добрим людям допомагаємо!

Ведучий: – Тоді дмухнув на них Зимовий Вітер і перетворив на квіти. Люди їх дуже люблять. Таж і ростуть сестри, своєю красою людей милують. У віночку – це символ віри, надії, любові.

(виконується танок «Ой, говорила чиста вода...»)

14-й учень: Квітка Соняшника – диво природи. Це кошик, у якому зібране більше 1500 малесеньких квіточок.

15-й учень: Я Соняшник – квітка вродлива,

Дуже гарна, не шкідлива.

Квіт до сонця повертаю

За те й назву собі маю.

І олію з мене б'ють,

І макуху дістають,

У веселий свята час

Дам щось кожному із вас!

(звучить пісня «Чорнобривці»)

Ведучий: Чорнобривці... Це квітка є символом нескореності. Коли чорнобривці перецвітають, вітер розносить насінини далеко-далеко. Та хоча би де проросла ця рослина, вона завжди цвіте. Тому дівчата і вплели її до віночка.

(звучить пісня «Чорнобривці»)

16-й учень: А в центрі віночка – гроно Калини – символ краси дівочої.

За хатою у садочку, у зеленому віночку

Та в червоних намистах стоїть пава молода.

У вінку зеленолистім, у червоному намисті

Видивляється у воду на свою хорошу вроду.

(звучить пісня «Ой, є в лісі калина»)

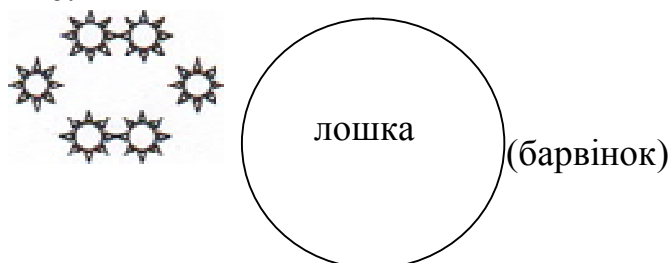
17-й учень: Вінок починали носити з 3 років. Перший плела мама. У 4 роки плели новий вінок. У 6 років у нього вплітали мак.

18-й учень: Для дівчинки 7 років плели вінок з 7 квітів. Усього ж у віночку 12 квітів, і кожна – лікар-оберіг. В Україні існувало більше 70 видів вінків.

(вікторина «Квіти українського віночка»)

1. З якого віку дівчата починали носити вінок? (з 3 років)

2. Скільки квітів влітали всього у вінок? (12)
3. (волошка)
4. Яка квітка збрала в собі 1500 маленьких квіточок? (соняшник)
5. ЛЮБИ 100 К (любисток)
- 6.



7. Які квіти були раніше за легендою птахами? (любисток, волошка)
8. Як звали дівчат, яких Зимовий Вітер перетворив на квіти? (Ружа, Мальва, Півонія)
9. Які квіти є символом нескореності? (чорнобривці)
10. Гроно якої рослини є символом дівочої краси? (калини)

19-й учень: Ось Весна – красна гуляє

І луги в квітки вбирає

Ось дивіться і на галяві

Ведуть квіти танок жваво.

(виконується танок «Полечка»)

20-й учень: Співали, дітоньки, співали,

У решето пісні й вінки складали

Та й поставили на вербі

Де взялися горобці,

Звалили решета додолу –

Час вам, дітоньки, додому!

На цьому свято закінчується, усі дівчата одягають вінки і водять хоровод, співаючи пісні.

Богданова А. С.

ЯВЛЕНИЕ ОМОНИМИИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Научный руководитель –
старший преподаватель **Б. И. Маторин**

Проблема омонимии – это не только важнейшая теоретическая проблема, связанная с установлением границ основной единицы языка – слова, но также один из самых сложных вопросов практической лексикографии. Существуют различные мнения о значении, месте и роли омонимии в языке [1; 2; 3 и др.].

Одни лингвисты считают, что образование омонимов – это обогащение словарного запаса языка, другие называют омонимию «смертельной раной» языка. Как отрицательное явление, как «помеху к

пониманию», «дефект языка» рассматривают омонимию А. А. Реформатский, А. Н. Гвоздев и ряд других лингвистов. Другие ученые, например, Л. А. Булаховский, О. С. Ахманова, Р. А. Будагов, хотя и признают, что омонимия в некоторых случаях может затруднять понимание речи и текста, но тем не менее полагают, что она не является «патологией» языка. Поскольку явление омонимии распространено практически во всех языках мира, имеется довольно обширная литература, содержащая как описание данного явления, так и анализ и оценку его в том или ином языке.

В общем языкознании в основном выделяются четыре подхода в оценке самого явления омонимии и соответственно четыре основных точки зрения по вопросу определения понятия «омоним»:

1) омонимы – это слова, имеющие одинаковую фонетическую оболочку, но различное значение независимо от их графического написания. Этой точки зрения придерживаются В. В. Виноградов, Л. А. Булаховский, О. С. Ахманова, Е. М. Галкина-Федорук, Б. Трнка, Ш. Балли, Л. Блумфилд и др.;

2) омонимы – это слова, у которых при совпадении звучания и при различии значений должно быть обязательно одинаковое написание (В. В. Броун, И. В. Арнольд, Н. М. Шанский и др.);

3) омонимы – это одинаково звучащие слова, которые имеют различное значение и различное написание (Х. Огата, Р. Инглотт и др.);

4) В. Скита при определении омонимов исходит из принципа их графического сходства, пренебрегая звуковым совпадением.

С учетом лексико-морфологических и фонетических особенностей омонимов в вузовской практике преподавания русского языка традиционно выделяются:

- 1) лексические омонимы;
- 2) морфологические, или грамматические, омонимы (омоформы);
- 3) фонетические омонимы (омофоны);
- 4) графические омонимы (омографы).

Лексическими омонимами называются слова с различными значениями, но одинаковым звучанием и написанием во всех соотносительных формах, например: *ключ* (родник) и *ключ* (отмычка), *наряд* (одежда) и *наряд* (деловой документ) и др.

Различают два типа лексических омонимов: полные (абсолютные) и неполные (частичные).

Полными лексическими омонимами называются слова, которые совпадают в звучании и написании во всех грамматических формах: *клетка* (птичья) и *клетка* (нервная), *лавка* (скамья) и *лавка* (небольшое торговое помещение) и т. д.

Неполные лексические омонимы – это слова, которые относятся к

одной части речи, но у которых совпадают не все грамматические формы: *такт* (метрическая музыкальная единица) и *такт* (чувство меры, создающее умение вести себя прилично, подобающим образом) – второй член омонимического ряда не имеет формы множественного числа.

Лексические омонимы принадлежат к словам одной части речи.

Фонетические омонимы (омофоны) – это слова, имеющие одинаковую звуковую оболочку, но разное написание: *прут* (тонкая гибкая ветка без листьев) и *пруд* (искусственный водоём).

Грамматические омонимы (омоформы) – это слова, совпадающие в звучании и написании лишь в отдельных грамматических формах: *пила* (существительное) и *пила* (от глагола *пить* – в форме прошедшего времени женского рода).

Графические омонимы (омографы) – это слова, имеющие одинаковое написание, но различающиеся ударением: *хлопок* (растение) и *хлопок* (удар).

Для закрепления теоретических сведений по типам омонимов в русском языке предлагаем выполнить задание тестового характера.

Определите тип омонимов. Аргументируйте свой ответ.

1. *Гнездо* (птичье) – *гнездо* (словообразовательное).
2. *Коса* (отмель в море) – *коса* (прическа).
3. *Гриб* (растение) – *грипп* (болезнь).
4. *Дорога* (путь) – *дорога* (память).
5. *Атлас* (материя) – *атлас* (сборник карт).
6. *Орёл* (город) – *орёл* (птица).
7. *Липовый* (из липы) – *липовый* (фальшивый).
8. *Течь* (глагол) – *течь* (имя существительное).
9. *Гвоздики* (маленькие гвозди) – *гвоздики* (цветы).
10. *Творог* – *творог*.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О. С. Словарь омонимов русского языка / О. С. Ахманова. – М. : Сов. энциклопедия, 1974. – 448 с.
2. Виноградов В. В. Об омонимии и смежных явлениях / В. В. Виноградов // Вопросы языкознания. – 1960. – № 5. – С. 3–17.
3. Виноградов В. В. О грамматической омонимии в современном русском языке / В. В. Виноградов // Исследования по русской грамматике (Избранные труды). – М. : Наука, 1975. – С. 13–32.

Боженко Н. В.

УРОК 3 УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У 8 КЛАСІ

Тема: Двокрапка і тире при узагальнювальних словах у реченнях з однорідними членами.

Мета: поглибити знання учнів про однорідні члени речення; учити учнів знаходити узагальнювальні слова при них, правильно вживання

розділових знаків при узагальнювальних словах, пояснювати розділові знаки в реченнях з однорідними членами за допомогою пунктуаційних правил, правильно інтонувати речення з однорідними членами при узагальнювальних словах;

- розвивати творчі вміння складати речення з однорідними членами та використовувати їх в усному та писемному мовленні;
- за допомогою мовленнєво-комунікативного матеріалу виховувати культуру мовлення.

Тип уроку: урок формування практичних умінь і навичок.

Хід уроку

I. Організаційна частина.

– Добрий день. Перевірте наявність щоденників, зошитів, підручників, пеналів на партах. Почнемо роботу.

II. Оголошення теми та мети уроку. Мотивація навчальної діяльності.

III. Актуалізація набутих знань.

1. Фронтальне опитування

На минулому уроці ми почали вивчати тему «Узагальнювальні слова при однорідних членах речення». За допомогою мовної розминки «Так» – «Ні» перевіримо ваші теоретичні знання.

У зошитах ви ставите номер питання і відповідне слово.

2. Мовна розминка «Так» «Ні»

1) Однорідні члени речення не можуть супроводжуватися узагальнювальними словами. (Ні)

2) У ролі узагальнювальних слів найчастіше виступають займенники і прислівники. (Так)

3) Однорідні члени речення й узагальнювальне слово є одним і тим же членом речення. (Так)

4) Узагальнювальні слова виражають загальні поняття і є родовими стосовно тих понять, які названі однорідними членами. (Так)

5) Узагальнювальні слова можуть стояти тільки після однорідних членів речення. (Ні)

6) Узагальнювальне слово, яке стоїть перед однорідними членами речення, вимовляється підвищеним голосом. (Ні)

Самоперевірка

3. Перевірка домашнього завдання

IV. Практичне закріплення теоретичних знань.

1. Пунктуаційне дослідження.

Виразно прочитати речення, пояснити розділові знаки.

Вишині, черешні, груші, сливки-угорки, тернослив, терен та дерен – усе росло густими купами. (І.Нечуй-Левицький)

За вербами куці: калина, бузина, порічки, а то й просто верболіз.

(А.Давидов)

Усюди: і на вулицях, і круг стадіону, і обабіч дороги – росли молоді каштани, осокори, дуби. (Панас Мирний)

2 Лінгвістичне спостереження

Робота в парах.

Доповніть подані речення однорідними членами й запишіть у зошити. Підкресліть однорідні члени речення синтаксично:

Зима поступово заповонила все

Земля України, небо і люди –

Пам'ятками історії й культури ушавлені українські міста як-от.....

Фізхвилинка

3. Проблемне запитання:

Чому в реченні «Зеленню буйною, конваліями, кульбабками все завітчала весна» хоч є слово ВСЕ, однорідні члени речення, а двокрапка чи тире не ставиться?

Перевір себе

4. Вправа «Я – редактор» (за варіантами)

Відредагувати речення. Підкреслити однорідні члени речення, пояснити орфограми й розділові знаки

I варіант: Гори, береги, зорі, майже усе поглинув густий і білий туман.

II варіант: З різних порід дерев, берези, липи, дуба виготовляють різні меблі.

III варіант: Все безладно лижало на зимлі молоток, інструменти, пилка, рубанок.

5. Схематичний практикум

- Складіть схему однорідних членів речення :

1. Він усе записував: пісні народні, казки й приказки, звичаї і самі мелодії пісень.

2. У білій густій мряці все пропадало: і небо, і гори, і ліси, і лани.

3. Кам'яне вугілля і залізна руда, нафта і газ, нікель і марганець – все це скарби України.

6. Робота з підручником: Вправа 208 стор 120

7. Синтаксичний практикум

Синтаксичний розбір речень. (розділові знаки пропущено)

I-а група. Над озерами річками на полянах лісових на стрімких високих горах на просторах степових скрізь розкидались оселі наших прадідів.

II-а група. Неспокій рух і боротьбу я бачив скрізь у дубовій корі у старих пенях у дуплах у болотній воді на поколупаних стінах.

III-я група. Стовпи пірамід химерні прибережні скелі такі

фантастичні витвори природи можна побачити в Кримських горах.

V. Закріплення вивченого

Вільний мікрофон

VI. Домашнє завдання

1. Скласти план усного висловлювання на тему: «Розділові знаки при однорідних членах речення»
2. Вправа 209, стор. 120

Бойко А. В.

СЦЕНАРІЙ КОЗАЦЬКОГО СВЯТА

Тема заходу: Сценарій козацького свята.

Мета: Розширити знання учнів про славне минуле українського народу, про козаччину; формувати уявлення про життя на Запорізькій Січі, зацікавити учнів історією нашого народу; виховувати почуття патріотизму, гордість за своїх предків, бажання захищати свою Батьківщину.

Матеріал до заходу: записи: «Козацький марш», українські народні пісні, пісні про козаків.

Обладнання: плакат «Козацькому роду нема переводу», козацькі символи: булава, малиновий прапор, українські костюми для дітей, плакати, картини із зображенням козаків, портрет Дорошенка, коні на палицях, списи.

Місце проведення: актовий зал школи.

Епіграф:

*Наша мова солов'їна
Піде з нами у віки
Доти буде Україна
Доки будуть козаки.*

Сценарій козацького свята

Дія I

Звучить урочиста музика козацького маршу. У святково прикрашену залу входять діти в українських костюмах.

Ведучий: У літописі українських земель є славний період козаччини, що триває майже 300 років. Це Запорізька Січ, яку козаки вважали столицею.

1-й учень: Це було почищене серед лісу і укріплене частоколом місце. На ньому зводили селище. Січ була резиденцією всіх головних старшин козацтва.

2-й учень: Козацьке військо впродовж віків було армією, яка протистояла чужинцям, боронила свою землю.

3-й учень: Січовики були сміливими, дисциплінованими, витривалими, гордими і вільними людьми.

4-й учень: Служити в українському війську України – було справою честі.

Ведучий: А якими правилами побратимства користувалися тодішні козаки?

5-й учень: Козак українську любить мову,
Він завжди здержить своє слово.

6-й учень: Щоб козацькому роду не було переводу,
Присягли козаки на вірність Україні й народу!

7-й учень: Козак – це той, хто за освіту,
Хто прагне волі і блакиту.

8-й учень: Козак – слабкому захисник,
Цінити побратимство звик.

9-й учень: Козак усім народам друг,
Бо лицарський у нього дух.

10-учень: Чти матір свою і батька.
Поважай старших, шануй старість.

11-учень: Кожна пригода до мудрості дорога.
Розумі сила ніколи тягарем не бувають.

12-учень: Тримайся віри, предків, вчиняй по звичаях свого народу.
Бережи свою сім'ю, служи їй прикладом.

13-учень: Де відвага – там і щастя.
Гинь, а товариша виручай.

14-учень: Будь працьовитим, не ледарюй.
Де козак, там слава.

15-учень: Козак – розумна, чесна, смілива людина,
Найдорожче йому – Батьківщина.

Ведучий: Народна мудрість, як дзеркало відображає буття народу. Багато було сказано прислів'їв, приказок про славне козацтво. Згадаймо і ми деякі з них.

16-учень: Не той козак, що поборов, а той, що відвернувся.

17-учень: Щирий козак ззаду не нападає.

18-учень: До булави треба голови.

19-учень: Без гетьмана військо гине.

20-учень: Здобувши перемогу, не забувай про пильність.

21-учень: Народу дорогий герой, герою дорогі народ і земля.

22-учень: У чотири ока виглядає козака мати.

23-учень: Козаком треба народитися!

Козаком треба стати!

Козаком треба бути!

Ведучий: Молодці. Ви правильно відповіли на запитання. А тепер потрапимо в гості до козаченьків і ближче познайомимося з їх побутом, звичаями, піснями.

Дія II

(Дівчата сидять на ковдрах і співають пісню, вишиваючи,

причісуючись, заглядаючи в дзеркало, розмотуючи нитки.)

Цвіте терен, цвіте терен,

А цвіт опадає.

Хто з козаками не знався,

Той горя не знає.

}

2р

(Одна дівчина ходить біля вікна, весь час, зазираючи схвильовано на вулицю):

– Ну, що Мариночко, не має?

– Ні.

(Дівчата продовжують співати)

Хто з козаками не знався,

Той горя не знає

– Ідуть, ідуть!!!

(Дівчата піднімаються, залишають роботу, троє дівчаток беруть хліб, рушник і виходять зустрічати козаків, причепурюються.)

(З піснею, маршовим кроком, виходять козаки з отаманом спереду.)

Гей, там на горі січ іде,

Гей, там на горі січ іде,

Гей, там на горі, наше славне товариство,

Гей марширує раз, два, три.

Отаман: Гей, славне братство, стій, раз, два. Ось і прибули ми додому. А тут вже і рідні нас зустрічають.

(Дівчатка з хлібом-сіллю вітають козаків, вклоняючись їм до землі)

Дівчина: Доброго дня Вам, з приїздом, вельмишановні. Запрошуємо Вас до нашої оселі, поїсти, відпочити.

Отаман: Дякуємо красно! Розпрягайте, хлопці, коней, та й давайте спочивати!

(Дівчата відходять в сторону, стають півколом і починають співати. Інші дівчатка вітають своїх братів, татусів, наречених, пригощають їх квасом, яблуками, запрошують перепочити на ковдрі. Козаки (декілька) знімають шапки, сідають або лягають на ковдру, а дівчатка біля них навипиньках примощуються і ти, хто підспівують іншим, погладжуючи своїх наречених.)

– Їхали козаки з Дону додому, та й співали пісню про козацьку долю.

Всі інші козаки: Ой ти доля, доля ти козацька

Чом же ж моя доля

Ти така бідняцька.

}

2 р.

Отаман: Кому відпочивати, а кому і раду тримати. Зберемося ж, браття, та вирішимо, як надалі будемо землю-матушку боронити.

1 козак: Ще багато ворогів треба знищити.

2 козак: Тисячі людей чекають на нашу допомогу.

Отаман: А хто зможе повести цього разу славних козаків у похід?

Матеріали вузівської конференції

3 козак.: Кого ми знаємо і поважаємо, більш над усе?

2 козак: А що, козаки, поговоримо про Дорошенка? А ось і портрет його.

3 козак: Петро Дорошенко народився в 1627 році в Чигирині, в родині козака. У 22 роки – він козак гетьманської сотні.

4 козак: З 1650 до 1660 року Дорошенко ходить в походи з військом та разом з Богданом Хмельницьким звільняє українські землі від загарбників.

5 козак: В 1666 році він став наказним гетьманом. Скликає він раду Чигирині, яка вручила йому булаву.

6 козак: Цією булавою Дорошенко закликав возз'єднатися Україну – правобережну і лівобережну, щоб народ наш жив у мирі і злагоді.

7 козак: У 1676 році Дорошенко був вимушений відійти від військових справ. Колишній гетьман мріяв решту життя провести тихо, на рідній землі. не втручаючись в політичне життя.

8 козак: Він оселився на Чернігівщині. Але незабаром він був викликаний до Москви – де його обирають воєводою. Там він і прожив до 1698 року.

9 козак. Людиною він був мужньою, сміливою, любив свою землю і народ склав про нього пісню. А заспіваємо і ми про Дорошенка?

Усі співають: Ой на горі та й женці жнуть
Ой на горі та й женці жнуть
А правд горою, яром долиною,
Козаки йдуть
Гей долиною, гей широкою,
Гей долиною, гей широкою,
Козаки йдуть.
Попе-попереду Дорошенко
Попе-попереду Дорошенко
Веде своє військо, військо запорізьке, хорошенько!
Гей долиною, гей широкою хорошенько.
Гей долиною, гей широкою хорошенько.

Дорошенко. Ну що ж, не гаємо часу, відпочили, спасибі на доброму слові – знову збираємося в похід, знову земля рідна чекає на наші перемоги

Вставайте, славне братство!

Усі співають: Гей ви вставайте
Дружко рядами,
Всі ми в похід зберемося,
Щоб наша доля
Нас не цуралась,
Щоб краще в світі жилося! } 2р.

(Діти стають вздовж сцени. Під час виконання пісні вони

піднімають, руки, махають ними, плещуть у долоні і повторюють речитативом, вклоняються глядачам і під марш покидають сцену)

Ведучий: Ви подивилися цікаве дійство про козаків наших славних. Сподобалося вам?

Ми сучасні мешканці мст і сіл горді за те, що наші предки з такою завзятістю багато літ захищали свою землю від ворогів. Низько вклоняємося пам'яті героїв-козаків. На знак подяки даруємо всім присутнім на святі вірш, складений учнями 3-А класу під керівництвом учителя Бойко А.В.

Козацьке свято

24-учень: В нашій школі кожен рік
На свято Покрови
Вшановують славний рід
Козаків народних.

25-учень: Всякий знає, що козак -
Славний захисник України
Землю боронив свою
Від «шляхти й татарвини».

26-учень: Гостра шабля, тонкий спис –
По степу пісня лунає
То козачий наш загін
Переможно виступає.

27-учень: Ти, вороже, геть т ікай
З нашої Землі-колиски!
Не брудни, не зачіпай
Ти святині Українській!

28-учень: Козак – слабому захисник
Цінити побратимство звик:
Берімо ж, люди, приклад гарний
В житті і в праці – назавжди!

Ведучий: Сьогоднішнє свято, як ліхтарик, повинно давати світло вашим добрим ділам, розумним вчинкам. Вчіться гарно, живіть і навчайтеся із задоволенням, бо ви гідні називатися нащадками славних козаків, які багато років до цього прагнули. Хай Вам щастить! Усього найкращого!

Бойко М. Ю.

ДОСЛІДЖЕННЯ ЖАРГОНУ В МОВОЗНАВСТВІ

XIX ст. – початку XXI ст.

Науковий керівник –

доктор філол. наук, професор **В. А. Глущенко**

Існування соціальної діалектології як науки – показник свободи гуманітарної думки і разом з тим духовної культури суспільства,

толерантного до існування літературно-жаргонної диглосії та альтернативного соціально-групового або ж особистісного мовного самовияву.

Метою дослідження є розкриття поглядів мовознавців XIX ст. – початку XXI ст. на жаргон.

Мета дослідження зумовила такі **завдання**: 1) розкрити питання термінології жаргону; 2) зробити лінгвісториографічний огляд праць із жаргону; 3) дослідити теоретичні проблеми жаргону в лінгвісториографічному аспекті; 4) розкрити перспективи вивчення жаргону в мовознавстві.

Жаргон – це напіввідкрита лексико-фразеологічна підсистема, яка застосовується тією чи іншою соціальною групою з метою відособлення від решти мовної спільноти. Жаргонізми – це, як правило, емоційно-оцінні експресивні утворення, серед яких переважають негативні знижені номінації [7, с. 216].

Зафіксоване у словнику В. І. Даля, слово «жаргон» перекладається з французької мови як «наріччя», «говір», «вимова», «місцева мова». У такому тлумаченні підкреслюється відмінність жаргону від кодифікованої мови, однак значення терміна не має зневажливого відтінку [14, с. 115].

Упродовж XIX ст. лінгвісти Європи та США приділяли значну увагу соціальним діалектам, висвітлювали проблему їх походження та функціонування.

З погляду молодогограматика Г. Пауля (перше видання його книги «Принципи історії мови» вийшло німецькою мовою в 1880 р.), мовотворчий процес і зміни в мові можуть брати початок тільки від мовців-індивідів, тому що мова не є феноменом, що існує в собі: вона існує в індивіді [6, с. 19]. З цього, у свою чергу, випливає, що в дійсності в будь-який момент у даній мовній спільноті є стільки діалектів, скільки є мовців-індивідів, причому кожний з цих діалектів має власний історичний розвиток і безперервно змінюється. З цього ж твердження випливає теза Г. Пауля про те, що всі мовні зміни відбуваються в мовній діяльності індивіда [6, с. 34].

Заслуговує на увагу визначення жаргону, яке подав Г. Пауль: з його погляду, жаргон – це певний різновид мови, характерною ознакою якого є використання в усному мовленні окремої соціальної групи (відносно стійкої), що об'єднує людей однієї професії (напр., жаргон торговців) або одного віку (сюди можна включити жаргон молоді) [6, с. 42].

На цьому наголошував і сучасник Г. Пауля німецький мовознавець Й. Шмідт [11, р. 37]. Крім того, він звернувся до хронік середньовіччя й звернув увагу на такий соціальний страт, як ваганти – бродячі студенти; вагантам була притаманна своя таємна мова [11, р. 39].

Своє вагоме слово в соціальній діалектології сказав американський

лінгвіст В. Вітні, який значну увагу приділив вивченню територіальних і соціальних аспектів. Серед останніх чільне місце посів жаргон. За спостереженнями американського дослідника, від загальнонародної мови жаргон відрізняється специфічною лексикою та фразеологією і особливим використанням словотворчих засобів [13, р. 91].

Поряд із загальноновживаною мовою І. О. Бодуен де Куртене виділяв територіальні та соціальні діалекти. Йому належить розгорнуте визначення жаргону. Жаргони включають у себе особливі периферійні лексичні шари, що знаходяться як поза межами літературної розмовної мови, так і за межами діалектів загальнонаціональної мови. Це, з одного боку, шар специфічної лексики і фразеології професійних говорів, з іншого, соціальних жаргонів і арго злочинного світу [2, с. 198].

У кінці XVIII ст. та впродовж XIX ст. побутував в Україні бурсацько-семінарський жаргон. Це – самобутнє і маловивчене явище в українській культурі взагалі і в історії української субстандартної лексики зокрема.

Особливу увагу вивченню бурсацько-семінарського побуту та жаргону приділили українські мовознавці Й. Дзендзелівський, О. Горбач.

О. Горбач охарактеризував бурсацько-семінарський жаргон у своїй розвідці «Арго українських школярів і студентів», у якій дослідник докладно висвітлює історичні першовитоки соціолекту: «Школярське арго належить до найраніших арготичних систем, засвідчених в українському письменстві окремими виразами ще в XVII ст. Їх виникнення пов'язане з постановням братських шкіл і бурс, які згодом перетворювалися переважно в духовні семінарії» [3, с. 44].

Поглиблене дослідження жаргону спостерігається в XX ст.

Відзначимо, що проблеми соціальної діалектології привернули увагу видатних американських лінгвістів: Л. Блумфілда, Е. Сепіра, Дж. Трейджера та ін.

Так, Л. Блумфілд визначав соціолект як соціальний діалект; він відрізняється від літературної мови використанням специфічної, експресивно забарвленої лексики, синонімічної до слів загального вжитку, а також фразеології, часом особливостями вимови; до різновидів соціолектів належать арго, жаргон і сленг [1, с. 16].

Е. Сепір наголосив на тому, що жаргон виникає серед груп носіїв мови, об'єднаних спільністю професійних інтересів (жаргон медиків, викладачів тощо), однаковими захопленнями (жаргон мисливців, філателістів і т. п.), тривалим перебуванням у певному середовищі (мається на увазі військова служба, навчання тощо) [10, р. 68].

Значним є внесок у соціальну діалектологію Дж. Трейджера. Зокрема, він дав поглиблену характеристику жаргонізмів [12, р. 75–77].

Типологічний аналіз мовної картини світу та відповідних сутностей

у польському кримінальному жаргоні та молодіжному сленгу здійснив польський лінгвіст С. Грабяс [9, с. 6].

Про соціальну природу жаргонно-сленгової комунікації докладно писав румунський дослідник Й. Йордан [4, с. 533].

Окрему увагу в XX та XXI ст. приділяють кримінальному жаргону.

Кримінальний жаргон посідає одне з центральних місць у системі соціолектів національної мови XX та XXI ст. Відомо, що майже в усіх європейських країнах є спеціальні мови, створені злочинним світом: німецьке *Rotwelsch*, італійське *gergo i lingua furbesca*, іспанське *germania calo*, англійське *cant i slang*, голландське *bargoens* і т. д.

О. Горбач детально розглядав кримінальний жаргон у праці «Львівські проступницько-тюремні арготизми (до 1930-их років)», зазначивши, що про кримінальний жаргон можна говорити від XVI – XVII ст., проте докладну лексикографічну характеристику відповідного соціолекту за рядом джерел дослідник подає від початку XX ст. [3, с. 44]. Теж саме зазначав Е. Г. Туманян: «З ростом міського населення на зміну бродячому елементу неміського типу почав приходити люмпен-пролетаріат і злочинний світ міста. А відтак становлення кримінального жаргону припадає на початок XX ст.» [8, с. 156].

О. Горбач навів також словник українського кримінального жаргону.

Загальні відомості про західноукраїнський кримінальний жаргон знаходимо у рукописній польській збірці Генрика Фельштинського, а також у виданнях таких зарубіжних авторів, як Й. Яворський, А. Курка, Р. Ерстайхер, В. Людвиковський та ін.

Яскраво описав функціонування кримінального жаргону у жаргонізованих стилях спілкування в 1920-ті рр. М. Г. Куліш у своїй п'єсі «Зона».

Також глибоко розглядає важливе питання про розширене вживання кримінального жаргону Д. С. Лихачов: «Злодій уживає «блатні» слова всерйоз, не злодії – жартома, шуткуючи» [5, с. 120].

Активне вживання жаргонно-сленгового вокабуляру в усному та писемному дискурсах є безумовним свідченням браку мовної культури суб'єкта мовної діяльності, його напівмовності як наслідку перебування в полі культури з неповною парадигмою, пониження планки моральних та етичних норм, криміналізації суспільної свідомості тощо. За таких умов жаргонно-сленговий вокабуляр «захоплює» не свої території у мовній свідомості соціуму, витісняючи елітарну, книжну субкультуру, народні та інтелігентські розмовні стилі, проблему комунікативної неприсутності яких поглиблює ще й інформативна незабезпеченість українського слова [7, с. 346–348].

За результатами дослідження жаргону в мовознавстві XIX ст. – XXI ст. можна зробити наступні висновки й узагальнення.

Соціальна діалектологія – порівняно нова й маловивчена галузь українського мовознавства. Водночас дослідження соціальних діалектів є надзвичайно важливим для розвитку як теоретичного мовознавства, так і прикладної лінгвістики. Опис наявних жаргонних підсистем, аналіз їхньої лексики, взаємозв'язку з національною мовою та літературним стандартом, територіальними діалектами, народнорозмовною стихією; характеристика жаргонізованих стилів сучасної усно-розмовної комунікації, особливо урбаністичної, вивчення українського жаргону XIX ст. – початку XXI ст. – ось далеко не повний перелік проблем і завдань, що стоять перед українським мовознавством.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блумфілд Л. Язык / Блумфілд Л. – М. : Прогресс, 1968. – 370 с.
2. Бодуэн де Куртенэ И. А. Избранные труды по общему языкознанию / Бодуэн де Куртенэ И. А. – М. : Изд-во АН СССР, 1963. – Т. 1. – 384 с.; Т. 2. – 391 с.
3. Горбач О. Арго українських школярів і студентів. Наукові записки Українського Вільного Університету / Горбач О. – Мюнхен, 1964 – 1966. – № 8. – С. 3 – 55.
4. Йордан Й. Романское языкознание / Йордан Й. – М. : Прогресс, 1971. – 533 с.
5. Лихачев Д. С. Арготические слова профессиональной речи / Лихачев Д. С. // Развитие грамматики и лексики современного русского языка. – М., 2003. – 260 с.
6. Пауль Г. Принципы истории языка / Г. Пауль. – М. : Изд-во иностр. лит., 1960. – 500 с.
7. Ставицька Л. Арго, жаргон, сленг. Соціальна диференціація української мови / Ставицька Леся – К. : Критика, 2005. – 345 с.
8. Туманян Э. Г. Язык как система социолингвистических систем. Синхронно-диахронное исследование / Туманян Э. Г. – М., 1985. – 340 с.
9. Grabias S. Wstep w dwadzieseica lat pozniej. – Lublin, 1994. – S. 6.
10. Sapir E. Language / Sapir E. – New York, 1921. – 408 p.
11. Schmidt J. Die Verwandtschaftsverhältnisse der indogermanischen Sprachen. – Weimar, 1872. – 228 S.
12. Trajer G. L. The field of linguistics / Trajer G. L. – Norman – Oklahoma : Battenburg Press, 1949. – 236 p.
13. Whitney W. D. Language and Study of Language / Whitney W. D. – New York, 1867. – 165 p.
14. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М., 1978. – Т. 1 – 4. – С. 105–112.

Бондар П. Е.

ГРА СВІДОМІСТЮ Й У СВІДОМІСТЬ У РОМАНІ Ю. ІЗДРИКА «ВОЦЦЕК»

Науковий керівник –

канд. філол. наук, доцент М. А. Нестелєєв

Український постмодернізм є складним і багатовимірним явищем, що зосередило в собі досвід попередніх епох і літературних стилів. Письменники акцентують увагу не на пошуку новизни, оскільки вона є дефінітивною та програмовою, а постмодернізм, на думку

Ю. Андруховича, відмовляється від пріоритетності нового, увага зосереджується безпосередньо на персонажах. Протагоніст постмодерного твору – маргінал, який перебуває в конфлікті зі світом, балансує на межі реального й ілюзорного. Таким є персонаж трилогії Ю. Іздрика “Острів КРК” (1994), “Воццек” (1997), “Подвійний Леон. Історія хвороби” (2000) – хвороблива постать, яка перебуває в пошуках власного “Я”. Особливе місце у трилогії займає роман “Воццек”, який Я. Голобородько характеризує як роман-гру.

Ю. Іздрик переосмислює вже відомий читачеві сюжет і, використавши весь арсенал постмодерних прийомів, надає йому нового звучання. Так, головний персонаж розщеплюється на декілька постатей, які перебувають у тісному взаємозв'язку та по-різному реагують на життєві ситуації. Воццек Ю. Іздрика – шизофренічний персонаж, який через пошуки себе у світі втратив здатність жити в соціумі, відтак у романі функціонує “Я”, “Той” і “Ти”. Т. Гундорова зазначає, що кожна з частин розщепленої свідомості має своє значення: “Я – субстанція, що мислить, Ти – поверхня тіла, проекція свідомості, межа живого-неживого, Той – кого бачу (інший)” [2, с. 105].

Воццек – колажний персонаж, зібраний з багатьох ремінісценцій, спогадів, снів і марень. Його хвороблива свідомість дає йому можливість вийти за межі реального світу, де він “перебуваючи на краю життя, відчував себе не тілом, не собою звиклим, не особою, а певною пульсуючою субстанцією, котра могла перебувати і в тобі, і за тобою, займати об'єм макового зерняти, або виростати до розмірів кімнати” [3, с. 39]. Ю. Іздрик грає зі свідомістю свого персонажа та читача, переплітаючи тілесне з метафізичним. Тілесне Я – своєрідний замкнений ігровий простір, у якому відбувається певна дія – земне життя Воццека, яке є унормованим і триває доти, доки Воццек живе за правилами. За Й. Гейзінгою, правил гри не можна порушувати, оскільки це веде до виключення з гри та припинення священної дії [5, с. 75]. Для Воццека виходом із гри є початок марень і сну – процесів, коли персонаж отримує можливість побудувати світ за власним бажанням, оскільки в пошуках власного Я протагоніст постійно натикається на “суто технічні обмеження” [3, с. 39]. Використання сну є популярним для постмодерних текстів, оскільки, як зазначає Н. Зборовська, “у сновидінні Я поступово відокремлюється від реальності зовнішнього світу і сповзає у внутрішню” [4, с. 70], де й активізується Той – той, хто керує снами та світом. Рефлексії Того знайомлять читача з історією життя Воццека, проте дізнається її читач уривками. Автор не пояснює той чи інший фрагмент, що виникає у свідомості Того, а навпаки – ще більше заплутує читача, додаючи нових персонажів. Таким чином, у романі з'являється А. – невідома особа чи субстанція, з якою Того пов'язують загадкові стосунки. Розповідаючи

історію про А., Ю. Іздрік знову вдається до інтелектуальної гри з читачем – майже всі описи почуттів і стосунків Воццека та А. – цитати з різних творів. Важливу роль для розуміння стосунків персонажів мають пейзажі, майже завжди зустріч Воццека й А. відбувається у непривабливому місці, що додає страждань і болю Воццеку.

Упродовж усього роману протагоніст відчуває біль, автор навіть подає класифікацію болю на початку твору, зазначаючи, що Воцcek відчував його найсильніше, коли людина втрачає здатність контролювати себе. Біль – те, що пов’язує протагоніста з реальним життям, підкреслює абсурдність світу та, водночас, є межею переходу від реального Я до Того. На думку Я. Голобородька, абсурдність та абсурдизм є “найпривабливішими родимками Іздрикових романів” [1, с. 136], саме у такий спосіб письменник моделює свою територію літературної свободи, “мислити для нього значить абсурдувати, абсурдувати текст з багатьма відтінками його реалій” [1, с. 136]. Ю. Іздрік – письменник-геймер, який залучає до своєї ремінісцентної абсурдної гри й читача. Істинний зміст роману прихований у цитатах, сюжетах інших творів. Ю. Іздрік недаремно у романі згадує Х. Кортасара та Х. Л. Борхеса, оскільки вони також широко застосовували гру з читачем у своїх творах.

На відміну від оригінального сюжету “Воццека” фабулою твору Ю. Іздріка є не події, а колажі з відео фрагментів, асоціацій, описів, марень, що спрямовують читача на аналіз внутрішнього стану персонажів.

Для того, щоб зрозуміти марення та сни Воццека, читач повинен бути обізнаним у різних галузях науки, оскільки сни персонажа містять релігійні сюжети, математичні відомості, географічні координати, зрозумівши та проаналізувавши які, можна розтлумачити зміст роману. Гра з читацькою свідомістю та пам’яттю відбувається на різних рівнях тексту, зокрема і на мовному: Ю. Іздрік завуальовує прізвища відомих митців – В. Неборак у нього Боракне, О. Ірванець – Ірпінець, використовує досить оригінальні мовні звороти – “віртуальна вітальність”, “граматична двозначність волосся”, що додає тексту певної естетичної своєрідності.

“Воцcek” Ю. Іздріка – це знаковий для сучасної української літератури твір. Письменник вдало обіграв відомий сюжет, використавши постмодерні прийоми текстотворення, щоб розкрити внутрішній світ Воццека й утвердити принцип гри як визначальний для Постмодерну.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голобородько Я. Андеграунд. Український літературний істеблїшмент / Голобородько Я. – К. : Факт, 2006. – 161 с.
2. Гундорова Т. Післячорнобильська бібліотека / Гундорова Т. – К. : «Критика», 2005. – 259 с.
3. Іздрік Ю. Воцcek / Іздрік Ю. – Х. : Фоліо, 1997. – 204 с.
4. Зборовська Н. Психологічний і літературознавчий / Зборовська Н. – К. : Академвидав, 2003. – 390 с.

5. Хейзинга Й. Homo Ludens. Человекиграющий / Хейзинга Й. – М. : Айрис-Пресс, 2003. – 486 с.

Бондаренко Г. І., Куценко Р. О.

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ ОСОБИСТОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ

кінця ХІХ – початку ХХ ст.

Універсальність творчого генія І.Франка позитивно позначилася на українському літературному процесі, відкриваючи шляхи для подальшого *екстенсивного* (розширення тематики та проблематики, жанрової системи, поетикальної бази прийомів і засобів художнього зображення) та *інтенсивного* (поглиблення психологізму, новаторські шукання ефективних формальних засобів для втілення конкретних авторських креацій на рівні окремих творів і циклів) розвитку.

На початку ХХ ст. соціально-політична думка в Україні відображала перехід українського національно-визвольного руху від стадії культурного українофільства і просвітництва до організованого просвітництва народу і активізації боротьби за визволення народу з-під гніту поміщиків і капіталістів. Особливе місце в українському національному русі, розвитку української культури, соціально-політичної та філософської думки належить Івану Франку.

В українській літературі другої половини ХІХ ст. Іван Франко був одним із найпристрасніших народних співців, продовжувачів традицій революційної поезії Шевченка. Кобзарева пристрасність, полум'яний патріотизм, гнів до визискувачів, невтомна боротьба за долю народу стали джерелом натхнення Франка.

Лірика, як і епос та драма, є образним відображенням життя. Це відображення своєрідне – поет-лірик передає думки, почуття, настрої, викликані як навколишньою дійсністю, так і своїми переживаннями.

Лірика набирає суспільного значення тоді, коли відбиті в ліричному творі переживання поета співзвучні настроям передової частини суспільства, коли його думки зв'язані з інтересами народних мас. Теми ліричних творів різноманітні, як різноманітне і життя. Головні тематичні групи лірики: філософська, політична (чи громадянська), інтимна і пейзажна.

На 70-і роки ХІХ ст. припадає початок формування жанрової системи лірики І. Франка, у якій домінують історичні теми. Під знаком історичного романтизму складається жанрове мислення лірика, яким характеризуються поезії збірки «Баляди і розкази» (1876).

Інтерес І. Франка до внутрішнього стану ліричного героя зумовлює наскрізну психологізацію його лірики, часте звертання до прийомів сугестії та асоціативності поетичного мислення, появу таких жанрів, як

романс і медитація. Поєднаність в особі І. Франка великого таланту і високої культури зумовлює злиття в його творах глибокої емоційності та інтелектуальності, що своєю чергою веде до широкого використання арсеналу рецептивної поетики. Свідченням цього є поява таких жанрів, як повчання, медитація, елегія.

І. Франко визначив критерій суспільного поступу – щастя людини. Щастя в його розумінні – це єдина мета, до якої людина прагне споконвіку, заради якої народжується на світ, навчається, трудиться, взагалі живе. Перебуваючи під сильним впливом модних у його часи новітніх дій тогочасного суспільства соціалістичних ідей, юний І. Франко вважає, що «того щастя вона (людина) досягне аж тоді, коли наука і праця зіллються до неї воедино; коли всяка її наука буде корисною працею для суспільства, а всяка праця буде виявом її розвинутої думки, розуму, науки».

Збірка «З вершин і низин» стала новим етапом у розвитку української поезії післяшевченківського періоду, водночас підсумовувала поетичну діяльність І. Франка. Вона вражала насамперед тематичним багатством і виробленістю віршової техніки. У ній знайшли яскраве відбиття всі важливі питання епохи. Ліричний герой Франкової поезії постає перед нами в образі людини героїчного складу, бійця і поета, захопленого ідеєю соціалізму як ідеєю прекрасного, в образі справжнього інтернаціоналіста і друга народів, ворога феодального і капіталістичного рабства. Крізь його велике серце не могли не пройти ні безсмертний подвиг Паризької комуни, ні трагедії борців за свободу на Балканах, ні ріпницькі бунти Борислава, ні безприкладна мужність революційних народників Росії. Це вже був революціонер нової формації, озброєний досвідом робітничого руху, людина, що всю діяльність свою намагалася прояснити світлом революційної теорії. У цій збірці є все: гучні поклики до бою і ніжний шепіт любовного освідчення, радість весняного цвітіння і скорботна печаль зів'ялих листочків осені, м'який, задушевний ліризм сповіді і їдкий сарказм викриття, – усе, у чому виявляється душевне багатство ліричного героя.

Збірка «З вершин і низин» – це складна мистецька будова з віршів, писаних у різний час і з різного приводу. Збірка складається з семи великих розділів, які умовно розподіляємо тут на дві нерівні частини. У перших трьох розділах – «De profundis», «Профілі і маски» та «Сонети» – зібрано ліричні твори, у чотирьох останніх – «Галицькі образки», «Із жидівських мелодій», «Панські жарти» та «Легенди» – твори епічні.

Щоб підкреслити широкий діапазон своєї ліричної теми, Франко політичну лірику зосереджує головним чином у розділі «De profundis» і робить його заспівом до всієї збірки. Оскільки ж у політичній ліриці сплітаються мотиви душевного піднесення і спаду, віри і зневір'я, радості і печалі, розділ цей розподілено на цикли, назви яких говорять самі за себе:

«Веснянки», «Осінні думи», «Скорбні пісні», «Нічні думи», «Думи пролетарія», «Excelsiogr!».

У розділі «Профілі і маски», крім роздумів про призначення поезії, про роль і завдання поета в суспільній боротьбі (вірш «Поезія» і цикл «Поет»), про любов до вітчизни і до коханої (цикли «Україна» та «Картки любові»), є присвяти, ліричні звернення до сучасників (цикл «Знайомим і незнайомим»), є гострі сатири на них (цикл «Оси»). Нарешті, цікавий розділ «Сонети», у якому оригінально ставляться й розв'язуються проблеми поетичної форми у її органічному зв'язку зі змістом твору, літературної традиції і новаторства з огляду, зокрема, на народну творчість (цикли «Вільні сонети» і «Тюремні сонети»).

Для громадянської лірики останньої чверті ХІХ ст., як російської так і української, характерними були поетичні алегорії і символи, винесені ще з фольклору та із давніших літературних традицій. Наприклад: образ *осені* символізував згасання суспільного життя, образ *зими* – пору суспільного застою, образ *ночі* – період чорної політичної реакції, і навпаки: образ *весни*, *весняної громовиці* означав час громадського пробудження, а образ *бурі* – натиск народної революції.

У символізації й алегоризації явищ природи поет шукав способів якнайглибшого розкриття соціальних контрастів. У пригоді йому ставав народнопоетичний за своїм походженням мистецький засіб психологічного паралелізму.

Характерно, що в розділі політичної лірики І. Франко не уникає відображення особистих, навіть інтимних переживань. Він підкреслював:

Моя-бо й народна неволя – то мати

Тих скорбних дум.

(«Скорбні пісні»)

Єдність особистого й громадського – ідейно-естетична основа всієї лірики поета. Щодо цього особливо показовим є один із найважливіших циклів збірки – «Думи пролетарія».

Івана Франка цікавило насамперед моральне обличчя передового сучасника – бійця за народну справу. Поет одверто пропагував високі моральні якості революціонерів, відкидав звинувачення в тенденційності, у зведенні поезії до рівня віршів-прокламацій.

Славлячи героїв визвольної боротьби, І. Франко з особливою пристрасстю викривав підле дворушництво ренегатів – одвертих і маскованих («Милосердним», «Ідеалісти», «Ви плакали фальшивими сльозами...»), тих, що в час жорстокої реакції забирались у теплі куточки, жадаючи тільки одного – супокою. І тут І. Франко був нещадний:

Супокій – святеє діло

В супокійній часи,

Та сли в час війни та бою

Ти зовеш до супокою –

Зрадник або трус еси.

(«Дума пролетарія»)

Іван Франко усвідомлював необхідність переміни національного характеру, вироблення нової національно-духовної ментальності. На думку І. Франка, гіршим лихом для нашого національного розвитку, ніж навіть урядові заборони українського слова, був настрій, що опанував певною частиною суспільності, – настрій «байдужий, а навіть ворожий для розвою української національності». У кінці життя письменник дійшов до логічного висновку, що шлях до української політичної самостійності проходить, у першу чергу, через бажання українського народу хотіти цього. Тому життєво важливою стала потреба морально-політичного та психологічного визрівання народу до рівня свідомого державотворця із розумінням мети національної самостійності.

Кожна окрема людина є неповторна і в той же час є часточкою людства, немов одна цеглина, «мільйони яких складають все людство». Одночасно вона належить до певного етносу, риси якого відбиваються в особі індивіда. Оскільки людина живе в суспільстві, то вона виробила певні «поняття про життя з людьми, про обходження з ними; то є поняття істинності, справедливості, правди, приязні та добра. Ці поняття є основою моральності».

У понятті людини Франко бачив єдність духа і тіла як єдність нерозривного цілого. Отож головним у розвитку української літератури другої половини ХІХ – початку ХХ століття виступає не її стильова поліфонія, а процес зростання в ній психологізму. Сформована у працях І. Франка концепція психологізму в літературі не тільки визначає основну тенденцію її розвитку, а й піднімає українське літературознавство на новий якісний рівень, дозволяє перейти від позитивістського розуміння художньої творчості до аналізу внутрішніх рухів її розвитку.

Бондаренко Г. І., Левченко А. А.

ЕСТЕТИЧНІ ФУНКЦІЇ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИЯВЛЕННЯ КУЛЬТУРИ УКРАЇНЦЯ У ТВОРАХ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Останні десятиріччя ХІХ – перші десятиріччя ХХ століття були часом інтенсивних пошуків і гострої боротьби в усіх європейських літературах. Зміни і зрушення в суспільному житті зумовлювали зміни в суспільній свідомості, у тому числі, звичайно, у мистецтві та літературі. Виникають нові течії, проголошують нові естетичні теорії. Особливо знаменним є те, що в цей час розгортається боротьба за нове мистецтво і нову естетику.

Визначальну роль у цьому відіграли нові явища історичної дійсності – розгортання революційної боротьби робітничого класу й поширення

наукових ідей.

У цих умовах передові письменники України теж включаються в боротьбу за створення мистецтва і в розробку його теоретичних засад. Серед них: І.Франко, П.Грабовський, Леся Українка. У цей час формується нове розуміння завдань літератури. З'являються спроби класового аналізу питань літературного життя епохи. І це, ми бачимо, зокрема, у творах та статтях Лесі Українки.

Велика поетеса була не просто учасником літературних боїв і суперечок, а передовим борцем за нову естетику. Свої погляди на завдання літератури і її роль у житті народу, у визвольній боротьбі трудящих Леся Українка неодноразово висловлювала як у поетичній формі, у віршах, поемах, так і в статтях, листах. Згадаймо в загальних рисах думки поетеси про ці основоположні в її літературно-естетичній концепції питання:

*Не поет, хто забуває
Про страшні народні рани,
Щоб собі на вільні руки
Золоті надіть кайдани!*

Ці слова героя поеми “Давня казка” були вираженням естетичного кредо і самої Лесі Українки. Вона не раз підносила думку, що справжній поет – це народний трибун, пророк, який повинен нести своє слово в маси. “Такий вже фатум над поетами, що мусять гукати на майданах і “прорицати аки одержимі”, – висловила вона якось у листі до І. Франка.

Поетеса підносить до розуміння революційно-перетворюючого значення літератури в суспільному житті. У дні революційних подій 1905 року вона закликала повсталі маси самим створити “пісню нову, щоб сіяла, як промінь”.

У Лесі Українки, як і в інших передових митців доби, зароджується прагнення відобразити і художньо осмислити характерні явища нового етапу визвольного руху. Її увагу притягують певні суспільні зрушення, зростання революційних настроїв трудящих мас. Поетеса змальовує революційну боротьбу нового часу як боротьбу робітників за створення нового суспільства (“Осінь казка”, “Пісні про волю”).

Пафосом боротьби за нове мистецтво пройнято багато художніх творів Лесі Українки, починаючи з раннього вірша “Співець” (1889). Досить згадати цикл “Сім струн” (1891), “Невільнічі пісні” (1895 – 1896), “Ритми” (1900 – 1901), вірш “Завжди терновий вінець” (1900), поему “Давня казка” (1893).

Наполегливо шукає поетеса і теоретичних засад нового мистецтва. У цих пошуках вона гаряче відкидала пройняту народницькими ідеями белетристику, побутописання, натуралізм і обстоювала новоромантизм.

Основними критеріями в оцінці явищ новоромантизму для Лесі Українки є критерій соціальний, зв'язок їх з новим етапом визвольної

боротьби. Вона трактує його як новий ступінь розвитку літератури насамперед у площині боротьби за волю особи. Герой новоромантиків – борець не тільки за особисте визволення, а й за волю мас. Свою свободу вона не відділяє від свободи мас. Отже, це борець нового етапу визвольного руху, коли провідною силою цього руху став робітничий клас. Маса у творах, які Леся Українка виділяє як приклад явищ новоромантизму, не “юрба” як стихія, а союз вільних осіб, діюча активна сила, суспільна група, клас.

Свою творчість Леся Українка вважала новоромантичною. Не випадково вона підкреслювала, що “не думає складати зброї і зрікатися прапору новоромантичного”. Знаменно, що поетеса пішла значно далі за багатьох своїх сучасників у розвитку революційної романтики. У багатьох творах Лесі Українки в героїчно-романтичному плані змальовано образ поета як політичного борця (“Давня казка”, “Поет під час облоги”, чимало ліричних віршів). Риси романтизму нового типу виразно помітні в титанічних образах революційних борців, патріотів (як Тірца – “На руїнах”, Неофіт-раб – “В катакомбах” та інші). Змальовуючи їх, поетеса вдається до романтичних художніх узагальнень, гіперболізації, надзвичайно гострих ситуацій, різких контрастів, символіки. Не випадково в серцях її героїв палає вогонь Прометея, живе “дух Спартака”.

Романтична піднесеність характерна і для творів поетеси, у яких оспівуються моральні подвиги – самопожертва, безмежна відданість (у таких образах, як Долорес – “Камінний господар”, Віла – “Віла-посестра”), краса високих почуттів, природа, мистецтво (“Лісова пісня”).

Ідейні та естетичні тенденції, характерні для новоромантизму, розвивались, на думку Лесі Українки, у складному переплетінні і взаємодії із здобутками літературних шкіл.

Отже, новоромантизм трактується письменницею як новий тип творчості, якому властиві різні ідейні тенденції, особливий тип художнього мислення, свої засоби художнього вираження. Характерні його ознаки не вкладаються в рамки реалізму, але у творчості окремих авторів новоромантизм і реалізм можуть поєднуватися.

Таке єднання мало місце і у творчому доробку самої Лесі Українки (цілком реалістичне оповідання, сатиричні пейзажні вірші і романтичні “Осіня казка”, “Лісова пісня”; в інших творах поєднані реалістичні й романтичні образи, як “В катакомбах”, “У пущі”, “Камінний господар”).

На думку поетеси, у творах мистецтва без художньої правди не може бути і краси. “Щирий митець” показує “справжні картини, повні художньої правди і не розлучної з нею краси”. Такий митець “тямить розпізнавати не тільки кристалі та скам’янілості людської психології, що зветься “мораллю”, але й живі індивідуальні форми її, має снагу на основі їх творити живі, не автоматичні образи”.

Складовою частиною боротьби за нову естетику були виступи Лесі Українки проти модернізму. Незважаючи на те, що в генезисі новоромантизму вона вбачала певні зв'язки з деякими пошуками модерністів, ідейно-естетичні засади їх творчості для неї були неприйнятні і їх вона гостро критикувала.

Гостро критикуючи модерністів за антидемократизм, Леся Українка обстоювала принцип народності літератури. У розумінні цього принципу вона сміливо і рішуче відкинула народницькі традиції, які в роки її діяльності ще коренились в українській літературі. У листі до Драгоманова від 6 жовтня 1890 року якраз і йдеться про розходження поетеси з існуючою традицією: “Дехто теж нарікав, що я ховаюсь від “народних тем” і складу мови народної, лізу в літературщину та інтелігенству, але тут, певне, вся біда в тому, що я інакше розумію слова народність, літературність, інтелігенція, ніж як розуміють мої критики”.

Поняття “народ” включало для Лесі Українки не тільки селянство, а й робітничий клас. Уже в 1897 році у полеміці з І.Франком, зараховуючи себе до українських радикалів, поетеса не приймає народницького трактування поняття “народ” як селянство і підкреслює, що “деякі радикали уважають не селян, а робітників більш догідним ґрунтом для своєї пропаганди”.

На думку поетеси, народ є творцем величних і вічних цінностей (вірш “Напис в руїні”). У піснях, казках, легендах виявилась душа і вдача народу. Народні поети можуть використовувати форми народної поезії, як Шевченко, Бернс, Кольцов, але головне для них засвоїти ідеї, прагнення, якими живуть трудящі маси.

Принцип народності літератури був для Лесі Українки одним з провідних у характеристиці європейської драми кінця XIX століття як драми маси, драми боротьби різних суспільних груп. У статті “Новейшая общественная драма” різко критикуються ті побутові п'єси, у яких ображались головним чином форми життя мас, а не зміст, і так звані “народні п'єси” (власне псевдонародні), що становили “суміш етнографії й маскараду, мелодрами й фарсу”.

Таким чином, Леся Українка по-новому трактує принцип народності літератури, стоячи на ґрунті класового аналізу питання. Леся Українка була активною учасницею боротьби за нову естетику. Вона обстоювала зв'язок мистецтва з визвольним рухом трудящих, зокрема робітничого класу. У пошуках нового художнього методу намагалася знайти принципи відображення героїчної революційної боротьби мас на новому етапі визвольного руху. Таким методом письменниця вважала поєднання революційного новоромантизму й реалізму. Вона відкинула народницьке розуміння народу і народності літератури. Дала класовий аналіз новітніх літературних течій. Викривала антисупільну й антидемократичну суть модернізму. У своїх новаторських пошуках Леся Українка проклала

шлях новому мистецтву.

Творчість Лесі Українки, вже давно стала духовним надбанням усього людства, надзвичайно повно і яскраво виражала настрої передреволюційної доби. Новаторство її поетичного стилю виростало з глибокого розуміння життя народу, його боротьби. І поезія боротьби стала творчою пристрастю письменниці.

Безперечно, тільки той художник має широкі можливості для розкриття своєї творчої індивідуальності, свого таланту, який спирається на досягнення світової культури і досвід свого народу, живиться його ідеями, моральними та естетичними досягненнями. Саме він має великі можливості для справжнього новаторства і у доборі сюжетів, і в створенні людських характерів, і в поетичній образності, які йдуть від багатогранної живої дійсності.

Таким художником була Леся Українка, творчість якої служить понині великим ідеалом епохи.

Питанню соціальної і національно-визвольної боротьби присвячує Леся Українка поему “Роберт Брюс – король шотландський”. В основу поеми покладені історичні події – селянське повстання в Шотландії, відоме під назвою воєн за незалежність (1296 – 1314). Ці повстання проходили на чолі з правнуком доньки шотландського короля Давида I Робертом Брюсом. Роберт Брюс терпів неодноразово поразку у битвах з англійцями, але все ж таки йому вдалося визволити Шотландію з-під англійської влади. Він відвойовував місто за містом, фортецю за фортецею, в 1313 році він став володарем усієї країни.

Образ героя-визволителя Роберта Брюса знайшов своє відображення в літературі. У 1376 році з'явилася велика поема у 20 книгах Джона Барбура, яка називалася “Брюс”. У ній переказувалися історичні події, приводилися приклади пісень, легенд, оповіді, які пов'язані з ім'ям Брюса.

Поетеса, безумовно, знала поему Вальтера Скотта, але навряд чи ця поема стала фундаментом для написання власного твору Лесі Українки. У поемі Лесі Українки чітко проводиться думка, що рушійною силою в історичному розвитку є народні маси, трудящі.

Роберт Брюс перемагає в боротьбі із загарбниками тому, що об'єднує свої зусилля з прагненням народу, що стає на чолі боротьби мас проти соціального і національного гноблення. Злободенне звучання мають рядки поеми, де засуджуються загарбницькі війни, непотрібні і ненависні народам.

Бондаренко О. М.

ДО ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ЗНАЧУЩИХ ВЛАСНИХ ІМЕН

Сучасне мовознавство намагається вирішити велику кількість складних питань, серед яких важливе місце займають проблеми перекладу. У час широких міжнародних зв'язків англомовні власні назви утворюють значну частину словникового складу української мови. Антропоніми

стають опорними точками в міжмовній комунікації і тим самим, у вивченні іноземної мови і перекладі з неї. Вони підпорядковуються закономірностям мови, що існують у ній для загальних назв. Саме тому власні назви входять до лексичної системи будь-якої мови як особливий клас слів зі специфічними ознаками.

На перший погляд, переклад власних імен може видатись найлегшим завданням, тобто переклад антропонімів є звичайним перекодуванням імені за допомогою букв мови, на яку вони перекладаються. Однак така думка є помилковою.

Проблемами перекладу антропонімів займалися видатні науковці та лінгвісти, а саме: Д. І. Єрмолович, Т. Г. Левицька, А. М. Фітерман, Л. С. Бархударов, А. І. Рибакін, А. В. Суперанська, Л. Я. Черняхівська, та проблема перекладу значущих власних імен, тобто імен з внутрішньою формою, з додатковим семантичним значенням, залишається ще не вирішеною.

Мета нашого дослідження – визначити специфіку перекладу значущих власних імен і шляхи досягнення адекватності між власними іменами вихідного тексту і тексту перекладу.

Значущі імена – це власні імена зі створеною письменником внутрішньою формою, яка сприяє створенню образності та допомагає читачеві декодувати авторську інтенцію. Оскільки значущі імена характеризують персонажі, вони вимагають адекватної еквівалентності у процесі перекладу [1, с. 160].

Переклад власних імен є складним процесом, який включає ряд факторів: певну комунікативну ситуацію, включаючи мовні та етнокультурні особливості. При передачі власних імен виникає проблема визначення їх смислу та функції, вибору прийому, який залежить від стилю тексту та його жанрових особливостей. Необхідно також враховувати ряд параметрів: вік, рівень лінгвокраїнознавчих знань читачів, жанр твору, інтенцію автора тощо. Проблемними у перекладі є передача гендерних особливостей імені, маркерів сімейної приналежності, вигаданих автором імен, переклад епітетів-прикладок, які описують певні характеристики особи.

У рамках художнього твору імена несуть певне семантичне навантаження й стилістичне забарвлення, тому їх переклад повинен бути точним, відповідати стилю, ідеї, цілям твору. Якщо читачеві відома людина, ім'я якої використовується, то застосування форми оригіналу не впливає на значення антропоніма.

Ім'я персонажа є одним із засобів, який створює художній образ і може виражати соціальну та етнічну приналежність героя, національний колорит, відтворювати історичний фон. На думку П. А. Ньюмарка, власні імена передають енциклопедичну інформацію, у них немає ні

семантичного значення, ні додаткової конотації, тому антропоніми належать до класу безеквівалентної лексики і не перекладаються. Дослідник стверджує, що найбільш оптимальним способом перекладу є транслітерація або транскрибування [4, с. 70].

Однак, у художньому тексті часто використовуються імена, які беруть активну участь у побудові сюжету твору або описі характерів персонажів. Отже, якщо антропоніми виконують ці стилістичні функції, їх необхідно перекладати. При передачі іноземних імен важливим є збереження національного колориту.

Необхідно зазначити, що шляхи перекладу антропонімів відрізняються. Оскільки різні власні назви потребують різних підходів, спочатку треба визначити тип антропоніма та його функції. Крім того, слід враховувати ставлення автора до персонажа.

Переклад антропонімів у художньому тексті орієнтований на досягнення певного ефекту. Незважаючи на те, що ця група лексики найважче піддається іншомовній трансформації, її еквівалентний переклад необхідний для досягнення рівноцінної ефективності впливу на читача. Аналіз теоретичної лінгвістичної літератури дозволив нам виділити основні шляхи перекладу значущих власних імен, а саме: транслітерацію, транскрибування семантичний переклад, переклад з коментарем, уточнювальний переклад, описовий переклад і перетворювальний переклад.

Транскрибування, на думку більшості лінгвістів, є пріоритетним шляхом перекладу власних імен. Це відтворення звукової оболонки слова, що звучить мовою оригіналу, новому слову, сформованому в тексті перекладу [4, с. 70]. Транскрипція характеризується певними правилами передачі власних імен з мови оригіналу на мову перекладу (у нашому випадку українську), в які входять зміна порядку імені та прізвища відповідно до української традиції, оформлення складних імен і прізвищ за допомогою дефіса, а також зміна закінчення іншомовних імен. Найбільш детальну схему перекладу іншомовних власних імен за принципом фонетичної подібності розробив І. В. Корунець [3, с. 93]. Слід, однак, відзначити, що транскрипція не є пріоритетним способом передачі значущих власних імен у художній літературі через високий рівень аллюзійності авторських імен.

Транслітерація – це переклад графем у письмовій мові на рівні графем. На сьогодні принцип транслітерації залишається другим за значимістю та поширеністю після транскрипції і використовується, що очевидно, тільки в мовах з різними графічними системами. Що стосується художньої літератури, то принцип графічної відповідності спрацьовує тоді, коли в творах зустрічаються власні імена, що традиційно перекладаються виключно за його допомогою. Тому зазначений спосіб перекладу у процесі

роботи з художніми текстами практично не розглядається.

Наприклад : *The death of Brown is more than Cain killing Abet, it is Washington slaying Spartacus.* – Загибель Брауна більш жахлива, ніж вбивство Авеля Каїном, це вбивство Спартака Вашингтоном.

Переклад з коментарем, тобто використання ономастичної відповідності, доповненої коментарем у примітці або додатку. Наприклад: *I just don't see what's so marvelous about Sir Laurence Olivier, that's all.* (D. Salinger) – Не розумію, що особливого у цьому Лоуренсі Олів'є*.

* Відомий англійський актор, який знімався у багатьох фільмах.

Уточнювальний переклад, тобто ономастична відповідність, доповнена одним або декількома пояснювальними словами безпосередньо у тексті.

Наприклад: *The moon made a pathway on the broad river for the light feet of Siva's bride.* (S. Maugham) – По річковій гладі місяць розіслав світлу доріжку для легконогої коханої бога Шиви.

Описовий переклад, тобто передача значення власного імені загальним ім'ям або словосполученням:

Наприклад: *Jimm: As for Nigel and Alison — (In a reverent, Stuart Hibberd voice).* (J. Osborne) – Джиммі: Що до Найджела й Елісон ... (наслідуючи голос радіодиктора, що підкупує).

Перетворювальний переклад, тобто використання в якості відповідності власного імені, що є відмінним від оригінального. Зазвичай такий прийом доречний для перекладу власних імен, що мають яскраві конотації в оригіналі, але які є маловідомими у мові перекладу, особливо якщо перекладач вважає, що переклад з коментарем, уточнювальний або описовий переклади невиправдано ускладнять сприйняття тексту. Так під час перекладу драматичних творів не можна використовувати примітки або коментарі, а описовий переклад може різко послабити експресивність тексту.

Наприклад: *Cliff : Proper little Marchbanks you are!* (J. Osborne) – Та ти у нас просто Дон-Жуан!

Семантичний переклад найбільш характерний для значущих власних імен, що зустрічаються лише в літературних творах, а тому становить для нас найбільший інтерес. Семантичний переклад є адаптацією імені до реалій мови перекладу, через що повністю або частково втрачається початкова форма власного імені в мові оригіналу. У даному випадку підходи і рішення можуть варіюватися залежно від перекладача. Так, Д. І. Єрмолович наводить приклад перекладу імені однієї з героїнь шекспірівської п'єси «Зимова казка» *Perdita – Втрачена* (варіант В. В. Левіка) [2, с. 26].

Семантичний переклад є характерним для значущих власних імен з яскраво вираженим власним значенням, втратити яке перекладач не має

права, тому що разом з його втратою буде неправомірно опущено й істотну частину змісту всього твору, і з великою часткою ймовірності буде спотворено задум автора.

Отже, ефективними шляхами передачі значущих власних імен виступають уточнювальний переклад, описовий переклад, перетворювальний переклад. Семантичний переклад виступає найпоширенішим засобом відтворення значущих власних імен мовою перекладу. Основним прийомом передачі маловідомих антропонімів є переклад з коментарем. Відтворення антропонімів вимагає від перекладача врахування їхньої ролі у художньому задумі автора твору. Основними критеріями вибору шляхів перекладу значущих власних імен є ступінь свідомості власного імені у вихідній мові і мові перекладу, його домінантна стилістична функція, характер антропоніма, характер тексту, значущість власного імені в художньому творі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виноградов В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. – М. : Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.
2. Ермолович Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур / Д. И. Ермолович. — М. :Р. Валент, 2001. – 200 с.
3. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): Підручник / І. В. Корунець. – Вінниця : «Нова Книга», 2001. – 448 с.
4. Newmark P. A. Textbook of translation / P. A. Newmark. – London : Prentice Hall, 1988. – 304 p.

Бороденко Т. В.

СВІТ ШЕВЧЕНКОВОЇ ПОЕЗІЇ

Пізнати феномен Шевченкового слова намагалися всі без винятку генерації українців. Здавалося б, у незалежній Україні процес вивчення творчості генія (як і втілення в життя його політичних заповітів) мав би набути систематичного та глибинного характеру і виходити насамперед з української перспективи експлікувати феномен Шевченка-націотворця. Але цього, на жаль, досі не сталося: у суспільній свідомості сучасного покоління інтенсивно утверджується фальшивий образ Кобзаря як «міфотворця», «пророка»... Та це не є предметом нашої статті. Мета – в іншому аспекті – розгляд окремих тематичних координат, що стають полем вираження сфери зацікавлень Шевченка. Основні мотиви творчості на повну силу відбивають світ відчуження поета, їх національну наснагу й віру в кращу долю рідного народу.

Без Шевченка, без національної культури взагалі немає повноцінного незалежного буття. Лірика поета постала з того настрою, що мимоволі впливала з якоїсь нагоди та із зовнішніх обставин, у яких він перебував. Під впливом цього ліричного настрою стихійно проривається характерний

ритмічний потік слів, що й виявляє душевний стан та переживання митця. Задушевність, м'якість, палка внутрішня сила при тому, темперамент і глибока людяність – ці особливості творчої спадщини Шевченка, класика української літератури, її духовного натхненника й учителя.

Шевченко з'явився на горизонті тогочасних передчуттів і сподівань у ролі романтичного визволителя, який своїм словом почав збивати із земляків кайдани громадянської пасивності та національної зневіри. Ми належимо до того народу, який більше любив, ніж ненавидів, а якщо й ненавидів, то вивищував себе цією ненавистю над скорботою історичної долі. Нас повинні тривожити перестороги наших духовних пророків, бо надто високою ціною даються нам уроки історії.

Шевченко належав до тих небагатьох людей, які жили й діяли для майбутніх поколінь українців. Він намагався з'ясувати причини духовного покріпачення земляків, яких усе життя пасинкували, позбавляючи в такий спосіб розвою.

Шевченко прагнув перебороти те духовне відчуження національної інтелігенції тим, що формував власну, об'єктивну систему оцінок історичного минулого України. Він пов'язував в органічній єдності минуле, сучасне й майбутнє. Тому історична правда, хоч би якою гіркою, болісною для національної гордості й честі вона була, повинна згуртувати українців в єдиний національний організм і зміцнити ослаблену ідентичність українського народу. Шевченко виступав духовним будівничим нашої держави. Він – поет без поколінь, ставши сам собі і поколінням, і літературною хвилею, і поетичною школою.

Обов'язок нащадків самокритично осмислити його пророчі твори, долати духовне невірність шляхом забезпечення повної свободи особи. В основі людської пам'яті в митця завжди поряд – людська справедливість і несправедливість, правда і кривда, і обов'язково, – як спогад, і мрія, і найвища мета – воля. Не історики, а поет Шевченко створив художню модель материка Україна, власну модель Всесвіту, де визначив місце свого народу, його слова. У пісенно-епічній концепції історії України, де відчуття минулого поєднане з прозінням майбутнього, на обох полюсах історії – воля. Вільні в поета думка і розум, душа і слово, бо вони живі, а у мріях – навіть та «сім'я вольна, нова», в ім'я якої він жив, творив, боровся, стверджуючи:

*Не вмирає душа наша,
Не вмирає воля... [3, с. 262]*

У поезії Шевченка проявлено ідейно-емоційний образ його лірики такою рисою, як серйозність тону, збоченість некрикливого, але впертого слова. І коли вдумаєшся в зміст сказаного Кобзарем, коли справді поділяєш велику турботу поета про минуле, теперішнє і майбутнє рідної країни, цілком природно сприймаєш цей тон, бо слово «велике»: «святе»,

тихе, добре, кротке, дароване Богом, розтопить остиглі душі, відкриє святу правду незрячим і глухим і возвеличить їх у національній гідності та честі.

Для того, щоб прокинулась Україна, Шевченко, усвідомлюючи свою відповідальність за майбутнє України, молить Матір Божу:

*Пошли мені святеє слово,
Святої правди голос новий!
І слово розумом святим
І оживи, і просвіти...
Подай душі убогій силу,
Щоб огненно заговорила,
Щоб слово пламенем взялося,
Щоб людям серце розтопило* [3, с. 482]

Поет свято вірить у те, що коли це станеться, то людям відкриється свята правда, а зцілена святим словом українська душа здатна сприйняти злагоду й порозуміння, єдність думки й дії.

На думку П.Іванишина, національне рабство змальоване Шевченком широко, багатогранно і має два головні виміри: фізичний і духовний [1, с.94]. Важливішим для поета є, звісно, духовний, бо лише за духовними критеріями вимірюється рівень національної свідомості народу. Серед тисяч рядків духовність те, що пов'язано із внутрішнім світом людини, її мораллю, думками, займала центральне місце. Духовний світ незмінний, стійкий, і в цьому вся цінність, сила і святість народу.

За «Кобзарем» можна вивчати історію українського народу. Один із наших сучасників висловився приблизно так: якби ми, українці, розуміли Шевченка, ми б сьогодні не були такими, якими є на сьогоднішній день. З пам'яті зринає: «Якби ви вчилися так, як треба...» Справді, коли б ми вивчали нашу справжню (не кон'юктурну) історію і розуміли її за Шевченком, ми б не витворили того, що зробили: не топтали б по дорогих могилах, не зрікалися б рідної мови й пісні, не були б страхопудами, коли йдеться про найсвятіше. «Закоріненість Шевченка у своє, у боротьбу із «злом і бідю» передусім свого народу зрозумілі кожній порядній людині», зазначає П.Іванишин [1, с. 156].

Гортаючи «Кобзар», з подивом читаємо його вільне слово – вільного невільника – і розуміємо, що та воля й правда перед Богом і людьми і є головним посланням Шевченка до майбутніх поколінь.

Коли говоримо про уроки і заповіти поета, який постійно вчить, кличе, нагадує, запитує:

*Один у другого питаєм,
Нащо нас мати привела?
Чи для добра? Чи то для зла?
Нащо живем? Чого бажаєм?* [3, с. 328]

То вічні питання. На них немає постійних і вічних відповідей.

Відповідати на них – кожному поколінню, кожній людині і бажано – своєчасно.

Є люди, потрапляючи в силове поле яких уже не можеш і не хочеш з нього вийти. Тут не мають значення ні національність, ні вік, ні стать – це суто духовний феномен: могутній інтелект, потуга думки, глибина душі владно притягують серця. Таким був Тарас Шевченко.

Життя таке скороминує, що не можна дозволити собі бути нещирим, відкладаючи правду на завтра. А щоб майбутнє не стало стрибком з хмарочоса, залишимо нащадкам того Тараса, чий заповіт пече розум і душу. Не поспішаймо ставити крапку, бо тема безкінечна у своїй глибині. Обома ногами стоїмо на своїй землі і плачемо, що немає в нас України.

Актуальність Шевченка сьогодні не тільки в тому, що він порушував великі вічні питання або дав нам відповідь на них, – кожне покоління мусить само шукати відповіді на питання, поставлені часом. Нині ми повертаємося лицем до загальнолюдських цінностей, а отже, й до Шевченка.

Геній Шевченка великий і невмирущий своєю народністю, так само, як і народ український великий і невмирущий у Шевченковому слові, що й вивело його на обшири світової духовності.

Ім'я Тараса Григоровича Шевченка давно вже стало символом духовного здоров'я, художньої сили народу, його краси і мужності, лицарських чеснот, подвижництва і совісті, гуманізму й природної інтелігентності на полях історичної боротьби в ім'я правди і справедливості, братерства й щастя всіх народів планети.

Велике щастя і велика відповідальність – належати до народу, який дарує світові таких синів, як Тарас Шевченко. Шевченкове слово будило, кликало, підносило. Воно швидко пішло в народ, одержало там підтримку й цілковите схвалення, бо сам народ заговорив віщим голосом Тараса.

Люди, які читають Шевченка, може, й не вичленовують проблем, які він ставив. Але вони читають його твори, і під їх поетичним чаром глибоко вдихають чисте здорове повітря його пісні, відчувають

*Ті незримії скрижалі,
Незримим писані пером [3, с. 456].*

І вона має цілющу властивість випрямляти, підносити, пробуджувати, зміцнювати в людині Людину, її духовні начала.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іванишин П. Вульгарний «неоміфологізм»: від інтерпретації до фальсифікації Т.Шевченка / Іванишин Петро. – Дрогобич : Видавнича фірма «Відродження», 2008. – 174 с.

2. Історія української літератури та літературно-критичної думки першої половини ХІХ століття : підручник / За ред. О. А. Галича. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 392 с.

3. Шевченко Т. Г. Кобзар / Шевченко Тарас Григорович. – К. : Видавництво «Радянська школа», 1983. – 610 с.

Борсук Н. В., Куплевацька С. О.

УРОК ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ ЗА ТВОРАМИ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО «ЛЮДИНА НАРОДЖУЄТЬСЯ, ЩОБ ЛИШИТИ ПО СОБІ СЛІД ВІЧНИЙ»

Мета: ознайомити учнів з оповіданнями В. О. Сухомлинського, учити учнів правильно, виразно й усвідомлено читати твір, розуміти й переказувати прочитане, відповідати на запитання за змістом тексту, виділяти головну думку, робити висновки; розвивати усне мовлення, пам'ять, мислення; виховувати любов до людей, повагу до товаришів, формувати інтерес до читання, бережливе ставлення до природи.

Обладнання: портрет В. О. Сухомлинського, плакат зі словами педагога: «Що було найголовнішим у моєму житті? Без вагань відповідаю: Любов до дітей», мультимедійний комплекс (ПК, екран, проектор), виставка видань творів В. О. Сухомлинського, ребуси, прислів'я.

Хід уроку

I. Організаційний момент

Привітання, побажання плідної роботи.

II. Робота за темою уроку.

1. Хвилинка кмітливості:

– Розгадування ребусів.

2. Робота в групах над скоромовками:

– Гра «Сороки»

I група

Сто кульбабеньт

Бубоніла діду баба

Ой, не дмухай на кульбабу

Бо з кульбаби полетять

Сто малих кульбабеньт

II група

На печі, на печі

Смачні та гарячі

Пшеничні калачі.

Хочеш їсти калачі

Не лежи на печі.

III група

Скрекоче сорока сороці

А я у сорочій сороці!

Сорока сороці скрекоче:

А у мене яєчко сороче!

а) інтонація стверджувальна;

б) інтонація оклична;

в) питальна інтонація.

III. Повідомлення теми і завдань уроку.

1. Вступне слово вчителя: Сьогодні ми познайомимось з біографією і творчістю видатного педагога і письменника В. О. Сухомлинського. Василь Олександрович сказав: «Людина народжується на світ не для того, щоб зникнути безвісною пилінкою. Людина народжується, щоб лишити по собі слід вічний».

– Хто знає, що означає слово «бібліограф»?

Учень: Бібліограф – це людина, яка вивчає біографію тієї чи іншої

людини.

Учитель: Група дослідників-бібліографів дослідила біографію Сухомлинського. І зараз ми їх послухаємо.

1-й учень. Народився В. О. Сухомлинський у селі Василівка на Кіровоградщині в незаможній сім'ї. Батько його, Олександр Омелянович, орав, працював столяром і теслярем. Мати, Оксана Юдівна, працювала в колгоспі, займалася домашнім господарством, а зимовими вечорами сиділа над своїм шитвом і розказувала дітям казки (у сім'ї, крім Василя, було ще троє дітей – Іван, Сергій і Меланія). Батьки ніколи не карали дітей, не вживали лайливих слів, дотримувались традицій народної педагогіки. Змалку в дітей виховували любов до книги. У діда була бібліотека і, помираючи, свої книги він віддав Василеві. Батько змайстрував хлопчикові красиву скриньку, де він зберігав найціннішу літературу: твори Франка, Гоголя, Лесі Українки, Достоевського.

2-й учень. Літом Василько разом з батьками працював у колгоспі: допомагав скирдувати соломі, збирав колоски. Ріс хлопчик жвавим і допитливим. Змалку любив малювати. Але зошити, фарби й пензлі можна було придбати тільки за лікарські рослини. Та бажання малювати було таке сильне, що хлопець цілими днями пропадав у лісі. За склянку насіння акації одержував два зошити, а за фарбами ходив пішки аж у Кременчук (тридцять п'ять кілометрів).

3-й учень. У навчанні був старанним і здібним, мав чудову пам'ять. Любив і розумів жарти, був хорошим товаришем. У школу приходив задовго до початку уроків і займався з учнями, яким важко давалася математика.

4-й учень. Сімнадцятирічним юнаком Сухомлинський – учитель мови і літератури – переступив поріг школи і залишився в ній до кінця свого життя. Війна відірвала його від улюбленого заняття. У бою під Ржевом був тяжкопоранений. Ворожий осколок уп'явся йому в груди і сховався біля серця. Понад чотири місяці політрук Сухомлинський лікувався в евакогоспіталях. Він ще більше зненавидів війну, усе погане й нелюдське.

5-й учень. Після перемоги Василь Олександрович знову повернувся до школи. Його любили батьки й діти.

Понад тридцять п'ять років працював Василь Олександрович учителем і директором школи. Тридцять два роки вів педагогічний щоденник, у якому записував свої спостереження за поведінкою дітей. А потім його роздуми виливалися на папір і ставали книгами, статтями. Для наймолодших він написав біля 1500 художніх мініатюр-казок, оповідань, легенд, притч, новел. Найчастіше звертався Сухомлинський до жанру казки, може, ще й тому, що любив у казковій формі про всі речі оповідати своїм дітям – Сергійкові й Олі.

Учитель: Я хочу ще додати, що твори Сухомлинського видані 53-ма мовами світу. Країни, де видавалися твори, це: Росія, Білорусія, Грузія, Молдова, Німеччина, Китай, Польща та ін.

Сухомлинський – заслужений учитель України. За свою працю мав багато державних нагород. У 2003 році вийшла ювілейна монета України «В. Сухомлинський» вартістю 2 грн., кількістю 30000 штук.

(Упродовж відповідей учнів на екрані йде показ презентації про В.Сухомлинського).

Сухомлинський дійсно жив і творив для людей. Він хотів, щоб з маленької дитини виросла справжня людина, яка б піклувалася про своїх рідних, поважала друзів і любила Батьківщину.

2. Декламація вірша про В. Сухомлинського (учениця).

*Його душа – це розум і чуття,
Це трона найсвітлішої любові.
Усе його натружене життя
Просяло у ділі й мудрим слові.
Його душа – це променистий блиск,
Це джерело духовності могутнє.
Вона безсмертна. Ти її торкнись
І розумієш тільки вічне й сутнє.
Його душа – це ніжність і тепло.
Безмежжя інтелекту, думи зрілі.
Не вибереши із неї все добро,
Яке вливає богатырські сили.
Його душа – це всі палкі думки,
Що молоком і сонечком пульсують.
Напийсь! Зігрійсь! І будь завжди таким,
Як Сухомлинський!
Щоб залишити слід ясний, глибокий,
Його життям прекрасним освящайся.*

3. Виставка книг В. Сухомлинського.

– Зараз ми повинні розмістити книги так:

1. Книги про добро.
2. Книги про працю.
3. Книги про дружбу.
4. Книги про природу.

– доведіть, що книги підходять до даної теми (**учні читають анотацію**).

1-й учень. В. О. Сухомлинський «Гаряча квітка».

До книжки ввійшли невеликі оповідання видатного педагога і письменника В. О. Сухомлинського про те, як діти відкривають для себе навколишній світ, про взаємовідносини між дітьми, про добробут та

чуйність, а також повчальні казки про природу.

2-й учень. В. О. Сухомлинський «Вогнегривий коник».

Ця книга – збірка мудрих і повчальних казок, оповідань, притч, новел, написаних для дітей і дорослих великим українським педагогом і письменником Василем Сухомлинським. Кожна казка, кожне оповідання розповідають читачам про неповторну красу природи, магічну силу доброти і чуйності у взаєминах між людьми, пробуджують у нас бажання захистити слабшого, допомогти старшим.

3-й учень. В. О. Сухомлинський «Казки школи під голубим небом».

У цій книзі зібрані казки, притчі, оповідання В. О. Сухомлинського про людей похилого віку, про милосердя до немічних та нещасних.

4. Театралізований показ оповідань В. О. Сухомлинського про доброту і милосердя.

5. Робота над прислів'ями.

– Які ви знаєте прислів'я про доброту та милосердя? Вибирайте прислів'я, яке б могло стати вашим життєвим девізом.

За добро добром платять.

Добре словечко гріє сердечко.

Від доброго слова і лід розтає.

Добро пушить, а зло сушить.

Хто людям добра бажає, той і сам знає.

Добрий не чинить лихого та не боїться нічого.

Добро добром згадують.

6. Створення «асоціативного куща».

– Перед вами таблиця. На ній ви бачите слова. Знайдіть слова, які символізують добро (діти вибирають з таблиці слова і створюють асоціативний куш). У таблиці ще залишилися слова, що вони символізують? (відповіді дітей – зло).

Уважність, ненависть, співчуття, злість, байдужість, піклування, заздрість, милосердя, жадібність, любов, чуйність, хитрість.

– Яке ж значення слова «добро» за словником?

Добро – гарні і корисні справи, які можна зробити на благо людей.

– Чи може людина сказати, що вона вже все добре зробила. (Ні. Людина ніколи не повинна зупинитись творити добро. Ви у своєму житті ще зробите дуже багато добра).

7. Фізкультхвилинка.

Ой! Щось не хочеться сидіти,

Треба трішки відпочити.

Руки вгору, руки вниз,

На сусіда подивись.

Руки вгору, руки в боки

І зроби чотири кроки.
Руки вище підніміть
І спокійно опустіть.
Плесніть, діти, кілька раз.
За роботу, все, гаразд..

8.Вікторина «З якого це твору?»

9.Робота над оповіданням В. Сухомлинського «Скільки ж ранків я проспав...»

- а) читання твору мовчки;
- б) перевірка сприймання тексту.

– Чому Василько зрадив, коли дізнався, що буде не тільки відпочивати, а й працювати?

- 1.Він хотів побачити, де працює батько.
- 2.Йому не хотілося залишатись вдома.
- 3.Він хотів прогулятись.

– Ким працював батько Василька?

- 1.Лікарем.
- 2.Агрономом.
- 3.Вчителем.

– Чи сподобалося Василькові, як сходить сонце?

- 1.Так.
- 2.Ні.

– Що побачив Василько вранці на околиці села?

- 1.Пшеничне поле.
- 2.Місто.
- 3.Незнайомого хлопця.

в) вибіркоче читання.

– Прочитайте уривок, який вам найбільше сподобався.

г) Словесне малювання.

– Які малюнки до цього оповідання ви б намалювали? Опишіть їх словами.

10. Словникова робота (Робота в парах).

– Знайти в словнику значення слова «краса».

Краса – це те, що приємно і подобається всім людям без винятку, все те добре і прекрасне, що оточує людину і викликає в неї радість.

11. Картинна галерея.

– Захист своїх малюнків до творів В. О. Сухомлинського.

IV. Підсумок уроку.

– Чого навчились на уроці? Що дізнались нового?

– Чи досяг кожен із вас тієї мети, що поставив перед собою на початку уроку?

– Оціни свій внесок в урок (як ти працював) і постав сам собі

оцінку. Оціни роботу свого сусіда.

Виставлення оцінок.

Заключне слово вчителя.

І на кінець уроку, як дороговказ, хай для вас прозвучать слова великого письменника і педагога В. О. Сухомлинського, якою повинна бути справжня людина.

«Людина стала Людиною тому, що побачила глибину блакитного неба, мигтіння зірок, рожевий розлив вечірньої заграви, багрянний захід сонця, безкраю далечінь степів, журавлиний ключ у голубому небі, фіолетову хмаринку на кущі бузку, ніжну стеблину і голубий дзвіночок проліска – побачила і, вражена, пішла по землі, створюючи нову красу. Зупинись і ти в захопленні перед красою, – і в твоєму серці розквітне благородство».

*Серце він сповна віддав дитині,
А вогонь, мов Прометей,
В світи несе.
Ним пишається повіки Україна.
Ми завдячуємо Вам, Вчителю,
За все.*

*В усіх куточках нашої землі
Вивчають досвід
Видатного педагога.
І не згасає світ його ідей,
Не зароста до Павлиша дорога.*

Брикаліна М. О.

ТРЕТЯ ПОДОРОЖ ВЕЛИКОГО КОБЗАРЯ

(200-річчю з дня народження Т. Г. Шевченка присвячується)

Науковий керівник – учитель вищої категорії, учитель української мови та літератури ЗОШ I-II ступенів № 20 **Н. В. Магула**

Усі ми в зворушливому пориві намагаємося досягнути феномен безсмертя славетного Кобзаря, таємницю його поезії, глибини волелюбної душі, прагнемо відновити її чисті джерела. Синовню любов приніс великий геній рідній Україні, своєму народові. Прийшов до людей в образі старого Перебенді, «старого та химерного», що сів із кобзою в широкому роздольному степу й заспівав журливу пісню. Полинула вона над Україною, над Слов'янськом, зворушуючи, чаруючи, підтримуючи, возвеличуючи, надаючи життєвої снаги.

200 років виповнюється з Дня народження Великого Кобзаря. І з кожним роком все яскравіше сяє його творчість, все гучніше лине його пісня, все частіше спиняється погляд людський на його літературній

спадщині. Приваблює Кобзареве слово і нас, членів гуртка «Берегиня» Слов'янської ЗОШ №20. Свій дослідницький матеріал про третю подорож Великого Кобзаря ми присвячуємо цій славетній даті.

Відбулася ця подорож влітку 1859 року. Після повернення з важкого десятирічного заслання поет поспішав на довгоочікуване побачення з ненькою-Україною. Першими його зустрічали жителі тодішнього Лебединського повіту.

Спочатку Тарас Григорович завітав у село Лихвине, де мешкав ліберальний поміщик Д.О. Хрушов і його дружина Наталія Олександрівна. Саме їй подарував поет вірш «Садок вишневий коло хати» зі своїм автографом.

У «Шевченківському словнику» нашу увагу привернув той факт, що у Лебедині і на Полі, поблизу хутора Нові, Тарас Григорович зустрічався з поетом-романтиком Михайлом Миколайовичем Петренком, автором слів відомої пісні «Дивлюсь я на небо», нашим земляком. Так запевнюють рідні Петренка. Так запевнюють і нащадки поета.

Лебединці зустріли Тараса Григоровича з великою гостинністю. Поета і художника тут знали ще з 40-х років. У повіті поширювалися Шевченківські офорти «Живописной Украины».

Кобзаря тепло прийняли у господі братів Олексія і Максима Михайловичів-Залеських, брат яких, Броніслав, відбував в Оренбурзі таку ж солдатчину, як і Тарас Григорович. Вони були друзями і разом працювали в Аральській експедиції Бутакова.

У числі людей, зустріли поета в Лебединці, був Отто Максимович Цеге фон Мантейфель. Він також навчався в Академії мистецтв і служив у російських військах.

Художник Мантейфель створив картину «Пікнік» - своєрідний груповий портрет лебединських шанувальників Шевченка. Серед них – сам художник, брати Заліські, випускник Харківського університету лікар Петро Михайлович Одарченко, родич братів Федора і Михайла Лазаревських, друзів поета по заслання.

Біограф Т.Г.Шевченка, письменник Косинський, відзначав, що це були відомі «варенушники», подібні до тих, котрі в сорокові роки складали гурток Віктора Закревського, гурток молодих вільнодумців, до яких входив свого часу і Т.Г.Шевченко.» Саме «варенушники» вирішили влаштувати на честь поета зустріч на лоні природи, щоб вільно, невимушено, за чаркою доброї варенухи поговорити про все, що їх хвилювало, поспівати. Пікнік відбувся на березі Пола біля хутора Нові.

Є підстави гадати, що на ньому був і поет-романтик М.М.Петренко. Але не треба забувати, що поїздка Тараса Григоровича на Україну супроводжувалася негласним поліцейським наглядом. Не виключена можливість, що про це знав і місцевий заступник прокурора

М.М.Петренко. Можливо тому він побажав залишитись в тіні, попередив про все учасників зустрічі, в тому числі і Т.Г.Шевченка. Адже можна було лише здогадуватися, що загрожувало учасникам зустрічі з опальним поетом.

Вся ця історія чекає на нас, літературних дослідників-шевченкознавців, щоб пролити бодай крихітку нового світла на життя і творчість Кобзаря.

Бундюк О. В.

СИНТАКСИЧНА ПАРАДИГМА: АКТУАЛІЗАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ

Науковий керівник –

доктор філол. наук, проф. **В. А. Глущенко**

Проблему реалізації парадигм, їх членів у мовленні тільки починають обговорювати – у зв'язку з розвитком прагмалінгвістики. Прагмалінгвістика передбачає наявність вибору з певної кількості адекватної мовної одиниці, що відповідає комунікативній ситуації, задуму мовця і іншим партнерам спілкування.

Дослідники синтаксису й синтаксичної парадигматики розходяться як у трактуванні самого поняття *парадигма*, так і факторів, аспектів, властивостей речення, що лежать в основі його модифікації.

У дослідженні І. Ковтунової, присвяченому встановленню парадигми актуального (комунікативного) членування речення, наводяться модифікації речення, члени парадигми, у яких той чи інший компонент у залежності від комунікативної ситуації набуває статусу теми або реми.

На думку І. Ковтунової, «парадигматичні відношення встановлюються між висловлюваннями, які об'єднані спільністю синтаксичної структури і формально відрізняються взаємним розташуванням компонентів цієї структури або інтонаційним строєм. Формальна відмінність між висловлюваннями, які входять до парадигми, пов'язана з різним типом актуального членування, тобто з різним синтаксичним наповненням теми і реми» [4, с. 36]. Як зразок найпростішої парадигми авторка наводить протиставлення: «Діти запізнюються» і «Запізнюються діти», які утворюють два члени однієї парадигми. Порівняймо позначення такої парадигми як *позиційної парадигми* [2], *топологічної парадигми* [5].

У германістиці беззаперечний пріоритет в царині постулювання теорії синтаксичних парадигм належить В. Адмоні (1988), хоча сам він не дає розробки конкретних парадигм, за винятком сукупності логіко-граматичних типів речення. Ідея синтаксичної парадигматики реалізована й у роботі О. Москальської (1971).

За О. Москальською, в основі синтаксичної парадигматики лежать три *категорії* (термін О. Москальської): 1) категорія мети висловлювання,

2) категорія розповідного та заперечного висловлювання, 3) категорія модальності речення [7]. Ось як виглядають запропоновані О. Москальською парадигми:

- 1) Батько спить. – Батько спить? – Батьку, спи!
- 2) Батько спить. – Батько не спить.
- 3) Батько спить. – Батько збирається (повинен, хоче) спати.

Як бачимо, в концепції О. Москальської тільки один парадигмоутворювальний фактор – мета висловлювання – збігається з типологією факторів, утворюючих синтаксичні парадигми у В. Адмоні.

Хоча опозиція *розповідне речення – заперечне речення* дійсно має місце в синтаксисі, багато дослідників (В. Адмоні, 1988; Л. Михайлов, 1994) вважають, що зазначена опозиція є складовою частиною модальності, так само як розповідне й заперечне речення є початком і кінцем широкої шкали модальності, що включає цілу градуйовану систему – впевненість-непевненість – вияву відношення мовця до змісту висловлювання.

У концепції Л. Михайлова синтаксичні парадигми будуються на основі 6 факторів: 1) конструктивна база речення, 2) модальність, 3) тип інтенції речення, 4) комунікативне членування речення, 5) ступінь мовного вираження, 6) емоційна насиченість речення (емоційне значення) [6, с. 11].

Л. Михайлов відносить до числа базових і емотивну функцію мови, яка відіграє значну роль у процесі пізнання світу. Емоція, яка ґрунтується на оцінці предмета (явища, дії, особи і т. ін.), типологічно закріплюється в узуально-емоційних конструкціях, опозиція яких і є базою й можливістю вияву емоцій [6, с. 40].

Сучасні розвинені мови мають цілі підсистеми (парадигми) комунікативних форм речення, реалізація яких і складає емоційну канву мовленнєвого спілкування й тексту як результату комунікації.

Л. Михайлов зазначає, що члени парадигми, які відносяться до однієї синтаксичної моделі, характеризуються, перш за все, градуйованою опозицією, тобто ступенем емоційної насиченості (емоційного значення) [6, с. 41].

Не менш важливим є те, що члени парадигми належать системі мови, відносяться до царини комунікативної компетенції носія мови, а не є мовними утвореннями. Вони реалізуються в певній комунікативній ситуації і в певних типах і формах мовлення [6, с. 12].

Одна з перших спроб інтерпретації синтаксичної парадигми, а саме актуалізаційної парадигми, на матеріалі російської мови подана в роботі Л. Савосіної (1998). Авторка статті спирається на трактування парадигми як «сукупності варіантів деякого інваріанта, що зв'язані між собою його тотожністю і протиставлені його відмінностями» [2, с. 73].

Актуалізаційна парадигма Л. Савосіної (*комунікативні парадигми*

І. Ковтунової, 1976; *парадигма речення за комунікативним членуванням* Л. Михайлова, 1994) покликана розкрити участь членів парадигми в комунікативній організації висловлювання і тексту. Проблема реалізації мовної одиниці в мовленні як представника певної сукупності вельми складна й зачіпає основи дихотомії мови і мовлення, що, як відомо, і досі викликає багато питань. Основне з них – як співвідносяться між собою мова і мовлення – розв'язується в мовознавстві вельми суперечливо й викликає запальні спори та дискусії. Якщо Ф. де Соссюр наполягав на чіткому розмежуванні мови і мовлення (1977), то В. Адмоні та інші російські та українські мовознавці вважають, що мова і мовлення невід'ємні феномени. В. Адмоні в зв'язку з цим відзначає: «Мовлення фактично є лише виявленням мови, її мовленнєвою реалізацією, а мова є лише резервуаром (у вигляді складно організованої системи), що служить для забезпечення мовлення в його реальному існуванні. У цій системі, як потенційно готові до реалізації в мовленні, існують різноманітні структури, що типізують найрізноманітніші сторони мовленнєвої комунікації. Усі види побудови граматичних одиниць відкладаються як особлива парадигма, тобто як сітка типізованих форм у системі мови» [1, с. 58].

Як бачимо, В. Адмоні, на відміну від Ф. де Соссюра, оцінює дихотомію мови і мовлення по-іншому та чітко позначає методологічний підхід до реалізації мовної одиниці в мовленні.

Так само як слово, що входить до мовлення, реалізує себе на основі певної сукупності словоформ, так і речення, накладаючись на комунікативну ситуацію, реалізується, як правило, шляхом надання у розпорядження мовця однієї з комунікативних форм, пристосованої до відображення актуальної комунікативної ситуації і для реалізації його комунікативного задуму.

Парадигматика речення, за В. Адмоні та Л. Михайловим, усвідомлюється як царина закономірного варіювання мовної одиниці в процесі її функціонування для побудови мовлення [6, с. 19]. Парадигма речення є певною сукупністю форм речення, об'єднаних однієї спільною ознакою і протипоставлених розпізнавальною ознакою і реалізованих на цій основі в залежності від комунікативних завдань і структурних властивостей членів парадигми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адмони В. Г. Грамматический строй как система построения и общая теория грамматики / В. Г. Адмони. – Л., 1988. – 238 с.
2. Головин Б. Н. К вопросу о парадигматике и синтагматике на уровне морфологии и синтаксиса // Единицы разных уровней грамматического строя языка и их взаимодействия / Б. Н. Головин / отв. ред. В. Н. Ярцева, Н. Ю. Шведова. – М.: Наука, 1969. – 144 с.
3. Евсева Л. А. Реализация эмоциональных парадигм в речи: дис... канд. фил. наук: 10.02.04 / Людмила Алексеевна Евсева. – Коломна, 2002. – 163 с.
4. Ковтунова И. И. Современный русский язык. Порядок слов и актуальное членение предложения / И. И. Ковтунова. – М., 1976. – 239 с.

5. Михайлов Л. М. Теория и практика лингвистического описания разговорной речи / Л. М. Михайлов. – Горький, 1972. – С. 78–83.
6. Михайлов Л. М. Коммуникативная грамматика немецкого языка / Л. М. Михайлов. – М. : Высшая школа, 1994. – 255 с.
7. Москальская О. И. Грамматика текста / О. И. Москальская. – М. : Высшая школа, 1971. – 384 с.
8. Савосина Л. М. Актуализация парадигмы предложения / Л. М. Савосина // Вопросы языкознания. – 1998. – № 3. – С. 32–37.
9. Соссюр Ф. де . Труды по языкознанию /Ф. де Соссюр. – М : Прогресс, 1977. – 696 с.

Бурковская О. И.

УЧЕНЫЕ О ГЕНИТИВНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ В РУССКОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

Науковий керівник –

доктор філол. наук, проф. **В. А. Глущенко**

Безличные предложения – это «центральная, наиболее употребительная и самая пестрая по структуре и семантике разновидность односоставных предложений» [1, с. 96]. Думается, что эта «пестрота» и вызывает до сих пор споры и разногласия синтаксистов по поводу того, какие типы предложений считать или не считать безличными. Камнем преткновения стали два таких типа: *инфинитивные* (*Не разговаривать; Быть дождю* и т. п.) и *генитивные* (*Яблок-то, яблок! Не было ни гроша; В комнате ни души* и т. п.). Более подробно рассмотрим вопрос о генитивных предложениях.

Под *генитивными* обычно понимаются предложения, главный член которых представлен независимым родительным падежом существительного или местоимения типа *Народу-то, народу; Ни шороха, ни звука*. Данные примеры говорят о том, что предложения этой разновидности не представляют собой однородной группы.

Так, предложениям типа *Народу! Вот смеху-то! Дров-то!* присуща сема бытийности: родительный падеж имени утверждает наличие предметов и явлений. Кроме того, предметам дается количественная характеристика: их много или мало; это существенный признак данной группы генитивных предложений.

Вторая разновидность генитивных предложений представлена примерами типа *Ни шороха, ни звука*. В отличие от первой группы, данные предложения лишены семы 'бытийность': они называют признаки, состояния и предметы, отсутствующие в окружающей среде.

Частица *ни* функционирует при наличии перечисления, усиливая ему 'отрицание бытия', в противном случае предложение воспринимается как незаконченное или представляет дополнительную сему. Например: *Ни огня*, 'абсолютная темнота, нет даже огня'. Ср.: *Ни тоски, ни любви, ни обиды. Все померло, прошло, отошло.* (А. Блок). В полных отрицательных предложениях этого типа при отсутствии однородного перечисления

частица *ни* отсутствует, при наличии отрицательной частицы создается та же незаконченность предложения. Например: *Москва запорошила. Ответа нет. Надо ждать и наступать* (Симонов). Ср.: *Нет ни ответа... (ни привет)*.

Редуцированные отрицательные предложения, представленные родительным падежом в сочетании с частицей *ни*, функционируют в описательных текстах, создавая фон произведения [4, с. 199].

Вопрос о генитивных предложениях в научной грамматике не имеет однозначной квалификации. В вузовских и школьных учебниках генитивные предложения, как правило, не только не выделяются в отдельную группу, но и не упоминаются при изложении теоретического материала по синтаксису русского предложения.

А. А. Шахматов описание предложений, главный член которых представлен сочетанием количественного наречия, в позиции которого «употребляются и некоторые существительные», с родительным падежом имени, дал в разделе «Количественно-именные предложения». Он называл их односоставными безличными, но двучленными [7, с. 119].

Предложения же, главный член которых выражен только формой родительного падежа, А. А. Шахматов выделял в особую группу «именных генитивных предложений».

В отличие от А. А. Шахматова, А. М. Пешковский в своем «Русском синтаксисе в научном освещении» генитивные конструкции рассматривал как предложения безличные. При этом их безличность он связывал, прежде всего, с категорией отрицания. Ученый писал: «Предложения эти безличны только при отрицании. По устранении отрицания они переходят в личные: *не было ни гроша – был грош, не слышалось ни звука – слышался звук* и т. д., причем на месте родительного оказывается подлежащее» [6, с. 365]. «Таким образом, – приходит к заключению А. М. Пешковский, – отсутствие подлежащего связано здесь именно этим родительным, а сам родительный с отрицанием» [6, с. 366].

В Академической грамматике 1954 года (т. II, часть 2) Е. М. Галкина-Федорук, автор главы «Безличные предложения», эти синтаксические структуры с формой родительного падежа, выступающей в роли сказуемого, следуя за А. М. Пешковским, также квалифицировала как разновидность безличных предложений [2, с. 41].

Вслед за Грамматикой-54 многие авторы вузовских учебных пособий по русскому синтаксису (А. Н. Гвоздев, А. Г. Руднев, Н. С. Валгина и др.) генитивные синтаксические конструкции (как утвердительные так и отрицательные) также рассматривали как одну из разновидностей безличных предложений.

Вместе с тем автор учебного пособия «Синтаксис простого предложения в современном русском языке», П. А. Лекант квалифицирует

генитивные конструкции как самостоятельный структурный тип в системе односоставных предложений. В качестве основного аргумента автор выдвигает то, что «основу структуры генитивных односоставных предложений составляет главный член, выраженный независимой формой родительного падежа существительного, не подчиненного никакому другому слову в составе предложения» [5, с. 108].

Мы наблюдаем здесь отказ от единого – синтаксического принципа. При этом на первый план выдвигается то способ морфологического выражения главного члена в генитивных конструкциях, то характерные особенности их семантической структуры. Вместе с тем не учитывается самое главное, а именно то, что при определении синтаксического статуса этих конструкций основным фактором является их абсолютная бесподлежность, что и характеризует все структурные разновидности безличных предложений – самого «пестрого» типа односоставных предложений в русском языке. Все же остальные факторы носят лишь частный характер [3, с. 48].

Так называемые генитивные предложения по своей синтаксической форме являются односоставными безличными предложениями, несмотря на специфику их структуры, семантики и функционирования, что убедительно показал в своей статье «Безлично-генитивные предложения» А. В. Петров на страницах журнала «Русский язык в школе» [3, с. 48].

Дискуссионным остается вопрос о синтаксической форме сказуемого в отрицательных генитивных конструкциях типа *В комнате ни души. На небе ни облачка.*

Так, в Академической грамматике 1954 года по поводу таких предложений сказано следующее: «Особым видом отрицательных безличных предложений являются такие предложения, в которых нет ни отрицательного слова *нет*, ни глагольной формы в роли главного члена, но которые содержат в своем составе имя существительное в форме родительного падежа и препозитивную отрицательную частицу *ни*. Такое предложение обозначает полное отрицание наличия того, что названо именем существительным и имеет значение настоящего времени» [2, с. 42].

Если же взять на вооружение теорию синтаксического нуля, то сказуемое в таких предложениях является не чисто именным, а глагольно-именным. Ведь такие предложения тоже входят в синтаксическую парадигму. Например: *В комнате ни души – В комнат не было ни души – В комнате не будет ни души* и т. д.

Поэтому трудно согласиться с утверждением авторов Грамматики-54, что в таких предложениях отсутствует отрицательное слово *нет*. Напротив, оно в их структуре присутствует, но только в нулевой форме, которая и является «носителем» значения настоящего времени этих

предложений [3, с. 49].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабайцева В. В, Максимов Л. Ю. Современный русский язык. Синтаксис. Пунктуация. Ч. III. / В. В. Бабайцева, Л. Ю. Максимов. – М., 1981. – 256 с.
2. Грамматика русского литературного языка. Т. II. Синтаксис. Часть вторая. – М., 1954. – 717 с.
3. Долин Ю. Т. Вопросы теории односоставного предложения (на материале русского языка). Изд. 2. / Ю. Т. Долин. – Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, 2008. – 129 с.
4. Казарина В. И. Современный русский синтаксис: структурная организация простого предложения: Учебное пособие. – Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2007. – 329 с.
5. Лекант П. А. Синтаксис простого предложения в современном русском языке. Изд. 2. / А. П. Лекант. – М., 1986. – 247 с.
6. Пешковский А. М. Русский синтаксис в научном освещении. / А. М. Пешковский. – М., 1938. – 511 с.
7. Шахматов А. А. Синтаксис русского языка. / А. А. Шахматов. – Л., 1941. – 624 с.

Валієва А. Ф.

КОНЦЕПЦІЯ СВІТУ ТА ЛЮДИНИ В РОМАНІ ГЕРМАНА ГЕССЕ «СТЕПОВИЙ ВОВК»

Науковий керівник –

канд. пед. наук, доцент **Ю. В. Ледняк**

Герман Гессе, лауреат Нобелівської премії 1946 року, офіційно вважається одним із найпопулярніших німецьких авторів. Його твори видавалися 60 мовами світу накладом понад 100 мільйонів примірників.

Роман «Степовий вовк», написаний у 1927 році, виявився підсумком довгих років творчої та моральної кризи, яка почалася ще в 1914 році. Роман Г. Гессе автобіографічний, «сповідальний», що співвідноситься з головною вимогою Гессе до літератури - вимогою щирості.

До цього твору звертались такі дослідники, як А. Анісова, М. Жук [1], А. Березіна [2], А. Злочевська [4], І. Мегела [5], Н. Павлова [6], Н. Сафронова [7] та ін. Вони досліджували риси романтизму в романі «Степовий вовк», символіку в творі, психологічні аспекти роману та ін. Але концепцію світу та людини, втілену в зазначеному творі, вивчено недостатньо. Цим обумовлена актуальність теми нашого дослідження.

Гаррі Галлер, головний герой роману «Степовий вовк» – самотня хвора людина, яку роздирають протиріччя, яка відчуває в собі дві природи – людини та вовка, що не можуть примиритися між собою. В його житті все більше стає днів «духовного вмирання», страшних днів «внутрішньої порожнечі й відчаю, коли серед сплюндрованої, висмоктаної акціонерними компаніями землі до тебе на кожному кроці шкірить зуби людський світ і так звана культура у своєму брехливому, вульгарному, пустопорожньому ярмарковому глянці, гидкому, як блювотний порошок» [3, 9.html].

Галлер належить до покоління, життя якого прийшлося на період

«між двома епохами». Герой сприймає свій час як добу глибокої кризи, руйнування ідеалів, і він відчуває глибоку відразу до періоду, в який живе, адже людина практично втрачає відчуття свого Б-жественного начала. Галлер із болем констатує: «Ох, важко знаходити цей божистий слід у житті, яким ми живемо, в нашу добу, таку вдоволену, таку міщанську, таку бездуховну добу, серед цієї архітектури, цього ділового світу, серед цієї політики й цих людей! Як же мені не бути степовим вовком, жалюгідним пустельником серед цього світу, коли я не можу ділити з ним жодної його мети, і жодна його радість мене не зачіпає!» [3, 10.html]

Але ненависть до свого часу, до суспільства, до міщанства – тільки один бік натури Гаррі. Його водночас приваблює спокійне, упорядковане життя звичайних людей, чиста підлога, затишне житло. Галлер ненавидить бюргерство, але намагається не порушувати законів, сплачує податки та має рахунок у банку, вдягається дещо недбало, але цілком пристойно, іноді випиває, але не втрачає людської подобу, знімає нормальне житло. При всьому неприйнятті суспільства й життя звичайних людей герой, завдяки своєму походженню й вихованню, тісно зв'язаний із цим світом.

В аналізованому творі жорстко стикаються два світи – гуманіста й бюргера, людяності та високої культури і вовчих законів капіталізму. Синтез цих світів є неможливим, що добре розуміє Галлер, але він нездатний повністю примкнути до одного з них. «Трактат про Степового вовка», який читає Галлер, відносить людей, подібних до героя твору, до типу самогубців, тобто тих, хто вважає смерть єдиним виходом з того становища, в якому вони опиняються.

У своєму романі Герман Гессе шукає шляхи подолання внутрішньої кризи. Гаррі Галлер іде шляхом усвідомлення своєї індивідуальності, своєї багатогранності, зняття внутрішніх протиріч і розширення свідомості. Не випадково т. зв. «видавець» характеризує «Записки Гаррі Галлера» як «спробу подолати широко розповсюджену хворобу часу не замовчуванням чи виправданням її, а перетворенням самої цієї хвороби в об'єкт зображення», «справжнісіньку мандрівку крізь пекло, часом боязку, а часом мужню подорож крізь хаос затьмареного душевного світу, подорож, почату з твердим наміром перейти пекло, підставити чоло хаосові й вистраждати все до кінця» [3, 8.html].

Специфічне гессівське світобачення реалізується у складній структурі роману: тут і зміна перспектив оповіді («ззовні» – «Передмова видавця», «зсередини» – «Записки Гаррі Галлера», узагальнено – «Трактат про Степового вовка»); і своєрідна система антиподів та двійників протагоніста, в якій особливе місце посідає куртизанка Герміна, яка вчить Галлера танцювати, сміятися, насолоджуватися простими радощами життя; і складна система символів (квіти, образи безсмертних, зокрема Гете та Моцарта, та ін.); особливе місце посідають сни Гаррі та «магічний театр»,

що допомагає героєві побачити світ його душі, візуалізуючі внутрішній світ Галлера у просторових образах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анисова А. А., Жук М. И. Архетип Тени в романе Г. Гессе «Степной волк» с точки зрения теории аналитической психологии К. Г. Юнга / А. А. Анисова, М. И. Жук // Культурно-языковые контакты. Вып. 9. – Владивосток: Изд-во ДВГУ, 2006. – С. 300 – 312.
2. Березина А. Г. Герман Гессе / А. Г. Березина. – Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1976. – 128 с.
3. Гессе Г. Степовий вовк / Г. Гессе [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.rulit.net/books/stepovij-vovk-download-free-296786.html>
4. Злочевская А. В. Парадоксы зазеркалья в романах Г. Гессе, В. Набокова и М. Булгакова / А. В. Злочевская // «Вопросы литературы». – 2008. – Вып. № 2. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://magazines.russ.ru/voplit/2008/2/zl9.html>.
5. Мегела І. П. Деконструкція суб'єкта в умовному ігровому просторі «Магічного театру» Германа Гессе / І. П. Мегела // Літературознавчі студії: зб. наук. праць. Вип. 37 (2) / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К.: ВПЦ «Київський університет», 2013. – С. 45 – 56.
6. Павлова Н. С. Типология немецкого романа (1900 – 1945) / Н. С. Павлова. – М.: Наука, 1982. – 279 с.
7. Сафронова Н. В. Сюжетно-композиционный анализ романа Г. Гессе «Степной волк» / Н. В. Сафронова // Наукові записки Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Серія: Літературознавство: збірник. Вип. 2 (62). Ч. 2 / М-во освіти і науки України, Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди; [редкол. Л. Г. Фрізман [та ін.]]. – Харків: Нове слово, 2010. – С. 121 – 129.

Вінникова Т. С.

РОЗВИТОК ТЕОРІЇ ТРАНСПОЗИЦІЇ В ПРАЦЯХ О. ЄСПЕРСЕНА, Є. КУРИЛОВИЧА, М. ДОКУЛІЛА ТА О. ЛЕШКИ

Науковий керівник –

канд. філол. наук, доцент **Н. М. Маторіна**

Теорію транспозиції студіювали данський мовознавець Отто Єсперсен, польський учений Єжи Курилович, чеські лінгвісти Мілош Докуліл та О. Лешка.

Для розвитку теорії транспозиції певне значення мають окремі дослідження О. Єсперсена. Отто Єсперсен (Jens Otto Harry Jespersen) – данський лінгвіст, представник Копенгагенського лінгвістичного гуртка – запропонував класифікацію частин мови за трьома ознаками: формою, функцією і значенням (це т. зв. теорія трьох рангів – одна з перших спроб дати єдину класифікацію, засновану на позиції (функції) слова в одиницях більших, ніж слово; проте морфологічна класифікація, синтаксичні функції й три ранги постійно перекликаються і створюють надлишкові одиниці аналізу) [1]. У своїй класифікації він виокремив такі частини мови: 1) іменники, 2) прикметники, 3) займенники, 4) дієслова, 5) частки, до яких зараховує слова англійської мови, позбавлені формозмін. Науковець

зазначав, що відмінність між словами останньої групи значно перебільшена [1, с. 258]. Хоча О. Єсперсен пропонував враховувати всі три ознаки диференціації частин мови, проте у своїй класифікації він був недостатньо послідовним. П'ята частина мови, виокремлена за формою, є свого роду *lumber room* – «коморою для непотрібних речей», куди потрапляють усі слова, які не знайшли собі місця в інших групах [там само, с. 259]. Теорія трьох рангів є проміжною між морфологією й синтаксисом (ближче, на нашу думку, до синтаксису).

Отже, у «живій» граматиці О. Єсперсена протиставлено *одиниці типу формул і вільні висловлювання*; останні – типу, за яким їх моделюють і який повинен бути дійсно актуальним, тому що саме вільне висловлювання є складною дією мовця [там само, с. 15–29]. Посилаючись на такі спостереження, дослідник постулює, що певна частина мови не може бути одночасно й іншою: слово не може належати різним частинам мови або переходити з однієї частини мови в іншу, залишаючись самим собою. Інша річ, що в одному й тому ж матеріальному слові (лексемі) можуть співіснувати різні частини мови. Здатність однієї й тієї ж матеріальної лексеми виступати в якості окремих слів різних класів, що утворюють систему їх «взаємопроникнення», є наслідком граматичних ознак слова в реченні (висловлюванні) [там само, с. 67]. Саме такій позиції в загальних рисах є співзвучним принцип сучасної трансформаційної граматики, яка покликана з'ясувати механізм породження різноманітних узвичаєних конструкцій на підставі протиставлення їх обмеженій кількості інваріантів [6, с. 469].

Єжи Курилович (польск. Jerzy Kuryłowicz) – відомий польський мовознавець, чимало робіт якого вміщено в книзі «Нариси з лінгвістики» (*Esquisses linguistiques*, 1960; російський переклад – 1962). Диференціацію типів деривації, що пов'язана з проблемою транспозиції, представлено в статті Є. Куриловича «Деривація лексична й деривація синтаксична» [2].

Під час аналізу процесів перетворення одних мовних явищ в інші Є. Курилович послуговується терміном *деривація* (порівняймо, у Ш. Баллі – *транспозиція*), потрактовуючи його в широкому значенні слова: не лише як «факт творення одних слів від інших з метою передачі синтаксичних функцій, відмінних від синтаксичних функцій вихідних слів, але також і як факт, коли одне й те саме слово може виконувати різні вторинні синтаксичні функції в певному синтаксичному оточенні» [2, с. 60]. Дослідник виокремлює *деривацію синтаксичну* (утворення похідного слова з новою синтаксичною функцією без зміни в його семантиці; за Ш. Баллі, це – *функціональна транспозиція*) й *деривацію лексичну* (передбачає зміну лексичного значення похідного слова щодо твірного при незмінній первинній синтаксичній функції; за Ш. Баллі, це – *семантична транспозиція*). Слово, яке функціонує з тим самим лексичним

значенням, але в новій синтаксичній позиції, є синтаксичним транспозитом (у трактуванні Є. Куриловича – синтаксичним дериватом) [там само, с. 60–61].

Пояснюючи механізм синтаксичної деривації, Є. Курилович оперує такими поняттями, як первинна й вторинна синтаксичні функції частин мови. На його думку, кожна частина мови має певний набір синтаксичних функцій, одна з них – основна. Вихідна форма виконує первинну синтаксичну функцію, а похідна – вторинну. Уживання слова у функції іншої частини мови є мотивованим. Є. Курилович тлумачить поняття *дериват* і зазначає, що синтаксичний дериват – це форма з тим самим змістом, що й вихідна, але з іншою синтаксичною функцією. Учений пропонує таку формулу дериваційного процесу: зміна синтаксичної функції певної форми (будь-якого слова) *A* спричиняє формальну зміну *A* у *B* (при однаковій лексичній функції) [там само].

Дослідження теоретичних проблем транспозиції вможливило створення класифікації словотвірних типів, автором якої є представник Празької лінгвістичної школи М. Докуліл («*Tvoření slov v češtině. Teorie odvozování slov*» (1962)) [7]. Книга була першим томом із незакінченої фундаментальної розвідки про словотвір чеської мови. Роботу присвячено принципам функціонування й організації словотвору в чеській мові, формуванню його понятійно-термінологічного апарату; приділено увагу теоретичним проблемам словотвору, ролі й місцю словотвору в системі мовознавства. М. Докуліл планував написати ще три томи цієї розвідки в співавторстві з іншими чеськими мовознавцями, але було написано лише другий том, «*Tvoření slov v češtině: Odvozování podstatných jmen*», виданий у 1967 р. і присвячений дериваційній системі іменників.

Дослідник розвинув ідеї Є. Куриловича щодо розподілу усієї системи словотвору на лексичну й синтаксичну деривацію. З окремими доповненнями й уточненнями такого розмежування дотримуються чимало сучасних лінгвістів, а саме: В. В. Лопатін, І. С. Улуханов, О. А. Земська, О. С. Кубрякова, О. Л. Гінзбург, Н. Д. Арутюнова та ін. «Російська граматика–80» також посилається на класифікацію, запропоновану Є. Куриловичем і доповнену М. Докулілом. У граматиці всі похідні об'єднано в дві підсистеми: лексичну й синтаксичну. Лексична деривація містить мутаційні й модифікаційні типи словотвору, а синтаксична деривація – транспозиційні [5].

М. Докуліл виокремив мутаційні, модифікаційні й транспозиційні словотвірні типи: при мутації слова виникає зовсім нова семантика на базі старої; при модифікації – часткова зміна або уточнення семантики вихідного компонента; транспозиційними типами вчений вважає всю сферу синтаксичної деривації, оскільки її сутність полягає в переході вихідного слова до іншої частини мови без зміни лексичного значення [7,

с. 200]. Мутаційні й модифікаційні типи перетворень М. Докуліл вважає т. зв. лексичною деривацією, а синтаксичну деривацію – трансформаційними перетвореннями. Отже, транспозицію дослідник потрактує як перехід слова з однієї частини мови до іншої без зміни лексичного значення цього слова. Результатом транспозиції вчений вважає відносні прикметники, віддієслівні іменники, що є еквівалентами дієслівної лексики тощо [там само, с. 229–249].

Надто широко потрактує транспозицію чеський лінгвіст О. Лешка, під якою розуміє перехід будь-яких мовних одиниць із однієї категорії в іншу [8]. Такий підхід О. Лешки до явища транспозиції ґрунтується, зокрема, на позиції дослідника щодо питання частиномовної класифікації слів, необхідність якої учений піддає певним сумнівам. О. Лешка акцентує, що розподіл слів на частини мови не є достатнім критерієм аналізу особливостей морфологічної будови конкретних мов на підставі універсальності узвичаєних класифікаційних схем, і, зокрема, – не є єдиним способом характеристики морфологічного складу. Повний і точний опис морфологічної системи мови, як вважає вчений, можна здійснити, зовсім не порушуючи питання про частини мови. Для цього потрібно, по-перше, виявити сукупність морфологічних категорій мови; по-друге, виокремити умови функціонування окремих категорій і розглянути їх функціональну структуру; по-третє, проаналізувати механізм, що керує планом вираження, тобто представити перелік правил дистрибуції аломорфних елементів і запропонувати закономірності організації плану вираження в його співвідношенні з окресленими морфологічними категоріями [3; 4].

Учений диференціював явище транспозиції на чотири типи транспозиційних перетворень: 1) частиномовну транспозицію; 2) транспозицію в системі членів речення; 3) функціональну транспозицію; 4) контрастну транспозицію.

Частиномовну транспозицію науковець кваліфікував як афіксальний словотвір. При такому перетворенні, на думку О. Лешки, змінюються морфологічні властивості й синтаксичні функції слів, але зберігається їхнє предметне значення (*ніжний – ніжність, білий – біліти* тощо). Транспозицію в системі членів речення мовознавець розумів як категорійний перехід без семантичної зміни й ілюстрував такими прикладами: *Від кашлю приймайте ці краплі. – Краплі від кашлю приймайте три рази на день. – Ці краплі від кашлю.* Функціональну транспозицію дослідник потрактував як уживання однієї форми мовного знака в значенні іншої: *Він узяв капелюх і пішов. – Мені пора, я пішов* (у другому реченні форма минулого часу *пішов* уживається в значенні майбутнього часу – *піду*). Контрастну транспозицію О. Лешка виокремлював як процес, при якому зміст висловлювання не відповідав

дійсності, що, зокрема, зумовлювало експресивність думки, засобом оформлення якої є інтонація, напр.: *Ось знову ти додержав слова й Держи в обидві жмені* [8, с. 43–46].

Отже, О. Есперсен систематизував класи слів щодо їхнього морфологічного оформлення й понятійного змісту та функціонування в синтаксичних сполученнях (словосполученнях, реченнях). Є. Курилович розмежував лексичну й синтаксичну деривацію; залучення терміна *деривація* зумовило опис похідних одиниць як формальних операцій реконструкції їхньої синхронної дериваційної історії. М. Докуліл виокремив мутаційні, модифікаційні й транспозиційні словотвірні типи. О. Лешка диференціював транспозицію на частиномовну, функціональну, контрастну, а також транспозицію в системі членів речення тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Есперсен О. Философия грамматики / Отто Есперсен. – М.: Изд-во иностранной лит-ры, 1958. – 404 с.
2. Курилович Е. Деривация лексическая и деривация синтаксическая. К теории частей речи; пер. с англ. / Е. Курилович // Очерки по лингвистике: сб. статей. – М.: Изд-во иностр. лит-ры, 1962. – С. 57–70.
3. Лешка О. Иерархия ярусов строя языка и их перекрывание / О. Лешка // Лингвистика XX века: система и структура языка: [хрестоматия] / сост. Е. А. Красина. – М.: Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 2004. – С. 255–262.
4. Лешка О. К вопросу о частях речи в описательной грамматике славянских языков / О. Лешка // Грамматическое описание славянских языков. Концепции и методы. – М., 1974. – С. 31–38.
5. Русская грамматика / Н. Ю. Шведова (гл. ред.). – М.: Наука, 1980. – Т. 1: Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология. – 789 с.
6. Штайн К. Э. Теория переходности языковых явлений В. В. Бабайцевой в свете логики «нечетких множеств» / К. Э. Штайн // Бабайцева В. В. Избранное. 1955–2005: сб. науч. и науч.-метод. статей / под ред. проф. К. Э. Штайн. – М. – Ставрополь, 2005. – С. 468–475.
7. Doculil M. Tvoření slov v češtině. Teorie odvozování slov / M. Doculil. – Praha: Nakl. Č. akad. věd., 1962. – Sv. 1. – 263 s. – (Резюме на русском языке).
8. Leška O. K otazce tzv transpozice / O. Leška // Rusko-česke studie. Sbornik Vysoké školy pedagogické v Praze. Jazyk a literature. II. – Praha, 1960. – S. 43–46.

Высоцкая Н. Л.

ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ТЕРМИНА *ТЕКСТ* В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОЗНАНИИ

Научный руководитель –

доктор филол. наук, профессор **В. А. Глущенко**

Проблемы исследования связного вербального текста находятся на переднем рубеже науки в течение последних пятидесяти лет. Особенно активно такие исследования ведутся с 90-х годов XX столетия. Однако, несмотря на постоянный и неослабевающий интерес к данной проблематике, вопрос о тексте как объекте лингвистического

исследования, его терминологическом определении и классификации его категорий остается открытым.

Известный грамматист О. И. Москальская отмечает, что в определениях понятия *текст* и научных подходах к тексту прослеживается историческая закономерность. Так, в конце 40-х и в 50-е годы XX века понятие *текст* рассматривалось в рамках теории синтаксиса как учение о сложном синтаксическом целом и не осознавалось как исходное понятие для нового направления исследования. В 60-е годы лингвистика текста выделяется в самостоятельную дисциплину, хотя предметом рассмотрения по-прежнему являлось не целое речевое произведение, а замкнутая цепочка предложений, трактуемая как единица языка, как элемент его системы. И, наконец, в 70-е годы текст начинает пониматься как явление прежде всего социоречевое, как высшая коммуникативная единица, обслуживающая различные сферы общества. На первый план выступает целый текст, и теория оказывается перед фактом наличия двух объектов изучения: *сложного синтаксического целого*, или **микротекста**, и целого речевого произведения – **макротекста**, объекта малоизученного, подход к изучению которого еще не достаточно сложился [6, с. 154–162].

Настоящая историческая градация находит свое отражение в современных исследованиях, и перечисленные подходы к тексту на сегодня сосуществуют в теории текста, которая так и не дает однозначного ответа на вопрос «что такое текст?». Различное понимание характера и особенностей аспектов текста объясняется неодинаковой трактовкой его сущности, структуры, признаков и свойств, которые лежат в основе определений понятия «текст».

Во многих определениях авторы принимают за основу его функциональную сторону. Так, К. Кожевникова дает такое определение: «... текст – идеальная высшая коммуникативная единица, тяготеющая к смысловой замкнутости, конституирующим признаком которой является связность, проявляющаяся каждый раз в других параметрах, на разных уровнях текста и в разной совокупности частных связей» [4, с. 6]. Однако остается неясным, о каких параметрах и уровнях текста идет речь.

Ряд ученых указывает на связь текста не только с коммуникативной, но и с когнитивной функцией языка. На первый план выдвигаются признаки текста, связанные с актуализацией, с пониманием его как единицы речи: смысловой аспект, тематический, прагматический аспекты. «Под текстом, – говорит, например, П. Гартман, – понимается актуализированный или могущий быть актуализированным отрезок речи, выражающий определенное содержание и выполняющий определенную функцию» [7, с. 11].

Многие исследователи, рассматривая, с одной стороны, целый текст

как *высшую* по сравнению с предложением и отличную от него по своим признакам *синтаксическую единицу*, с другой стороны, определяют текст как «любую последовательность предложений, организованную таким образом, что предполагает целое» [5, с. 162].

Попытку отразить в одном определении многоаспектность текста предпринял И. Р. Гальперин. «Текст, – пишет он, – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [3, с. 18–19]. Данное определение наиболее часто употребляется и цитируется в трудах по лингвистике текста, но при этом не охватывает всех аспектов текста, с одной стороны, а с другой – вводит в термин необязательные признаки.

В теории речевых актов понятие *текст* сводится к понятию дискурса. С точки зрения герменевтики, текст «является непосредственной актуализацией движущегося сознания, точкой пересечения двух контекстов (индивидуального, стремящегося к объективированию, к выражению, и общекультурного, стремящегося к впечатлению, творчески преобразованному в процессе усвоения его субъектом в акте интерпретации» [1, с. 115]. М. М. Бахтин называет текст «субъективным отражением объективного мира» [2, с. 297].

Принимая во внимание все вышеприведенные мнения, мы можем констатировать, что до настоящего момента не существует как единства в отправной точке для раскрытия понятия *текст*, так и в остальной терминологии, связанной с текстом. Например, текст часто сопоставляют с высказыванием, хотя, с одной стороны, в традиционной грамматике и лингвистике термин *высказывание* понимается как речевая реализация единицы языка – предложения, а с другой стороны, высказывание редко ограничивается одним предложением. В этой связи остается неясным, где проходит граница между предложением, высказыванием и текстом, и если в речи предложению соответствует высказывание, то какая единица речи будет соответствовать тексту? Подобные разночтения и недостаточная разработка терминологии наблюдаются во всей теории текста.

Мы считаем, что, для того чтобы охватить вопрос об определении понятия *текст*, необходимо решить комплекс проблем, связанных с проблемой текстопорождения, а также с проблемой выделения основных текстовых признаков и категорий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамов С. Р. Герменевтика, интерпретация, текст / Абрамов С. Р. // Лингвистика текста и лингвостилистика. – СПб., 1996. – 188 с.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М., 1986. –

380 с.

3. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М.: Наука, 1981. – 128 с.

4. Кожевникова К. Об аспектах связности в тексте как целом / Кожевникова К. // Синтаксис текста. – М., 1979. – 280 с.

5. Кох В. А. Предварительный набросок дискурсивного анализа семантического типа / Кох В. А. // Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1978. – Вып. 8. – 250 с.

6. Москальская О. И. Текст – два понимания и два подхода / Москальская О. И. // Русский язык. Функционирование грамматических категорий. Текст и контекст. – М., 1984. – 285 с.

7. Фридман Л. Г. Грамматические проблемы лингвистики текста / Л. Г. Фридман. – Ростов-на-Дону, 1994. – 193 с.

Гавриш М. В.

К ВОПРОСУ О КУЛЬТУРЕ РЕЧИ

Научный руководитель –

старший преподаватель Б. И. Маторин

Молодежная речь представляет собой интереснейший лингвистический феномен, бытование которого ограничено не только определенными возрастными рамками, как это ясно из самой его номинации, но и социальными, временными или пространственными рамками.

В XX в. отмечены три бурные волны в развитии молодежного сленга. Первая датируется 20-ми годами, когда революция и гражданская война, разрушив до основания структуру общества, породили армию беспризорных, и речь учащихся подростков и молодежи, которая не была отделена от беспризорных непроходимыми перегородками, окрасилась множеством «блатных» словечек. Вторая волна приходится на 50-е годы, когда на улицы и танцплощадки городов вышли «стиляги». Появление третьей волны связано не с эпохой бурных событий, а с периодом застоя, когда удушливая атмосфера общественной жизни 70–80-х гг. породила разные неформальные молодежные движения, и «хиппи» молодые люди создали свой «системный» сленг как языковой жест противостояния официальной идеологии.

Э. М. Береговская выделяет более 10 способов образования функциональных единиц сленга, тем самым подтверждая тезис о постоянном обновлении его словарного состава; среди них основные следующие:

- 1) аффиксация;
- 2) иноязычные заимствования, причем преимущественно английские;
- 3) метафорика;
- 4) заимствование блатных арготизмов;
- 5) развитие полисемии;

- 6) антономасия (имя собственное как нарицательное);
- 7) синонимическая или антонимическая деривация;
- 8) усечение корней;
- 9) сложение корней;
- 10) замена слова паронимом и нек. др. [1, с.33–35].

Кратко охарактеризуем самый продуктивный способ образования сленгизмов – аффиксацию.

Итак, на первое место по продуктивности выходит аффиксация: суффикс *-ух(а)* используется для образования слов с экспрессией грубости, пренебрежительности, ироничности: *кличка – кликуха, заказ – заказуха, показ – показуха, спокойствие – спокуха*; с усечением основы: *презентация – презентуха, стипендия – стипуха*; суффикс как средство универбации: *мокрое дело (убийство) – мокруха, бытовое преступление – бытовуха*; *-аг(а)* производит модификационные существительные, т. е. слова, отличающиеся от базовых экспрессивной оценкой: *общага, тюряга*; *-ар(а)* образует экспрессивные модификационные существительные, имеющие грубовато-шутливый характер: *нос – носяра, кот – котяра*; *-он*: *выпивать – выпивон, закусить – закусон, закидывать – закидон*.

Производство имен лиц осуществляют многие суффиксы:

- *-л(а)* производит от глагольных основ грубовато-уничижительные наименования лиц по действию: *водила (от водитель), кидала (от кидать) – обманщик*;

- *-щик, -ник, -ач* активны в разных сферах языка: *халява – халявщик, тусоваться – тусовщик, хохмить – хохмач, стучать – стукач*;

- *-ак* более активен в производстве существительных, обозначающих какой-либо предмет или явление, по действию или признаку: *наглость – нагляк, депрессия – депресняк, проходняк (произведение, которое может быть опубликовано, или проходной балл в вузе) и др.*

В пополнении лексики сленга широко используются и нейтральные суффиксы, продуктивные в литературном языке. Для производства существительных, обозначающих действия или результат действия, используются такие суффиксы: *-о* → *наезд, откат, навар*; *-к(а)* → *накрутка, отмывка, отмазка, засветка, раскрутка, напряженка*; *-ни(е)* → *отмывание, наваривание, обмшуривание*.

Словообразование глаголов менее богато. В нем нет специфичных суффиксов. Особенно активны производные с *-ну, -ану*, обозначающие мгновенность, однократность действия: *тормознуть, лопухнуться, ломануться*. Но основную роль играет префиксация; приставки, продуктивные и в литературной разговорной речи: *с-* со значением удаления → *слинять, свалить* (уйти, уехать); *от-* → *отвалить, откатиться, отгрести* (отойти); *от-* со значением уничтожения результата другого действия → *отмыть* (грязные деньги), *отмазать(ся)*,

отмотать.

Словообразование прилагательных еще менее разветвлено, чем словообразование глаголов. В нем не зафиксированы специфические приставки и суффиксы. Наиболее активны те же, что и для литературного языка: *-ов, -н-, -ск-* → *лом – ломовой, чума – чумовой, жлоб – жлобский.*

Как видим, в последнее время современной молодежью широко используется сленговая речь, которая все увереннее проникает в систему русского литературного языка и во многом вытесняет и заменяет его основу. На лекционных и практических занятиях по русскому языку на русско-украинском отделении филологического факультета Донбасского государственного педагогического университета мы обращаемся к этой проблеме с нескольких сторон. Во-первых, наши совместные с преподавателем учебные действия направлены на выявление наиболее существенных свойств сленга как языкового явления, так как понятие «сленг» терминологической точностью в современном языкознании не обладает. Во-вторых, студенты определяют основные факторы, формирующие молодежный сленг: развитие компьютерных технологий, современная музыкальная культура и т. д. И наконец, студентам предоставляется возможность создать учебный словарь сленгизмов, наиболее часто используемых в речи, а также выявить положительные и отрицательные стороны этого языкового явления. Подобные исследования актуальны; они формируют языковую культуру студентов и критическое отношение к выбору лексических единиц языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Береговская Э. М. Молодежный сленг: формирование и функционирование / Э. М. Береговская // Вопросы языкознания. – 1996. – № 3. – С. 32–41.

Галамбица Ю. А.

РАБОТА НАД ПРАВОПИСАНИЕМ БЕЗУДАРНЫХ ГЛАСНЫХ В КОРНЕ СЛОВА

Научный руководитель –
старший преподаватель **Б. И. Маторин**

Не секрет, что русский язык считается одним из самых трудных предметов в школе. Очень часто можно услышать вопрос: «Почему наши дети так неграмотно пишут?» Каждый из нас даст свой ответ и, конечно, будет по-своему прав. Мне, например, кажется очевидным, что в школьных учебниках недостаточно представлена работа с трудными в орфографическом отношении словами при изучении лексических, грамматических тем, во время работы по развитию речи и т. п.

В данных тезисах предлагаются авторские варианты рассмотрения темы «Изучение безударных гласных в корне слова».

1. *Основные трудности в изучении темы, характер и причины*

ошибок учащихся.

Анализ усвоения учащимися правописания безударных гласных в корне слова показывает, что ошибки могут быть разнообразными по характеру. Основными причинами, их вызывающими, являются следующие:

неумение найти объект применения правила (неумение выделить безударную гласную в корне – слабый навык постановки ударения; неумение выделить корень); неумение практически использовать правило (неумение изменить слово, чтобы корневая безударная гласная в нем оказалась под ударением); в словарном запасе ребенка отсутствует проверочное слово и нек. др.

Овладение правописанием безударных гласных корня требует развитых грамматических умений и речевых навыков, а именно: умение различать гласные и согласные, находить ударные и безударные гласные в слове, переносить ударение с одного слога на другой; умение находить именно ту часть слова, где орфограмма; умение выделять среди однокоренных слов и различных форм одного и того же слова те, которые могут быть проверочными и др. Формирование этих умений невозможно без определенных знаний из области фонетики, морфологии, а также без достаточно развитого словарного запаса учащихся.

2. Анализ содержания и структуры орфографического правила.

Правописание безударных гласных в корне относится к тому типу орфографических правил, в которых не удается графический образец написания, а содержится указание на способ проверки написания. В основе способа проверки лежит сравнение парно-звучащих форм, в одной из которых гласная находится под ударением, а в другой – в безударном положении. Необходимо соотнести обозначение звука в безударном положении с его обозначением в положении под ударением. Например: в слове *цветной* в корне безударная гласная. Родственное слово *цвет* – гласная корня ударная. В слове *цвет* в корне пишется *е*, значит, в однокоренном слове *цветной* надо писать букву *е*.

Таким образом, в правиле о правописании безударных гласных в корне слова можно выделить три части: 1) что проверять; 2) как проверять; 3) чем проверять.

3. Упражнения, направленные на выработку у детей навыков правописания безударных гласных в корне слова.

Упражнения в практическом применении правила правописания безударных гласных в корне предполагают выработку у детей, во-первых, умения находить слова, написание которых регулируется данным правилом; во-вторых, умения оперировать самим правилом; в-третьих, применять это правило при написании любого текста.

Возможные варианты заданий: сопоставить слова с ударными и

безударними гласними в корне; выбрать проверочное слово из нескольких однокоренных; выбрать проверочное слово из двух или нескольких форм; подобрать проверочное слово, которое обозначает предмет, признак и действие предмета; различить проверочное однокоренное и проверочное, которое является изменением формы этого слова; подобрать несколько проверочных слов и т. д.

Приведем образцы упражнений:

а) упражнения в развитии речи в связи с изучением правописания безударных гласных в корне: упражнения в словообразовании, направленные на пополнение словарного запаса ребенка рядом однокоренных слов, на умение оперировать значением слова при подборе однокоренных слов; упражнения, связанные с работой над значением слова (многозначность слов, прямое и переносное значение слова, подбор синонимов и антонимов); упражнения в составлении словосочетаний и предложений; упражнения, связанные с выполнением в процессе списывания или диктовки различных заданий и др.;

б) упражнения, направленные на тренировку в постановке ударения – слуховые упражнения: назовите в предложении (в тексте) все ударные гласные; покажите ударную гласную в словах и др.;

в) упражнения на списывание слов, предложений, текста: спишите, в каждом слове обозначьте ударение; спишите предложения, поставьте ударение над выделенными словами. Чем различаются выделенные слова?;

г) упражнения творческого характера: выпишите слова, имеющие три слога. Поставьте ударение; составьте словосочетания с данными словами. Поставьте ударение; составьте предложения со словами, в которых ударение служит средством различия смысла слов и др.;

д) упражнения, направленные на различие ударной и безударной гласной: упражнения на списывание; запись под диктовку слов, постановка ударения в них и др.;

е) упражнения, направленные на формирование умения подбирать проверочное слово и изменять его: устная работа с сигнальными карточками;

упражнения на списывание; упражнения творческого характера и т. п.

Несколько конкретных упражнений.

1. Выберите и запишите слова с безударной гласной, проверяемые по принципу «один – много». Рядом укажите проверочное слово.

По утрам я завожу часы. У оленя красивые рога. Снег лежал на вершине горы.

2. Допишите предложения, вставляя слова с безударной гласной.

Мальчик сидит у На тр . ве сидит кузнечик.

Слова для справок: *тр . ва, р . ка.*

3. Назовите безударную гласную в корне, объясните, как проверяли.

Лови, варил, хвалил, ходил, лепил.

4. Выпишите из текста однокоренные слова, поставьте ударения, подчеркните безударную гласную, выделите корень.

В нашем лесу живет лесник. Он знает все лесные тропинки. Наш лесничий в школе создал лесничество. Теперь и мы будем охранять наш лесистый край.

5. Выпишите из текста слова с безударной гласной в корне, напишите проверочные однокоренные слова.

В лесу есть низина. Там у лисы нора. В норе пятеро лисят. Лиса несет пищу своим деткам.

6. Измените словосочетания по образцу, вставляя пропущенные буквы, подчеркните проверочные слова.

М . ховая шапка – шапка из меха

Зв . риный след –

Ст . льной нож –

7. К данным словам припишите слова с противоположным значением, укажите проверочные слова.

Дешевый – ... (...)

Маленький – ... (...)

Тяжелый – ... (...)

8. Выберите из слов проверочные и запишите их к данному корню – мест-.

Местечко, местный, место, вместить, вместительный, предместье, разместил.

9. Подберите к каждому слову недостающие родственные и запишите их в три столбика (в каждой строчке тогда будут родственные существительное, прилагательное и глагол).

| Существительное | Прилагательное | Глагол |
|-----------------|-------------------|----------------|
| ... | ... | <i>чистить</i> |
| ... | <i>подарочный</i> | ... |
| <i>боль</i> | ... | ... |
| <i>сад</i> | ... | ... |
| ... | <i>белый</i> | ... |

10. Кроме перечисленных видов упражнений необходимо использовать различные виды диктантов: выборочный; предупредительный; свободный; объяснительный; тренировочный; письмо с комментированием и др.

При работе над безударными гласными рекомендуем использовать следующие памятки.

Проверочные слова: • много: *волны – волна*; один: • *дом – дома*; • из корня: *бег – бежать*; • буква ё: *ведра – ведро*; • ласкательное значение:

коврик – ковёр; • какой?: добрый – доброта; • что делать?: пишет – писать.

Разнообразие приемов, наглядность, игровые моменты, системность в работе, межпредметные связи помогают ученикам усвоить трудную орфограмму – умение писать грамотно безударные гласные в корне слова.

Гейнович М. А.

К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ТЕМЫ МАГИСТЕРСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Научный руководитель –

канд. филол. наук, доцент **Н. М. Маторина**

Объектом лингвистического исследования в магистерской работе стала *пунктуация*: во-первых, совокупность знаков препинания, используемых в письменной речи; во-вторых, собрание правил их расстановки.

Почему именно эта тема привлекла наше внимание? Что побудило нас заняться исследованиями в «пунктуационном направлении»?

Во-первых, знаки препинания появились намного позже, чем была изобретена письменность. Без пунктуации люди прекрасно обходились если не тысячи, то сотни лет. Зато современный человек вынужден тратить годы на овладение этой премудростью.

Во-вторых, если необходимо передать сухую информацию, можно обойтись простейшей записью слов (например, в телеграмме). Но чтобы записать выразительную, эмоциональную речь, передать настроение и т. п., автору придется либо стать невыносимо многословным, либо потерять слишком многое. Поэтому пишущие искали способ ввести в текст дополнительную информацию, которую нельзя, да и не нужно выражать словами, ведь она касается уже не слова, а высказывания в целом. Так появились знаки препинания, своеобразный комментарий к тексту.

В-третьих, в школьном курсе русского языка теория о пунктуации не изучается, а рассматриваются только правила расстановки знаков препинания в связи с изучением синтаксиса. При этом школьников обучают только обязательной, нормативной пунктуации; вероятно, потому она и кажется такой скучной. А ведь знаки препинания могут стать средством выражения самых разных состояний. На наш взгляд, будущий учитель-словесник должен в совершенстве овладеть теорией пунктуации, чтобы научить своих воспитанников использовать все выразительные возможности пунктуации, как это делают мастера слова.

В-четвертых, современная пунктуация – результат исторического развития русской пунктуационной системы. Поскольку пунктуация обслуживает постоянно изменяющийся и развивающийся язык, она также изменчива с точки зрения исторической. Интересно, на наш взгляд,

проследить подобные изменения, определив общие тенденции в развитии современной пунктуации.

В-пятых, современная русская пунктуация, используемая в практике печати, далеко не всегда подчиняется Своду правил 1956 г., и потому осмысленные и типичные «нарушения» правил не могут рассматриваться как проявление безграмотности. В них, «нарушениях», просматриваются закономерные тенденции, отражающие поиск адекватных способов оформления значительно обновившейся синтаксической и ритмико-стилистической структуры письменного текста.

В-шестых, есть ряд методических пособий, которые описывают трудные случаи постановки знаков препинания и методику изучения их в школе, но эти пособия не совсем новы и не учитывают изменений последнего времени (а ведь учащиеся часто имеют дело со знаками препинания в современных текстах). В свете этого особенно очевидной становится необходимость исследования активных процессов в современной русской пунктуации.

Перечень «пунктуационных проблем» можно было бы продолжать и продолжать, но, на наш взгляд, и приведенных выше достаточно для того, чтобы убедиться в актуальности избранной темы магистерского сочинения.

Итак, в магистерской работе нами предпринята попытка дать описание новых явлений в языке на пунктуационном уровне, которые указывают на общее направление эволюции языка. Причем само понятие «новые» оказывается достаточно растяжимым, поскольку сдвиги в языке, которые обнаружены сегодня, подготавливались последовательным накоплением мелких, может быть, не сразу замечаемых изменений. И то, что в конце XX в. стало абсолютно очевидным, могло спорадически проявляться и в языке прошлого, например, в начале века или в середине и т. д. Поэтому иллюстрации, приводимые в магистерском исследовании, не жестко привязаны к тому периоду, который стал хронологической основой описания языкового материала. Так, примеры из И. Бунина, В. Набокова, из литературы 50-60-х годов наглядно просвечивают перспективу тех или иных явлений в языке, которые сегодня уже просто невозможно не заметить, – так пышно и многогранно они представлены в наши дни.

Длительность хронологических периодов в жизни языковых явлений разная. Обычно это хронологическое различие обнаруживается в жизни языковых вариантов. Судьба безвариантных средств выражения более устойчива и стабильна. Вариантные же формы находятся в постоянной конкурентной борьбе, и невозможно установить общие периоды этой борьбы: каждая из форм живет в своем периоде, имеет свою периодизацию. Более того, варианты конкурируют обычно в своей сфере, не претендуя на другую.

При характеристике темпов сдвигов в языке большое значение имеют количественные показатели, хотя они не могут помочь с абсолютным датированием изменений.

В работе количество приводимых иллюстраций на то или иное языковое явление различное. Это не случайно. Хотя мы не располагаем полными статистическими данными на этот счет, все-таки хотелось показать степень распространенности явлений, что и отражено с помощью разного количества примеров.

Изучение ведущих тенденций в языке не всегда сопровождалось конкретными указаниями относительно нормативности – ненормативности языковых явлений. Это объясняется тем, что не все еще подвергнуто кодификации, не все канонизировано в словарях и грамматиках. Многие еще не устоялось, не окрепло, а может быть, окажется просто случайным, как инертная реакция на моду. Прогнозирование в вопросах языка – дело ненадежное, затруднительное. Особенно в частностях. Общая направленность движения очевидна, она просматривается на протяжении многих лет, но конкретные шаги мало предсказуемы. В данном случае важным было зафиксировать употребление языковых единиц, без обязательной квалификации их относительно нормы. Тем более, что само понятие нормы исторически изменчиво. Она складывается в процессе употребления в языковой практике (количественный показатель здесь очень важен), но это еще не значит, что она (норма) будет кодифицирована. Кодификация, т. е. действие по упорядочению, систематизации и регистрации правил в нормативных документах, конечно, преследует цель нормализации, но она не всегда дает адекватную и объективную картину жизни языка.

Создается литературный язык обычно передовой, культурной частью общества. И главная функция языка – встать над отдельными локальными или социальными языковыми образованиями.

Однако в отдельные периоды жизни языка, и особенно в частных проявлениях этой жизни, социальная почва для установления литературной нормы может оказаться значительно расширенной. А это, в свою очередь, усиливает колебания при установлении приоритетных языковых вариантов и затрудняет кодификационную деятельность. Наше время как раз и отличается таким своеобразием.

Материал магистерской работы рассчитан на повышение наблюдательности при чтении современных текстов, на развитие способности сопоставлять языковые явления и размышлять при оценке способов и средств выражения, на воспитание чувства языка и понимание его постоянной изменчивости, которая, вместе с тем, не мешает ему оставаться самим собой.

КЛЮЧОВІ ПОНЯТТЯ СЕМАНТИЧНОЇ ДЕРИВАТОЛОГІЇ

Термін «семантична деривація» експлікують як утворення нових значень від одного вихідного, що йде за метафоричними та метонімічними моделями з множинними явищами генералізації та спеціалізації [7, с. 7]. У межах когнітивної лінгвістики семантичну деривацію інтерпретують як когнітивний механізм і як мовний засіб фіксації змін в концептуальній картині світу [5, с. 150].

З позиції функціональної лінгвістики семантичну деривацію трактують як «функціональну переорієнтацію мовних одиниць» [4, с. 48], або ж як їх «функціональну трансорієнтацію», що «розширює номінативно-комунікативні можливості мови та сприяє економії вербокративних зусиль» [3, с. 141]. Паралельно існують й інші терміни на позначення явища вторинної номінації: лексико-семантична похідність (О. Д. Мешков), семантичне словотворення (В. В. Виноградов), полісемія (В. М. Прохорова), семантичний зсув, семантичне переосмислення, перенесення, семантичні трансформації тощо. Вихідні одиниці називають твірною основою, мотивуючою основою, джерелом, мотиватором, донором тощо. Лексична одиниця, утворена внаслідок семантичної деривації, отримала назву семантичного деривату, мішені, новоутворення, похідного найменування, похідної лексеми, реципієнта тощо. Н. П. Тропіна ввела в семантичну дериватологію поняття семантичного форманта. В потребі у такому терміні дослідницю переконала теза про те, що «сутність і потенційні можливості семантичного процесу залежать, головним чином, від денотативно-сигніфікативного змісту слова й можливості «вилучити» з нього мотиваційну ознаку...» [6, с. 31].

Серед шляхів зміни семантики слова виділяють її модифікацію (розширення значення, його звуження й енантіосемію) і перенесення найменування (метафоричне, метонімічне тощо). Енантіосемія – здатність слова виражати антонімічні значення [1]. Це давнє мовне явище, що полягає у розвитку полярних семантичних відтінків у слові, отримало розвиток як на лексичному, так і на словотвірному рівні. Це результат семантичного переосмислення слова, наприклад, рос. **актер** (людина, яка професійно виконує різні ролі в театральних виставах, в кіно, на телебаченні) – **актер** (*перен.* той, хто удає, намагається здаватися не таким, яким він насправді є) [2, с. 15].

Відкритим залишається питання про статус семантичного деривата. Існує позиція, згідно з якою в результаті дії семантичної деривації народжується нове слово [2, с. 3]. Згідно з іншою теорією, семантична деривація приводить до розгалуження семантичної системи полісемного слова. Когнітивна лінгвістика розглядає внутрішню структуру багатозначного слова як мережеву модель, елементи якої пов'язані між

собою відношеннями різного ступеня близькості та природи. Завдяки семантичному зсуву слово отримує нове значення. С. М. Єнікеева вказує на те, що пошук експонента серед існуючих мовних знаків групується на зведенні у свідомості носіїв мови асоціативних «мостів» між різними референтами. Якщо імплікація «старої» мовної одиниці для найменування нового явища закріплюється у свідомості усіх носіїв, то між старим і новим лексико-семантичними варіантами слова встановлюються відносини полісемії [3, с. 44]. Очевидно, що постає необхідність глибокого дослідження вихідної і похідної одиниці з метою розрізнення результату власне семантичної деривації й інших «маргінальних, за відношенням до істинної семантичної деривації, явищ: словотвірна омонімія, семантичне калькування, семантична конденсація... і гібридна деривація, ...що є результатом одночасної дії морфологічного словотвору і семантичної деривації» [6, с. 31]. Наповнення омонімами та семантичними дериватами одних і тих самих лексико-тематичних груп дозволяє вченим говорити про взаємодію семантичної і морфемної деривації на сучасному етапі розвитку мови [2, с. 24].

ЛІТЕРАТУРА

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М. : Советская энциклопедия, 1966. – 608 с.
2. Варламова М. Ю. Семантическая деривация на базе наименований лица в современном русском языке : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук : спец. 10.02.01 “Русский язык” / М. Ю. Варламова. – Казань, 2008. – 26 с.
3. Єнікеева С. М. Синергетичні аспекти семантичної деривації (на матеріалі сучасної англійської мови) [Електронний ресурс] / С. М. Єнікеева // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2007. – № 32. – С. 140–144. – Режим доступу до журналу : <http://eprints.zu.edu.ua/1639/1/27.pdf>
4. Левицкий А. Э. Явление функциональной переориентации языковых единиц / А. Э. Левицкий // Вісник Київського лінгвістичного університету. – 1999. – № 1. – Т. 2. – С. 48–53.
5. Морель Морель Д. А. Семантическая деривация и интеграционная активность концептов [Электронный ресурс] / Д. А. Морель Морель, Л. М. Шашкин // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2010. – № 1 (5). – С. 148–151. – Режим доступа к журналу : <http://www.gramota.net/editions/2.html>
6. Тропіна Н. П. Семантична деривація в сучасній російській мові : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філологічних наук : спец. 10.02.02 “Російська мова” / Н. П. Тропіна. – Київ, 2004. – 41 с.
7. Шабалина Н. Ю. Когнитивные модели субстандартной семантической деривации (на материале тематической группы субстандартных глаголов умственной деятельности современного английского и русского языков) : автореферат дисс. ... на соискание ученой степени канд. филол. наук : спец. 10.02.20 “Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание” / Н. Ю. Шабалина. – Тюмень, 2007. – 25 с.

Голубова Г. И., Романько В. И.

УКРАИНСКИЕ НАРОДНЫЕ МОТИВЫ

В «ВЕЧЕРАХ НА ХУТОРЕ БЛИЗ ДИКАНЬКИ» Н. В. ГОГОЛЯ

В 1831-1832 годах вышли в свет повести Н.В.Гоголя в двух сборниках под общим заглавием „Вечера на хуторе близ Диканьки”. И в предисловии к первому сборнику, и во всей книге, написанной от имени пасичника Рудого Панька, Гоголь сознательно противопоставил светской, «панской» литературе с ее чопорностью и жеманством свои повести, как произведения, созданные народом и отражающие его жизнь и его поэзию. И они действительно были таковыми.

Вопросы фольклорных мотивов, украинского народного творчества именно в повестях, которые вошли в «Вечера на хуторе близ Диканьки» исследовали такие литературоведы как Барабаш Ю., Иофанов Д., Исаева И., Каманин И., Козаченко Т., Степанов Н. и др.

В нашей статье мы постараемся обобщить имеющиеся материалы по данной проблеме, раскрыть её с позиций сегодняшнего дня.

«Вечера на хуторе близ Диканьки» явились важным этапом на творческом пути Гоголя. Они стали тем зерном, из которого выросли последующие произведения великого писателя. Здесь определилась идейная направленность Гоголя: любовь к народу, источнику красоты и полноты жизни, и ненависть к «пошлости пошлого человека», «небокоптителю», «существователю».

«Вечера...» имели большой успех. Уже по получении первой части сборника Пушкин писал в одном из своих писем: «Сейчас прочел «Вечера близ Диканьки». Они изумили меня. Вот настоящая веселость, искренняя, непринужденная, без жеманства и чопорности. А местами какая поэзия! Какая чувствительность! Всё это так необыкновенно в нашей нынешней литературе, что я доселе не образумился» [1, с.22].

Создавая свои повести, Гоголь искусно и широко использовал народное творчество, почерпнув оттуда не только сюжеты, но и многие образы (смешного чёрта, злую бабу, мужика-простака, цыгана-пройдоху), характер и приемы народного юмора, меткие народные слова, самый склад речи. «Вечера...» ценны тем, что в них Гоголь показал душевную силу народа, его глубокую человечность, глубину и полноту его чувств, богатство его языка.

Прекрасны парубки и девчата, живущие простой и целостной жизнью. Живым воплощением народной силы, истинного патриотизма являются смелые, решительные борцы за родину, вроде Данилы Бурульбаша из повести «Страшная месть».

При изучении «Вечеров на хуторе близ Диканьки» исследователи особенно большое внимание уделяли их «фольклоризму». К настоящему времени установлены для ряда повестей сюжетные источники, восходящие

к записям украинского фольклора. Гоголь широко обращался к украинским сказкам, преданиям, песням, которые хорошо знал сам, любовно собирал их и использовал в своих повестях. Так, предание о чёрте, выгнанном из пекла и ищущем своё имущество, положенное в основу «Сорочинской ярмарки», восходит к народным легендам и сказкам.

В не меньшей мере близок к народным преданиям и сюжет «Вечера накануне Ивана Купалы», передающий поверье о папоротнике, который цветет огненным цветом в полночь под Иванов день. Тот, кто сумеет сорвать цветок и устоит перед призраками, отыщет клад. Это поверье записал сам Гоголь в своей «Книге всякой всячины». К украинским народным мотивам восходит и сюжет «Пропавшей грамоты», напоминающий украинские народные рассказы о пребывании в гостях у чертей музыкантов, сапожников и т. д. Щедро выплетены фольклорные мотивы и в повести «Ночь перед Рождеством»; народную легенду пересказывает Гоголь и в «Страшной мести».

Пользуясь в своих повестях фольклорными источниками, Гоголь, однако, передает мотивы народных преданий, сказок и легенд для создания самостоятельных образов. Народность повестей Гоголя не только в том, что он пользуется фольклорными мотивами и сюжетами из украинского быта, но и в самом усвоении народного характера, народной точки зрения на действительность. Украинская песня, по словам Гоголя, слилась с жизнью, – звуки её так живы, что кажется, не звучат, а говорят.

Гоголь особенно восхищается подлинной поэтичностью и душевной красотой облика женщины, раскрываемого в украинской народной песне. «Любовь их делается чрезвычайно поэтичною, свежая, невинная, как голубка», – такой представлена женщина в народных песнях. Создавая такие поэтически-лирические образы девушек: Ганны в «Майской ночи», Параски в «Сорочинской ярмарке», Оксаны в «Ночи перед Рождеством» - Гоголь широко пользуется народными песнями, из них выбирает те прекрасные, душевные черты и краски, которыми наделены его героини, то мечтательно задумчивые и нежные, как Ганна, то полные задорного веселья, смеющиеся и кокетливые, как Оксана, – но одинаково и преданно любящие.

Влюбленные у Гоголя даже объясняются между собой словами украинских народных песен. Лирическим, «песенным» является объяснение Левко и Ганны в повести «Майская ночь», восходящее к одной из известных украинских песен «Сонце низенько, вечір близенько». Параска в «Сорочинской ярмарке» также говорит словами народных песен и заклятий, вспоминая о своей нелюбимой и жадной мачехе. Кокетливая и гордая Оксана подкупает своей непосредственностью, прелестью юного, еще самую ею не осознанного чувства. Её красота крестьянской девушки, с восхищением описываемая автором, красота жизненная, здоровая, как

красота родных полей, рек, щедрой и яркой украинской природы.

Такой здоровой, безыскусственной природной красотой отличаются многие герои «Вечеров...». Кузнец Вакула, Грицко, Данила Бурульбаш являются воплощением тех положительных черт, какие запечатлелись в украинских народных думах и песнях. Вакула не теряет ни в каких случаях жизни. Он готов заставить служить себе и нечистую силу, не робеет он и во дворце у царицы. Его поступки воодушевляются большим и подлинным чувством любви к Оксане. Гоголь с исключительным целомудрием и сердечностью изображает его преданную любовь.

В поэтически одухотворенных, согретых огромным внутренним лиризмом образах Грицка и Параски нет и следа того ложного, фальшивого приукрашивания, которое было присуще крестьянским образам в произведениях Карамзина и некоторых других русских писателей. Воплощая народные представления о доброте и красоте, гоголевские образы разгульных и веселых парубков, нежных и лукавых девчат сохранили при этом всю свою жизненную полнокровность.

В «Вечерах...» есть и образы людей, наделенных отрицательными качествами, лукаво-простодушное описание которых также восходит к украинскому народному творчеству, неумолимо высмеивающего спесивость, глупое упрямство, самодурство. Таковым является голова из «Майской ночи» – кичливый и ограниченный человек. Он исполнен большого самомнения и свысока смотрит на простых казаков. Очень смешны любовные похождения головы, считающего себя неотразимым, несмотря на физическое уродство.

Нередко в комическом плане Гоголь рисует духовенство. Таков ухаживающий за Хиврей попovich из «Сорочинской ярмарки», а также дьяк Осип Никифорович из «Ночи перед Рождеством».

Очень выразительны и колоритны образы пожилых обольстительниц – Хиври и Солохи. Комические персонажи повестей наделены Гоголем теми чертами, которые восходят к украинскому фольклору, в частности, к интермедиям кукольных вертепов. Муж-простак, плутоватый цыган, хвастливый запорожец, дьяк, ухаживающий за чужой женой – все это излюбленные персонажи украинского вертепа.

Чернышевский отмечал, что «Вечера на хуторе близ Диканьки» производят «сильнейшее впечатление» на каждого читателя «именно своею задушевностью и теплотой» [2, с.61]. Эта «задушевность», влюбленность Гоголя в жизнь украинского народа, отмеченная критиком, определила во многом и художественные принципы «Вечеров...», их лиризм. Произведения Гоголя проникнуты глубоким авторским лиризмом, который в сочетании с юмором составляет неповторимое своеобразие гоголевского стиля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Степанов Н.Л. Н.В.Гоголь. Творческий путь. – М.: Госиздат, 1955. – 220 с.
2. Чернышевский Н.Г. Полное собр. соч. В 10 тт. – Т.4. – М.: Гослитиздат, 1947. – 270 с.

Горбачук Д. В.

**ВІДОБРАЖЕННЯ ХРИСТИЯНСЬКОГО СВІТОГЛЯДУ
У ДІЛОВИХ ДОКУМЕНТАХ КИЇВСЬКОЇ РУСИ**

Зародження і розвиток Християнства, як відомо, зазнавали утисків у процесі становлення. Водночас, навернення до християнської віри також супроводжувалося насиллям. Так, наприклад, хрещення Русі Володимиром було пов'язане зі знищенням язичницьких ідолів і капищ та силовим наверненням русинів до християнської віри. А в новгородських землях, згідно з Іоакімовським літописом, хрещення відбулося силою: «Путята (тисяцький) хрестив їх мечом, а Добриня (посадник) – вогнем». На інших землях Русі впровадження християнства продовжувалось аж до XII ст. [1]. Та попри силові методи запровадження християнства культура східних слов'ян (зокрема українців) досить легко увібрала в себе християнську мораль.

Варто зазначити, що нова віра знаходила підтримку в першу чергу серед князівської еліти. В умовах об'єднання слов'янських племен і формування сильної держави під назвою Русь християнство дуже добре відповідало вимогам державної релігії: єдиний Бог ніби втілюється в особі князя (верховного правителя) і підтримує його єдиноначальну владу. Можливо, саме тому Володимир Великий, прагнучи створити державну релігію, спершу зібрав язичницьких богів (Перуна, Хорса, Даждьбога, Стрибога, Симарегла, Мокошу) в одному пантеоні, але потім відмовився від цієї думки і запровадив християнство. Адже русини поклонялися й іншим богам, які так чи інакше присвячувалися природним силам, сімейним цінностям тощо. Це, зокрема, Сварог – прабог, бог небесного вогню і світла, батько всіх богів; Коляда, Ярило, Купайло – сонячні боги зимового сонцестояння, весняного рівнодення й літнього сонцестояння відповідно; Велес (Волос) – бог добробуту, багатства, покровитель торгівлі й скотарства; Дана – богиня води, втілення жіночого першопочатку життя; Світовид – бог неба, небесного світла; Ладо й Лада – божественна родина, символ гармонії Землі і Космосу; Лель (Полель) – бог любові і шлюбу; Рід і Рожаниця – боги людської долі; Марена – богиня весни й чарівництва, пізніше – богиня смерті; а також багато інших: «Пам'ятки XI ст. (наприклад, «Слово Христороубца») подають такий список: «Веруют в Перуна, и в Хорса, и в Мокошь, и в Сима, и в Регла, и в Вили, их же числом тридевять...» [3].

Тобто, східнослов'янське багатобожжя добре відображало народні міфологічні уявлення, але не задовольняло потреб при утвердженні міцної

князівської влади.

Вступаючи у міждержавні стосунки з сусідами, київські князі познайомились з християнством і в культурно-релігійний простір русинів християнська віра входила досить вільно. Відомо, що до Володимира Великого християнами були князь Аскольд, князь Ігор, його дружина княгиня Ольга, деякі Ігореві бояри. На рівні князівської еліти християнські та язичницькі звичаї не вступали в конфлікт, а тривалий час співіснували паралельно.

Толерантне співіснування язичницьких звичаїв і християнських законів відображено в літописних угодах Русі з Візантією. Так, у договорі, датованому 907 роком, представники обох договірних сторін клянуться кожен за своїми правилами: цесарі Леон і Олександр цілували хреста, а «Олега і мужів його водили вони до присяги по руському закону. Клялися ті оружжям своїм, і Перуном, богом своїм, і Волосом, богом скоту» [2, с. 19]. У договорі 911 року віросповідання набуває етно-державного забарвлення. Якщо представник Русі повсякчас називається русином (русинами), то опоненти Олега називаються або греками, або християнами, тобто ці два поняття для укладачів договору виступають синонімами: «якщо хто уб'є, християнина русин чи християнин русина...» [2, с. 20]; «якщо полоняник з обох країн задержується чи русами, чи греками...»; «Про полонення русами тих, які часто прибувають із якої-небудь країни в Русь і яких продають в Християни, а також іще й про полонених християн, як часто з якої-небудь країни прибувають в Русь...»; «На підтвердження ж і непорушність миру, що має бути межі вами, християнами, і нами, руссю, цей мирний договір учинили ми...» [2, с. 21].

На момент підписання договору 945 року в посольстві Олега вже було чимало християн, що засвідчено і в літописі, і в самому договорі: «Ми ж, руси, скільки нас охрестилося, клялися своєю церквою святого Іллі в соборній церкві і присягальним чесним хрестом... А нехрещені руси хай покладають щити свої, і мечі свої оголені, і обручі свої, і інше оружжя і хай клянуться...» [2, с. 29]; «А християн-русів водили присягати в церкву святого Іллі, що є над ручаєм кінець Пасинчої бесіди...» [2, с. 30]. Тому ототожнення християн і греків практично відсутнє: використовуються терміни «гречин», «муж цесарства нашого», «люди цесарства нашого», «християн, підвладних наших». Лише в одному місці, де йдеться про вбивство, греків названо християнами: «А якщо уб'є християнин русина чи русин християнина...» [2, с. 28], але ця стаття, очевидно, потрапила в договір 945 року з попереднього договору.

Аналіз текстів договорів 911 та 945 років (найбільш повних і докладних) свідчить про поступове проникнення в офіційне діловодство християнської атрибутики й мовних формулювань, що відбувалось, очевидно, під впливом грецьких текстів. Так, наприклад, у договорі

911 року грецькі цесарі Лев, Олександр і Костянтин названі «великими за божою волею самодержцями» [2, с. 20], а в договорі 945 року цесарі Роман, Костянтин і Стефан – «христоролюбивими владиками» [2, с. 26]. Русини при написанні договору також використовують «християнські» формули. Олег, наприклад, «більше від інших волею божою хочаби зберегти і засвідчити дружбу...», клянеться водночас зброєю своєю [2, с. 20]. А в договорі 945 року причини розладнання попереднього миру пояснюються діями «ворожнечолюбця-диявола, який ненавидить добро» [2, с. 26], що в умовах язичницького світогляду було б неможливо.

Пізніше мовні формули релігійного характеру все активніше проникають у грамоти та інші тексти ділового характеру. Правда, це стосується документів, підписаних вищими посадовими особами. Наприклад, заповіти князя Володимира, сина Василькового, онука Романового починаються молитвою: «Во ім'я отця і сина і святого духа. Молитвами святої богородиці і приснодіви Марії і святих ангелів» [2, с. 439]. А в XV ст. грамоти Великих Князів починаються словами «Милостею божою ми Князь Великий...» або «Во ім'я отця і сина і святого духа...» [4]. Водночас у приватному листуванні, судових актах, грамотах чиновників нижчого рівня релігійна складова відсутня.

Християнство мало вплив і на формування правових взаємовідносин. В основу державного життя, в суд Церква внесла зовсім нові поняття, і то в християнському розумінні. Так, наприклад, в „Руській Правді“ вже нема згадки про судові поєдинки, характерні для язичницьких традицій багатьох народів, де все віддавалося на вирішення бога Долі. Під впливом християнської моралі зазнала трансформацій і кривава помста – відплата смертю за смерть родича. Так, у договорах Русі з Греками (X ст.) така форма покарання була звичною: «А якщо уб'є християнин русина чи русин християнина, нехай задержать того, що вчинив убивство, родичі вбитого і хай уб'ють його» [2, с. 28]. Зафіксований цей звичай і в «Руській Правді» Ярослава Мудрого. Але після його смерті князі Ярославичі скасували криваву помсту, замінивши її грошовою компенсацією.

Таким чином, християнство як монотеїчна релігія, яка підтримує одноосібну владу, досить легко увійшло в життя правлячої еліти, виробивши мовні формули нових нормативно-ділових стосунків

ЛІТЕРАТУРА

1. Крещение. Огнем и мечом [електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://partizandr.ru/kreshhenie-ognem-i-mechom>.
2. Літопис руський: за іпатським списком / пер. з давньорус. Л. Є. Махновця; відп. ред. О. В. Мишанич. – К. : Дніпро, 1989. – XVI + 591 с.
3. Пономарьов А. Українська етнографія: курс лекцій [електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://etno.uaweb.org/book2/lecture21.html>
4. Українські грамоти XV ст. / Підготовка тексту, вступна стаття і коментарі В. М. Русанівського; відп. ред. М. М. Пешак. – К. : Наукова думка, 1965. – 164 с. (Пам'ятки української мови).

Горбачук Д. В., Рачинська А. С.

**БЕЗЕКВІВАЛЕНТНА ЛЕКСИКА НА ПОЗНАЧЕННЯ ОСІБ
ЧОЛОВІЧОЇ І ЖІНОЧОЇ СТАТІ
В УКРАЇНСЬКІЙ ТА АНГЛІЙСЬКІЙ МОВАХ**

Кожна культура, як відомо, відображає в мові власне бачення навколишньої дійсності, формуючи таким чином мовну картину світу. Найбільш яскраво своєрідність народного світобачення відображається у безеквівалентній лексиці – словах, що «належать до власних культурних елементів, тобто до культурних елементів, які є характерними тільки для культури А і відсутні в культурі Б»..., а також словах, „що не мають перекладу на іншу мову одним словом, не мають еквівалентів за межами мови, до якої вони належать» [4, с. 53].

Специфіка формування англословної та україномовної культур знайшла своє відображення і в утворенні слів на позначення осіб чоловічої та жіночої статі.

Безеквівалентна гендерна лексика української та англійської мов може бути розподілена на лексико-семантичні групи, які репрезентують специфіку кожної з культур. Як і при загальноприйнятому розподілі безеквівалентної лексики (див. [5]), слова на позначення осіб чоловічої та жіночої статі досить широко представлені в лексико-семантичній групі **на позначення історичних або національних реалій**: *опришок* ‘народний месник, учасник народно-визвольної боротьби в Галиччині, Закарпатті, та на Буковині проти феодално-кріпосницького гніту в другій половині XVI – першій половині XIX ст.’, *гетьман* ‘у XVI столітті виборний ватажок козацького війська Запорізької Січі, від XVII століття до 1764 року – начальник козацького війська та верховний правитель України’, *кошовий* іст. ‘вождь, отаман козаків на Запорізькій Січі’, *джура* іст. ‘в Україні в XVI – XVIII ст. – зброєносець у козацької старшини’; *покритка* заст. ‘дівчина, що народила позашлюбну дитину’; *jester* іст. ‘блазень при дворі короля або іншого правителя’, *minstrel* іст. ‘середньовічний мандрівний поет та співак, менестрель’, *highwayman* заст. ‘кінний розбійник, який за старих часів робив засідки на великих шляхах, грабував людей і тікав’; *кобзар* ‘український народний співець, що супроводить свій спів грою на кобзі’, *лірник* ‘народний співак-музикант, що акомпонував собі на лірі’, *перепічка* ‘жінка, яка випікає хліб, булочки, перепічки і т. інше на продаж’; *tea lady* ‘жінка, яку наймають готувати та підносити чай, особливо в офісах, на фабриці тощо’, *bag-man* ‘офіцер, який супроводжує президента США з кейсом ядерних шифрів’.

Також репрезентативною є група слів на позначення **осіб чоловічої / жіночої статі, що беруть участь у національних обрядах, церемоніях, діях**: *староста* ‘особа, що сватає жениха нареченій,

або наречену женихові (звичайно поважний чоловік)’, **весільний батько** ‘чоловік, який виконує на весіллі роль батька нареченого або нареченої’, **світилка** ‘дівчина, що виконує обряд тримання меча й свічки на весіллі’, **медведиця** ‘група жінок, що переодягнувшись, ходила по селі під час косовиці’; **Jack-in-the-green** ‘чоловік або хлопець, якого саджають у шалаш, зроблений із гілля, під час святкування травневого свята у першу неділю травня’, **May lady** ‘найвродливіша дівчина, яку обирають королевою травневого свята, вбирають у яскраве вбрання і одягають корону із квітів’.

Специфічною для англійської мови є група безеквівалентної лексики на позначення **раси чи національності** (в українській мові така група не виділена): **Charlie** ‘темношкірий чоловік, негр’, **kwedini** ‘хлопець з темним кольором шкіри, що належить до негроїдної раси’, **gin** ‘жінка, що належить до аборигенів Австралії, корінна її мешканка’, **Uncle Tom** ‘темношкірий чоловік, який служить або лояльно ставиться до білих, ображаючи або зраджуючи при цьому інтереси темношкірих’, **yummie** ‘молодий мусульманин спрямований на ділову кар’єру в арабських країнах’, **fruppie** ‘молодий чоловік з релігійної єврейської сім’ї, який прагне до ділової кар’єри, багатства’, **sunck** ‘жінка-лідер у племені індіанців – корінних представників північної Америки’, **beebee** ‘індіанка, яка вийшла заміж за європейця’, **bidddy** ‘охайна служниця ірландського походження’.

Варто відзначити, що безеквівалентна гендерна лексика як української, так і англійської мови має специфічну статево семантику. Якщо для загальноновживаних назв осіб за професією, видом діяльності, місцем проживання існують співвідносні лексеми, котрі позначають особу відповідно чоловічої та жіночої статі (лікар – лікарка, вчитель – вчителька, митець – мисткиня, полтавець – полтавка; actor – actress, boyfriend – girlfriend), або вживаються одиниці безвідносно до статевої приналежності (premier – міністр, сирота, tea-maker, lawyer), то безеквівалентна гендерна лексика чітко орієнтована на особу відповідної статі. Наприклад: **чумак**, **варнак**, **інститутка**, **коровайниця**; **caddy** ‘хлопець, що підносить ключки та м’ячі при грі у гольф’, **singsong girl** ‘дівчина, китаянка за походженням, яка розважає аудиторію співом або танцями’, **rah-rah girl** ‘дівчина у групі підтримки студентської спортивної команди’, **himbo** ‘молодий, зовнішньо привабливий, але позбавлений інтелекту чоловік; молодий ведучий телепрограми’, **Jerseyman** ‘чоловік, який є мешканцем штату Нью Джерсі’, **Valley Girl** ‘стильна дівчина із багатой родини, що мешкає в долині Сан Фернандо у північній Каліфорнії’.

Через специфіку вираження граматичної категорії роду статева співвіднесеність досліджуваної лексики в українській мові передається

граматичними засобами, а в англійській мові – переважно лексичними: *друшко; світилка; кобзар; перепічайка; сотник; покритка; Uncle Tom; Jerseyman; Valley Girl; Jack-in-the-green; May lady; bag-man; tea lady; highwayman; business lady.*

Отже, безеквівалентні гендерно марковані лексичні одиниці є досить специфічним прошарком лексики як англійської, так і української мов. Особливістю гендерно маркованої лексики у порівнюваних мовах є наявність значної кількості метафоричних значень, які багато в чому зумовлені специфікою національної картини світу. Саме метафоричні значення слів досить часто лягають в основу формування безеквівалентної лексики, що яскраво відображає своєрідність національного колориту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Англо-український словник: У 2 т. – Близько 120 000 слів / Склав М. І. Балла. – К. : Освіта, 1996. – Т.1–2. – 1464 с.
2. Бондаренко О. С. Концепти «чоловік» і «жінка» в українській та англійській мовних картинах світу: автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.17 / О. С. Бондаренко ; Донец. нац. ун-т. – Донецьк, 2005. – 19 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. – К., Ірпінь : ВТФ „Перун”, 2001. – 1440 с.
4. Верещагин Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. – М. : Рус. яз, 1983. – 269 с.
5. Зорівчак Р. П. Реалія і переклад (на матеріалі англомовних перекладів української прози). – Львів : Вид-во при Львів ун-ті, 1989. – 216 с.

Гохберг О. С.

К ВОПРОСУ МЕТОДОЛОГИИ И МЕТОДИКИ СТИЛИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ТЕКСТА ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Научные споры известных ученых по проблемам методологии и методики стилистического анализа текста не привели к сколько-нибудь однозначному мнению. В сущности, речь идет о разрыве между литературоведческим и лингвистическим анализом текста.

В последнее время стало ясно, что по-настоящему продуктивен и перспективен только филологический, или стилистический анализ текста. А главной проблемой такого анализа, по заключению В. В. Виноградова, является проблема словесной структуры образа автора [1, с. 154, 258].

Учитывая это положение, необходимо помнить, что в тексте не только образ автора, но вообще всё выражено словесно. Следовательно, стилистический анализ может идти только «от анализа словесной ткани произведения» [1, с. 255].

Таким образом, принцип стилистического анализа заключается в том, что анализируется «словесная ткань» текста, но не по ярусам языкового строя, а по словесным рядам, создающим образ автора (и образ рассказчика) и образующим в своем развертывании языковую композицию

текста. Такой анализ позволяет полностью раскрыть содержание текста и показать его эстетические достоинства.

Главные трудности состоят в поисках рациональной последовательности анализа присущих тексту категорий и в корректном толковании связей планов содержания и выражения. Но бесконечное разнообразие текстов не позволяет применять к любому из них какую-то одну жесткую схему анализа. Общий принцип стилистического анализа текста должен в каждом случае конкретизироваться в зависимости от особенностей самого текста.

Искать универсальную схему вряд ли целесообразно, но познакомиться с главными путями и приемами стилистического анализа текста полезно. Под путями будем понимать общую направленность, под приемами — конкретные способы исследования текста. То, что мы называем здесь приемами, в учебной литературе часто называют методами анализа текста.

Главных путей и приемов немного, но выдвижение на первый план того или другого из них и различные их комбинации создают практически неограниченные возможности разнообразного стилистического анализа в зависимости от особенностей текста и поставленных исследователем задач.

В.В. Виноградов указал два пути исследования. Он писал: «С одной стороны, выступает задача уяснения и раскрытия системы речевых средств, избранных и отобранных писателем из общенародной речевой сокровищницы... Можно сказать, что такой анализ осуществляется на основе соотношения и сопоставления состава литературно-художественного произведения с формами и элементами общенационального языка и его стилей, а также с внелитературными средствами речевого общения. Индивидуальное словесно-художественное творчество писателя вырастает на почве словесно-художественного творчества всего народа» [1, с. 226].

Таким образом, первый путь — сопоставление «словесной ткани» текста с «общенародной речевой сокровищницей», с языком во всем объеме его строя и во всех разновидностях его употребления. Это, конечно, не значит, что всякий раз для анализа привлекается весь объем строя и все разновидности употребления языка. В каждом конкретном случае из общенародного языка для сопоставления привлекается то, что необходимо для анализа данного текста. Главная особенность этого пути — сопоставление «словесной ткани» текста с языковыми явлениями, которые находятся вне этого текста. Поэтому данный путь можно назвать путем внешнего анализа текста. Одним из важных аспектов внешнего анализа является рассмотрение межтекстовых связей.

«Но есть, — продолжает свою характеристику путей анализа текста

В. В. Виноградов, — и иной путь лингвистического исследования стиля литературного произведения как целостного словесно-художественного единства, как особого типа эстетической, стилевой словесной структуры. Этот путь — от сложного единства к его расчленению... И этот анализ идет до тех пор, пока предельные части структуры не распадаются в синтаксическом плане на синтагмы, а в лексико-фразеологическом плане на такие отрезки, которые уже не членимы для выражения индивидуального смысла в строе данного литературного произведения. И все эти элементы или члены литературного произведения рассматриваются и осмысляются в их соотношениях в контексте целого» [1, с. 227-228].

Таким образом, второй путь — это путь анализа языковых средств текста как компонентов смыслового и словесно-композиционного единства. Расчленение текста на его составляющие нужно для того, чтобы осмыслить эти составляющие в их соотношениях в контексте целого и представить как неразрывное единство. Объектом наблюдения здесь выступают языковые явления, представленные в их взаимоотношениях внутри данного текста. Поэтому такой путь можно назвать путем внутреннего анализа текста.

Внешний и внутренний пути анализа не изолированы друг от друга. В конкретном анализе они чаще всего присутствуют оба, хотя один из них обычно преобладает.

Основные приемы (методы) стилистического, или лингвистического анализа в научной и учебной литературе описаны в достаточном количестве.

Мы выделим четыре главных приема лингвостилистического анализа текста.

Первый прием (метод) — семантико-стилистический анализ. Классический образец такого анализа представляет разбор «Воспоминания» А.С. Пушкина в «Опытах лингвистического толкования стихотворений» Л.В. Щербы [7, с. 26-44]. Ученый охарактеризовал проделанный им анализ как опыт «разыскания тончайших смысловых нюансов отдельных выразительных элементов русского языка», как опыт «разыскания значений: слов, оборотов, ударений, ритмов и тому подобных языковых элементов» [7, с. 27].

Определение всех оттенков значений и стилистической окраски компонентов текста — необходимый этап, без него нельзя продолжить анализ текста.

Второй прием (метод) — сопоставительно-стилистический анализ. Этот анализ предполагает переход от семантико-стилистической характеристики языковых средств к изучению их организации в тексте. Объектами сопоставительно-стилистического анализа могут быть отрывки из произведений или целые произведения на одну тему. Например,

описания степи в «Тарасе Бульбе» Н. Гоголя и в «Степи» А. Чехова, стихотворения русских поэтов с названиями «Осень», «Зима» и т. п. Сопоставительно-стилистический анализ может применяться и при сравнении разных переводов одного оригинала, при сравнении оригинала и перевода. Например, «Сосна» М.Ю. Лермонтова в сравнении с ее немецким прототипом в «Опытах лингвистического толкования стихотворений» Л.В. Щербы [7, с. 97–109], при сравнении черновых и окончательного вариантов текста.

Кроме того, сопоставление может распространяться и на такие категории, как композиция, образ автора и образ рассказчика в их словесном выражении и т. п.

Третий прием (метод) – статистический анализ. Это анализ количественной стороны языковых явлений в тексте. Используется для исследования, например, размеров (протяженности) и типов предложений, соотношения частей речи, частотности тех или иных компонентов текста и т. п. Надо только иметь в виду, что речь идет не об элементарных арифметических подсчетах, а о применении специальных методик и формул математической статистики. Этот анализ применим только к большим текстам, где количество рассматриваемых явлений слишком велико.

Эта методика строго научно и в доступной форме была изложена Б.Н. Головиным [4, с. 25–50].

Четвертый прием (метод) – лингвостилистический эксперимент. Этот прием анализа текста является основным и наиболее эффективным. Теоретиками эксперимента в филологии были А.М. Пешковский и Л.В. Щерба.

А. М. Пешковский в работе «Принципы и приемы стилистического анализа и оценки художественной прозы» писал: «Но прежде чем перейти к рассмотрению вопроса по отделам, я должен сказать несколько слов об одном приеме, который одинаково будет проходить почти через все отделы, и который я считаю необходимейшим орудием всякого стилистического анализа. Дело идет о стилистическом эксперименте, притом в буквальном смысле слова, в смысле искусственного придумывания стилистических вариантов к тексту... Так как всякий художественный текст представляет собою систему определенным образом соотносящихся между собою фактов, то всякое смещение этих соотношений, всякое изменение какого-либо факта ощущается обычно чрезвычайно резко, и помогает оценить и определить роль элемента, подвергнувшегося изменению» [5, с. 133].

Л. В. Щерба охарактеризовал этот прием в знаменитой статье «О трояком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании»: «В языкознание вводится принцип эксперимента... Особенно плодотворен метод экспериментирования в синтаксисе и лексикографии и, конечно, в

стилистике. Не ожидая того, что такой-то писатель употребит тот или иной оборот, то или иное сочетание, можно произвольно сочетать слова и, систематически заменяя одно другим, меняя их порядок, интонацию и т. п., наблюдать получающиеся при этом смысловые различия, что мы постоянно и делаем, когда что-либо пишем. Я бы сказал, что без эксперимента почти невозможно заниматься этими отраслями языкознания» [6, с. 32].

Приемы анализа не изолированы друг от друга. На практике обычно используются разные приемы в различных сочетаниях. Но ведущим является лингвостилистический эксперимент, он присутствует и при использовании других приемов. Но главное: знание путей и владение приемами стилистического анализа текста – еще не всё. До сих пор остается справедливым замечание В.В. Виноградова, что «чаще всего у нас при оценке и осмыслении стиля писателя его элементы, вырванные из контекста, из композиции целого, рассматриваются крайне субъективно и утверждаются или отрицаются бездоказательно» [3, с. 39].

Чтобы избежать субъективности и раздробленности анализа текста, необходимо помнить, что любые рассматриваемые нами языковые явления существуют в тексте не сами по себе, а как компоненты композиции целого, а словесная композиция произведения определяется образом автора и его «речевым порождением» — образом рассказчика (если он есть). Таким образом, мало проанализировать компоненты текста, очень важно проанализировать текст как смысловое и композиционное словесное целое.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В. В. О языке художественной литературы / Виктор Владимирович Виноградов. – М. : Гослитиздат, 1959. – 655 с.
2. Виноградов В. В. Избранные труды. О языке художественной прозы / Виктор Владимирович Виноградов. – М. : Просвещение, 1980. – 525 с.
3. Виноградов В. В. О теории художественной речи / Виктор Владимирович Виноградов. – М. : Просвещение, 1971. – 250 с.
4. Головин Б. Н. Язык и статистика / Борис Николаевич Головин. – М. : Просвещение, 1971. – 220 с.
5. Пешковский А. М. Вопросы методики родного языка, лингвистики и стилистики / Александр Матвеевич Пешковский. – М.: Наука, 1930. – 550 с.
6. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Лев Владимирович Щерба. – Л. : Наука, 1974. – 350 с.
7. Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку / Лев Владимирович Щерба. – М. : Просвещение, 1957. – 560 с.

Гохберг О. С., Гавриш М. В.

ОТРАЖЕНИЕ СИНТАКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ В КОМЕДИИ А. С. ГРИБОЕДОВА «ГОРЕ ОТ УМА»

В «Горе от ума» отразились разнообразные типы разговорных предложений, словосочетаний, построения предложений, среди которых

различаем конструкции, закрепившиеся в качестве нормы в разговорно-литературной разновидности литературного языка и характерные лишь для просторечия. Вошли в разговорно-литературную разновидность литературного языка из общего разговорного языка народа, т. е. просторечия:

односоставные предложения, в том числе инфинитивные, которым свойственна многозначность как особенность разговорной речи. Ср. в комедии: «*взглянуть*, как треснулся он, грудью или в бок?» (необходимость действия); «*как здесь ей не быть*»; «*не миновать судьбы*»; «*а как не полюбить* буфетчика Петрушу?»; «Уж коли горе пить, Так лучше сразу, Чем медлить, а беды медленьем *не избить!*»; «...а то не вздор, что вам *не избежать огласки*» (значения неизбежности действия); «теперь уж в это мне ребячество *не впасть*» (значение невозможности действия);

разнообразные по структуре словосочетания и сочетания слов разговорно-народной речи, в том числе и идиомы: «неисцелим, *хоть брось*»; «забудется, *того гляди*»; «стали умны *хоть куда*»; «не старик ли наш *дал маху?*»; «...*выкинул ты штуку*»; «ударюсь *об заклад*»; «куда *ни сунься: тут как тут*» и т.п.; разговорные словосочетания типа «существительное + инфинитив» (определение): «*охота странствовать* *напала* на него»; «хоть есть *охотники поподличать* везде»; разговорные сочетания краткой формы прилагательных или существительного с инфинитивом в роли составного сказуемого: «*спорить* *голосиста*»; «*шутить* *горазд*»; «*переносить* *горазд*»; «он *мастер* *услужить*»; «не *мастерица* я *поки-та различать*».

Разговорно-народными по происхождению являются и разнообразные эллиптические конструкции, вошедшие в разговорно-литературную разновидность русского литературного языка, широко представленные в «Горе от ума»: «ногу в стреми, А лошадь на дыбы, Он об землю и прямо в темя»; «она к нему, а он ко мне»; «когда-нибудь я с бала да в могилу»; «век при дворе»; «Он, чай, давно уж за ворота... Домой и спать залег» и т. п. Подобные эллиптические конструкции представляются формально неполными, что не мешает им быть полными по содержанию. Они глубоко присущи структуре языка наряду с обычными формально полными предложениями. В таких эллиптических построениях обычно затруднительно точно назвать якобы пропущенное слово, которое в действительности не пропущено, а никогда и не было в таких структурах, потому не следует его восстанавливать (Ср. «ногу в стреми, а лошадь на дыбы» и под.). От рассмотренных выше эллипсисов отличаются такие представляющиеся формально неполными предложения, где точно можно указать по контексту соответствующий член (слово) обычных формально полных предложений. Ср. в «Горе от ума»: «упал вдругорядь – уж нарочно – А хохот пуще, он и *в третий так же точно*» (опущено – *раз, упал*);

«...раскланяйся, тупеем не кивнут. Вельможа, в случае, тем паче...»
(опущено – *не кивнет*)

В комедии «Горе от ума» многочисленны случаи недосказывания, нарушения, «перебивания» первичной синтаксической структуры различного рода вводными замечаниями как средство выражения сложной мысли, состоящей из ряда быстро сменяющихся мыслей: «А этот, *как его, он турок или грек? Тот черномазенький, на ножках журавлиных, Не знаю, как его зовут*, Куда ни сунься: тут как тут»; «...Раскланяйся, тупеем не кивнут. Вельможа, в случае, тем паче...»; «Однако нет его! Какую бы причину.. А! знать, ко мне пошел в другую половину» и т. п. Отмеченные структуры – средство выражения интонационного многообразия сложных контекстов, характерного для живой разговорной речи. Ср. еще: «...сто человек к услугам; Весь в орденах : ежжал-то вечно цугом; Век при дворе! А дядя! Что твой князь? Что граф? Сурьезный взгляд, надменный нрав»; «Он все свое. Да расскажи подробно, Где был? Скитался столько лет! Откудова теперь?»; «Упал вдругорядь - уж нарочно - А хохот пуще, он и в третий так же точно; А? Как по вашему? По-нашему, смышлен»; «Удивлены? И только? вот прием!» быстрая смена мыслей и интонаций, характерная для живой разговорной речи, сочетается в указанных конструкциях с различными частными народно-разговорными синтаксическими особенностями – эллипсами, идиомами и другими устойчивыми словосочетаниями.

Характерно для разговорной речи и интонационное выделение членов предложения: «Ах! боже мой! Уж ли я здесь опять, В Москве! у вас! да как же вас узнать! Где время то?...»; «Уж об твоём ли не радели Об воспитаньи! с колыбели!»

В приведённом выше высказывании обращают на себя внимание повторения плеоназмы как особенность живой разговорной речи. В «Горе от ума» множество разнообразных типов повторений, как вошедших в разговорно-литературную разновидность литературного языка, так и оставшихся за его пределами. Из ставших разговорно-литературными можно отметить повторение одного и того же слова: «*Здорово, друг, здорово, брат, здорово!*». Иногда эти случаи менее упорядочены, отступают от литературной нормы: «*Я постараюсь, я в набат, я при ударю*». Встречаются в комедии и повторения предлога, употребление его перед определением и определяемым словом: «*Поздравь меня, теперь с людьми я знаюсь С умнейшими*»; «*В любви не будет в этой прока*»; «*На съездах на больших по праздникам приходским...*»; и народно-разговорное повторение союза *и*; «*И растерялся весь, и падал сколько-раз – И вот за подвиги награда!*». Как на своеобразный пример разговорного нелитературного плеоназма можно указать на употребление рядом двух равнозначных союзов: «*Я точно как во сне*»; «*и для иных как словно*

торжество»; «мечусь как словно угорелый» и т. п., а также на применение вместо ограничительной частицы *только* сложной ограничительной частицы *только что* «всегда, не *только что* теперь»; «а, может быть не *только что* отец» и т.п.

В «Горе от ума» встречаем и особенности произношения начала XIX.: сочетание звуков *ин* на месте современного *чн* (ср. горнишной); произношение отчеств («стяженные формы»): Платон *Михайлыч*, Антон *Антоныч*, Марья *Алексевна*, Наталья *Дмитревна* и под.; стяженная форма 2 лица единственного числа настоящего времени глагола «видеть» в роли вводного слова; «*Вишь*, прихоти, какие завелись»; «Москва, *вишь*, виновата»; произношение *и* вместо *е* в безударном суффиксе **-ек** (*дружочик*), в безударных окончаниях (верить *поневоли*), **а** в безударном положении вместо **о**: в тюрьму **-та**; **-ут**, **-ущ** в безударном положении у глаголов второго спряжения: «все *услышат*»; «и *слышут*, не хотят понять»; «*незначащая* встреча».

Разговорно-литературная разновидность выделилась и упрочилась в русском литературном языке в пушкинскую эпоху в связи с формированием общенациональных норм литературного языка, в результате закрепления в литературном языке необходимых слов, словосочетаний, морфологических форм и синтаксических конструкций русского просторечия как общего языка народа.

Гохберг О. С., Максюта А. И.

**МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ,
ВЫТЕСНЕННЫЕ ИЗ ЛИТЕРАТУРНОГО УПОТРЕБЛЕНИЯ, И
ФОРМЫ ПРОСТОРЕЧИЯ В КОМЕДИИ
А. С. ГРИБОЕДОВА «ГОРЕ ОТ УМА»**

В языке «Горя от ума» представлены как прочно вошедшие в русский литературный язык разговорные грамматические формы, так и некоторые характерные для литературного языка первой половины XIX в. разговорные формы – дублетные образования, вытесненные постепенно из литературного употребления (из состава норм литературного языка), а также характерные для языка художественной литературы формы, никогда не входившие в литературный язык, остающиеся в составе просторечия.

Среди разговорных форм, характерных для литературного языка первой четверти XIX в., воспринятых от предшествующего этапа развития литературного языка или новых, постепенно вытесненных из литературного употребления, можно назвать:

форму родительного падежа единственного числа на **-е** от имен существительных женского и мужского рода с окончанием **-а**: «Сидят они у *батюшке* теперь»; «Я должен у *вдове*, у *докторше* крестить»;

характерную для литературного употребления первой четверти

XIX в. форму инфинитива с безударным окончанием **ть** наряду с подударным **-ти** в одних и тех же глаголах: «Не смею моего сужденья *произнести*», «Вот вас бы с тетушкою *свесть*, чтоб всех знакомых перечесть»; «Ночь целую с кем можно так *провести*» и др.;

форму имени существительного мужского рода в именительном и винительном падежах множественного числа на **-а** (*волоса*, в связи с развитием нового окончания **-а**), не закреплённую в этом слове в современном литературном языке, сосуществующую в первой четверти XIX в. с формой на **-ы** (*волосы*): «бледны, как смерть, и дыбом *волоса*», «забыла *волосы* чернить и через три дни поседела»;

форму именительного и винительного падежей множественного числа существительных среднего рода на **-ы**, широко распространённую в просторечии, в литературном языке XVIII в., встречающуюся в нем и в XIX в., постепенно вытеснённую из литературного употребления: «Как можно в эти *леты*...». Ср. также: «В мои *лета* не можно же пускаться мне в присядку»; «В мои *лета* не должно сметь свое суждение иметь»;

окончание **-ой** вместо книжно-литературного **-ый** в именительном падеже единственного числа прилагательных мужского рода, постепенно ушедшее из литературного употребления: «Старик он *хилой*»; «по крайней мере не *надутый*» (язык); «голос *хрипкой*» и др.

В комедии «Горе от ума» много и таких морфологических форм, которые свойственны только просторечию, никогда не были нормой литературного языка. Среди них можно назвать:

формы просторечного склонения существительных типа *время* по образцу *поле*, *земля* и под.: «*время* нет»; «Я помню ты *дтей* с ним часто танцовала». То же встречаем и у других писателей конца XVIII – начала XIX в. Ср. у Державина: «Сын *время*, случая, судьбины» («Счастье»); «Когда от *бремя* дел случится и вам свободный час иметь» («Благодарность Фелице»); «в водах и в *пламе*» («Осада Очакова»); у И. И. Дмитриева: «в дыму и в *пламе*» («Освобождение Москвы»); «...Он всего собачья *племя* был истинный отец, блюститель и покров»;

формы склонения несклоняемых заимствованных существительных: «а тут ваш батюшка с *мадамой* за пикетом»; «да не в *мадаме* сила»;

формы множественного числа существительных по отношению к одному лицу: «...*ветреники* сами. Опомнитесь, вы *старики*...»; «Скажите лучше, почему Вы с барышней скромны, а с горнишной *повесы*?»; «...давно *полковники*, а служите недавно и т. п.»;

частицы присловные «...*езжал-то* вечно цугом»; «не мастерица я полки-*та* различать»; «и в чтеньи прок-*от* не велик»;

недифференцированное употребление предлогов *о*, *об* (*обо*): «Я правду *об* тебе порасскажу такую...»; «Ты знаешь ли *об* Чацком?».

Гохберг О. С., Сирош Е. В.

**МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ,
СООТВЕТСТВУЮЩИЕ РАЗГОВОРНО–ЛИТЕРАТУРНОЙ НОРМЕ,
В КОМЕДИИ А. С. ГРИБОЕДОВА «ГОРЕ ОТ УМА»**

Из морфологических средств разговорной речи, соответствующих разговорно-литературной норме, в «Горе от ума» следует отметить:

бессуффиксальные, с нулевым окончанием (образованные в результате сокращения аффиксов) существительные типа *молвь*, *тол* и т.п. «А в доме *стук*, ходьба, метут и убирают»; «Все тот же *толк*, и те ж стихи в альбомах»; «Нас провожают стон, рев, *хохот*, свист чудовищ; глаголы совершенного вида с двумя префиксами, с дополнительным префиксом, придающим глаголу новый оттенок значения дополнительного действия, усиления действия, широкого распространения, постепенного развертывания действия и т.п.: *принанять*, *повыкинь*, *посравнить*, *поразвернитеська*, *порасскажу*, *повыспрошу*, *приударю* и т.п. Например, «В набат я *приударю*»; «Умел я *принанять* в мадам Розье вторую мать»; «у всех *повыспрошу*»; «*посравнить* век нынешний и век минувший»; «*повыкинь* вздор из головы»; «я правду о тебе *порасскажу* такую, что хуже всякой лжи» и т.п.;

формы сравнительной степени наречий и прилагательных с приставкой **по-**, придающей оттенок смягченности, незначительности преобладания признака: *посмешнее*, *поболее*, *подешевле*, *подалее* и т.п.;

слова с эмоционально-экспрессивными суффиксами: «мой *ангельчик*»; «Да, счастье, у кого есть эдакий *сынок*»; «*отдушничек* отвернем»; «Как станешь представлять к *крестишку* ли, к *местечку*, Ну как не порадеть родному *человечку?*»; «*равнехонько*, *точнехонько*, *частенько*, *черномазенький*» и т.п.;

существительные с основой на мягкий согласный (кроме *ј*) и на шипящие (твердые и мягкие) с окончаниями **-ами**, **-ями** в творительном падеже множественного числа, характерными для литературного языка предшествующих и рассматриваемой эпохи наряду с архаическим односложным окончанием **-ми**, которое в современном русском литературном языке сохранилось у некоторых существительных (дверьми, лошадыми, дочерьми наряду с дверями, лошадьми, дочерьми). У Грибоедова: «Вот, сударь, если бы вы были за *дверями*, Ей-богу, нет пяти минут, Как поминали вас мы тут»;

деепричастия на **-ши**, **-вши**, которые закрепились в литературном употреблении наряду с деепричастиями на **-в**, сохранив при этом разговорную стилистическую окраску. Ср. «И точно начал свет глупеть, сказать вы можете *вдохнувши*» и т.п. Эти формы, по грамматике Греча, употребляются преимущественно в «изустном разговоре, в просторечии» и «неупотребительны на письме и в возвышенном слоге», т.е. в

литературном языке;

глагольные формы прошедшего времени со значениями однократного, мгновенного действия (вида), совпадающие с корнем глагола (так называемые «глагольные междометия»): «А ты, сударыня, чуть из постели *прыг...*»; «Вот молодость!...читать! а после *хват!*!...»; «*Хват!*, об порог задел ногою и растянулся во весь рост» и др.;

глагольные формы прошедшего времени со значением повторяемости действия (многократный вид), которые грамматика Н. Греча относила к просторечию как близкой к литературному языку разновидности «общего языка»: «на золоте *едал*»; «*езжал-то* вечно цугом»; «Я за уши его *дирала*»; «Я с этих пор вас будто не *знавала*» и др. Подобные формы относятся к разговорно-литературным, однако в процессе развития литературного языка (особенно со 2-й половины XIX в.) значительно сокращается возможность образования таких форм, уменьшается число глаголов, от которых можно образовать подобные формы с суффиксами **-ыва,-ива, -ва**, внутренней флексией;

разговорные притяжательные прилагательные с суффиксами **-ов (-ев), -ин**, распространенные и в настоящее время в разговорно-литературной разновидности литературного языка, а также в составе устойчивых сочетаний (*ахиллесова пята, крокодиловы слезы, соломоново решение, анютины глазки, ариаднина нить* и др.). Ср. у Грибоедова: «Муж-мальчик, муж-слуга, из *жениных* пажей...»; «*сестрины*, свояченицы детки...»; «Да-с, *барышнин* несчастен нрав»;

формы родительного падежа единственного числа существительных мужского рода на **-у**, которые в начале XIX в. выводятся за пределы просторечия и низкого стиля, принимаются в ряде слов в литературный язык без специальной стилистической мотивировки. В устной речи употребление этих форм было шире и свободнее. Это создавало колебания и в литературном языке. Для начала XIX в., последующего развития литературного языка и даже в некоторых случаях для современного литературного языка характерны колебания в употреблении окончаний **-а(-я), -у(-ю)** в родительном падеже единственного числа существительных мужского рода. Ср. у Грибоедова: «Скромна, а ничего кроме проказ и *ветру* на уме»; «Боялся, видишь, он *упреку*»; «*часу* не сижусь»; «*балу* дать нельзя» («Горе от ума»); в современном языке: «Федору не спалось...то ли привычки нет на седлах спать, то ли от *ветру*» (Фурманов – «Чапаев»); «У этого человека...синий от *ветра* нос – крючком» (А. Н. Толстой – «Хлеб»). Для литературного языка XIX в. и современного русского литературного языка характерны и колебания в употреблении окончаний **-е, -у** в предложном падеже единственного числа существительных мужского рода. Ср. у Грибоедова: «мы в темном *уголке...*» («Горе от ума»); у Белинского: «...в забытом *уголку* мира» (статья «Горе от ума»).

Одной из особенностей разговорно-народного языка, просторечия, является многозначность, которая проявляется как в лексико-фразеологическом составе, так и в грамматическом строе, становится достоянием литературного языка, особенно его разговорно-литературной разновидности. Из многозначных морфологических форм, закрепленных в литературном употреблении, в «Горе от ума» находим: а) форму повелительного наклонения со значением объективного долженствования – «им бал, а батюшка *таскайся* на поклон»; «Ах! тот *скажи* любви конец, кто на три года в даль уедет»; б) форму повелительного наклонения в значении сослагательного наклонения – «И *будь* не я, коптел бы ты в Твери»; «*Случись* кому назвать его: Град колкостей и шуток ваших грянет»; «Но *захоти*: так был бы деловой»; в) форму повелительного наклонения в значении изъявительного наклонения настоящего времени – «Чуть из виду один. *Гляди* уж нет другого. Был Чацкий, вдруг исчез, потом и Скалозуб»; г) форму повелительного наклонения в значении сослагательного в уступительных придаточных предложениях – «С вопросом я, хоть *будь* моряк: не повстречал ли где в почтовой вас карете?». «Другой хоть прытче *будь*, надутый всяким чванством, Пускай себе разумником *слыви*, А в семью не включают»; д) форму сослагательного наклонения для выражения значений предположения, возможности действия и желания, характерных для этого наклонения – «*не повредила бы* нам откровенность эта»; е) инфинитив с частицей **бы** в значении повелительного смягченного для выражения пожелания, совета – «к Татьяне Юрьевне хоть раз *бы съездить* вам»; «а вам, искателям невест, не *нежиться* и не *зевать бы*».

В качестве многозначных и многофункциональных представлены в комедии и подчинительные союзы и частицы, что характерно для живой разговорной речи, для разговорно-литературной разновидности литературного языка. Так, союз **что** употребляется не только в дополнительных придаточных предложениях, но и в придаточных подлежащих: «...А то не вздор, что вам не избежать огласки»; и в придаточных определительных: «Я правду о тебе порасскажу такую, *что* хуже всякой лжи»; и в придаточных времени: «Вы помните? Вздогнем, что скрипнет столик, дверь»; «Что встанет – доложу-с» и др. Употребление союза *что* в придаточных предложениях времени глубоко не закрепилось в русском литературном языке.

Союз *когда* употребляется не только в придаточных предложениях времени, но и в условных: «Другие хлопают, когда его (водевиль.– О. Г., Е. С.) дают»; «Не надобно иного образца, когда в глазах пример отца». Многозначны и многофункциональны и частицы в разговорно-народном языке, что нашло отражение и в разговорно-литературной разновидности литературного языка. Таковы сложные частицы *что за*, *куда как* и др. Ср. в

«Горе от ума»: «Куда как чуден создан свет!»(усилительное значение); «куда как мил! и весело мне страх Выслушивать о фрунте и рядах...» (значение отрицания); «Что он тут за чепуху молот?» «Что за история?» (вопросительное значение); «Что за комиссия, создатель, быть взрослой дочери отцом!» «Что за прыть!» (усилительное значение); у Пушкина: «Кружимся, рыскаем и поздней уж порой, Двух зайцев протратив, являемся домой. Куда как весело!...» (значение отрицания; стихотв. «Зима. Что делать нам в деревне?»). Отрицание выражается и только частицей *куда*. Ср. у Пушкина: «кругом соседей много есть, куда мне их и перечеть» («Евгений Онегин»).

Многозначность союзов, частиц, характерная для народно-разговорного языка, нередко ведет к возникновению грамматических омонимов, которые в составе отдельных категорий слов служат средством синонимического выражения грамматических отношений. Все это находит отражение и в разговорно-литературной разновидности литературного языка. В «Горе от ума» представлена усилительная частица *и*, близкая по значению к *даже*, -грамматический омоним соединительного союза *и*. Ср. «Наталья Дмитриевна, *и* с мужем, *и* к крыльцу Еще подъехала карета»; «Берем же побродяг, *и* в дом, *и* по билетам, чтоб наших дочерей всему учить, всему...»; «От женщин бегают, *и* *даже* от меня» и т. д.

Гохберг О. С., Стребиж В. К.

**ЛЕКСИКА РАЗЛИЧНЫХ СФЕР УПОТРЕБЛЕНИЯ
В ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ И ЕЁ НОВОЕ СТИЛИСТИЧЕСКОЕ
ПРИМЕНЕНИЕ В СТИХОТВОРЕНИИ
А. С. ПУШКИНА «К ЧААДАЕВУ»**

1. Качественным признаком стиля анализируемого классического образца гражданской лирики следует признать сочетание возвышенной лексики литературной традиции и интимной, бытовой, отражающее как идейную направленность, так и эмоциональную насыщенность стихотворения.

Интересна в этом отношении *система эпитетов*: *тихой славы, юные забавы, утренний туман, власти роковой, нетерпеливою душой, вольности святой, любовник молодой, верно свиданья, прекрасные порывы, пленительного счастья*.

О высоком мастерстве слова, новом в русской поэзии первой половины XIX в., свидетельствует весьма экономное использование выразительного эпитета.

Контрастны эпитеты в словосочетаниях: *роковая власть и святая вольность, прекрасные порывы, пленительное счастье*. Одного стилистического отнесения, но противоположные по значению и эмоциональной окраске, они выражают критическое отношение поэта к

тяжёлой действительности и его заветные мечты о вольности.

Рядом с описательным эпитетом (*утренний туман*) встречаем психологические и интимные эпитеты (*тихой славы, юные забавы, нетерпеливою душой, верного свиданья*).

Как стилистический приём сопоставления логически исключающих друг друга противоположностей (оксиморон) воспринимается сочетание *тихой славы* и как перенесение эпитета *верный* (в группе *верного свиданья*) из соприкасающихся в известном смысле *верная дружба, верная любовь*.

Нельзя не отметить близость к разговорной речи словосочетания *нетерпеливою душой*.

2. В. В. Виноградов считал, что язык Пушкина до конца 10-х, начала 20-х годов движется в русле «западнических» традиций карамзинского течения. Но уже в период 10-х годов элементы высокой поэтической лексики умозрительного характера поэт наполняет новым содержанием. Гражданская патетика и лирика, во-первых, требуют, внедрения в слова приподнятого стиля новых значений и, во-вторых, вызывают сближение литературно-философских и бытовых обозначений. Этим подготавливается слияние основных речевых стихий – народно-разговорной и русской книжной, осуществлённое Пушкиным несколько позже, уже в период «зрелой словесности» в значительно более широком плане и окончательно похоронившее каноны старой теории «трёх стилей».

Вот откуда та особая задушевность, искренность, интимность, сочетаемая с высоким призывом, которым дышит всё стихотворение «К Чаадаеву» от первой до последней строчки.

Характерно «светское» переосмысление эпитета *святой* в соединении со словом *вольности*. Такое переосмысление является одним из стилистических вариантов в пушкинском языке слов этой категории.

Слов древней традиционной книжности в данном стихотворении сравнительно немного.

См. в «Толковом словаре русского языка» под ред. Проф. Д. Н. Ушакова, т. II: *Отчизна, ы, мн. нет, ж.* (устар. и ритор.). Отечество, родина. *Для берегов отчизны дальней ты покидала край чужой.* Пушкин. *Кто живёт без печали и гнева, тот не любит отчизна своей.* Некрасов.

В стихотворении «К Чаадаеву» читаем: «Отчизны *внемлем* призыванье»; «Мы ждём с томленьем *упованья* Минуты *вольности святой*»; «Россия *вспрянет* ото сна, И на обломках *самовластья* Напишут наши имена!».

Слово *внимать* сохраняет также древнее управление, довольно употребительное в языке Пушкина. Ср.: *Внимая голосу совести; Ты (эхо) внемлешь грохоту валов и внимая в шуме и в тиши роптанье вечное души; Не видя слёз, не внемля стона; Внемли с улыбкой голос мой.* С более новым

управлением (внимать кому, чему) встречается оно и в языке поэтов позднейшего времени: «*Внимая ужасам войны*» (Некрасов). Как устарелые поэтические в современном литературном языке приводит формы «внемлю», «внемлешь» «Толковый словарь русского языка» под ред. проф. Д. Н. Ушакова (т.1, стр. 319).

Относя слово *упование* к разряду книжных, поэтических слов, редактор указанного словаря отмечает употребление этого слова поэтами Огаревым и Языковым: «*Мы в жизнь вошли с прекрасным упованьем*» (Огарев); «*Мои светлеют упованья, Печаль от сердца отошла*» (Языков) (Толк. сл. р. яз., Т. IV, М., 1940, стр. 963).

Как книжное, устарелое сохраняется в современном литературном языке слово *воспрянуть* в значении *встать*, но как разговорное – в значении *стать бодрым* (Толк. сл. р. яз., т. I, М., 1934, стр. 374).

3. Наличие не только в стихотворении «К Чаадаеву», но и в переписке Пушкина с друзьями слова *самовластие* показывает, что поэт смело вводил в образную художественную речь прямо политические термины, имевшие распространение в языке передовых людей его времени. См. «Толк сл. р. яз.», т. IV, стр. 30: Самовластие, -я, мн. нет, ср. (книжн. устар.). Единоличная неограниченная власть, самодержавие...

Русский литературный язык нового исторического этапа, возникающий на основе схождения русской книжной культуры слова прошлого и живой народной речи, получает значение национально-литературного языка. В этом процессе регулирования различных речевых стихий велика роль А. С. Пушкина.

Пушкин смело вводит в литературный план поэтического языка так называемые прозаизмы, которые приобретают в контексте его высокохудожественных произведений уже 10-х годов новые стилистические качества. Так, в стихотворении «К Чаадаеву» находим использование слова *обломки* в переносно-расширенном значении, сочетаемое со словом *самовластья*, от него зависящим: «Россия воспрянет ото сна. И на обломках *самовластья* Напишут наши имена!»

Вовлечение А. С. Пушкиным в литературный язык лексики различных сфер (народно-разговорной, книжной) открывало новые возможности и её стилистического использования, прокладывало пути создания новой системы языковых стилей.

Гохберг О. С., Терещенко Н. С.

ЛЕКСИКО-ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ В КОМЕДИИ А. С. ГРИБОЕДОВА «ГОРЕ ОТ УМА»

Значение комедии Грибоедова в развитии русского литературного языка обусловлено его вкладом в формирование новой стилистической системы, общенациональных норм русского литературного языка. В «Горе

от ума» органически сочетаются разнородные в семантико-стилистическом и эмоционально-экспрессивном отношении средства, что нарушает как систему трех стилей языка, так и «нейтральный» стиль карамзинистов, широко используются средства народно-разговорного русского языка, что способствует закреплению многих лексико-фразеологических и грамматических средств русского просторечия в формирующейся в пушкинскую эпоху разговорно-литературной разновидности литературного языка.

В. К. Кюхельбекер в своем сибирском дневнике раскрыл сущность комедии и причину «неправильностей» ее языка как результат использования живой разговорной речи с ее эллипсисами и плеоназмами (опущением языковых элементов, сокращением, подразумеванием, с одной стороны, употреблением лишних средств в нарушение литературной нормы, - с другой). В.К. Кюхельбекер писал: «Другой упрек касается неправильностей, небрежностей слога Грибоедова, и он столь же мало основателен. Ни слова уже о том, что не Писаревым, Дмитриевым и подобным молодцам было говорить о неправильностях, потому что у них едва ли найдется и двадцать стихов сряду без самых грубых ошибок грамматических, логических, ритмических, словом, каких угодно. Но что такое неправильности слога Грибоедова (кроме некоторых и то очень редких исключений)? С одной стороны, опущения союзов, сокращения, подразумевания, а с другой – плеоназмы, словом, именно то, чем разговорный язык отличается от книжного [1, с. 441–442]. Как правильно отметила Нечкина М. В., оценка Кюхельбекера и поныне остаётся «одним из самых тонких и вдумчивых разборов языка прославленной комедии» [1, с. 441].

Разговорно-просторечная лексика представлена в комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума» несколькими типами:

1. Собственно разговорно-просторечная лексика, различающаяся степенью эмоционально-экспрессивной окраски:

лексика, лишенная ярко выраженной эмоционально-экспрессивной окраской: *больно* (очень), *давеча* (недавно), *страх* (очень), *пасти* (беречь), *чай* (вероятно), *малый*, *вдругорядь*, *покудова*, *испужал*, *подалей* и так далее, сравни - *больно* спится, *больно* не хитер (просторечного наречия *больно* нет в «Словаре Академии Российской»). Ссылки на «Словарь Академии Российской» даны в связи с отражением в нем норм литературного языка того времени и просторечия. Весело мне *страх* (просторечное наречия *страх* есть в «Словаре Академии Российской»), *чай* приговаривал; *чай* пил не по летам (просторечного вводного слова *чай* нет в «Словаре Академии Российской», имеется *я чаю* от *чаять* – надеяться, ожидать, ждать вводное слово *чай* возникло из *я чаю*, *я чай*. Сравни, у Фонвизина: «Ведь, *я чаю*, скоро и учителя придут» («Недоросль»); у

Грибоедова: «Сказала что-то вскользь, а ты, я чай, надеждами вознесся» («Горе от ума»); у Тургенева: «А вы все учитесь? Вы уж и так, я чай, все знаете», «А вы его на черный день *пасем*» (просторечное *паси* – беречь, хранить есть в «Словаре Академии Российской») собственно-просторечная лексика, имеющая яркую эмоционально-экспрессивную окраску: *валить* (идти толпой), *таскаться* (ходить), *коптел* (кропотливо и усердно работать), *отпрыгать* (прожить), *треснуться* (удариться), *нахватать* (приобрести). Сравни, *валит* народ по улицам давно (просторечное *валит* есть в «Словаре Академии Российской»); «Им бал, а батюшка *таскайся* на поклон» (есть в «Словаре Академии Российской»); «коптел бы ты в Твери» (нет в «Словаре Академии Российской»); «Ваш дядюшка *отпрыгал* ли свой век? (отсутствует в «Словаре Академии Российской»); «Взглянуть, как *треснулся* он, грудью или в бок? (нет «Словаре Академии Российской»).

Собственно-просторечную лексику встречаем у Л. В. Щербы в статье «Современный русский литературный язык» (Избранные работы по русскому языку, Учпедгиз, 1957, с. 121), а различие в просторечии эмоционально насыщенных экспрессивных элементов и собственно-просторечных слов типа *кабы*, *коли*, *откудова* находим в работе И. С. Ильинской «Из наблюдений над лексикой Пушкина» (Труды Института русского языка, т. 2, АН СССР, М.-Л., 1950, с. 104).

2. Встречаем в «Горе от ума» и просторечие как результат переосмысления (просторечные значения) нейтральных слов с ярко выраженной эмоционально-экспрессивной окраской: *молоть* (говорить вздор), *метить* (Стремиться занять какое-либо положение, попасть в какое-нибудь знание) и тому подобное. Сравни, «Что он тут за чепуху *молот*?» (есть в «Словаре Академии Российской»); «Барон фон-Клоц в министры *метил*» (в «Словаре Академии Российской» нет данного значения, создающегося сочетанием глагола с предлогом «в» и существительным в винительном падеже множественного числа, имеется просторечное значения *метить* – иметь в виду, в намерении. Сравни, у Крылова: «Отцы, понятно ль вам, на что здесь (в басне) *мечу я?*»).

Широко использованы в комедии идиомы как средство образности и лаконизма живого разговорного языка, средство стилистического и эмоционально-экспрессивного обогащения русского литературного языка специфически русскими оборотами: *нужен глаз да глаз*; *сон в руку*; спешу к вам, *голову сломя*; *с рук сойдет*; *какого ж дал я крюку!*; *упекут под суд, как пить дадут*; *ни на волос любви* и так далее. Разнообразно представлены и поговорки, пословицы: *завяжи на память узелок*; *в польмя из огня* и другие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Нечкина М. В. Грибоедов и декабристы / М. В. Нечкина. – М. : АН СССР, 1951. – 450 с.

Гохберг О. С., Юдак Е. В.

**ТОНАЛЬНОСТЬ РЕЧИ И ОСОБЕННОСТИ ПОЭТИЧЕСКОГО
СИНТАКСИСА В СТИХОТВОРЕНИИ
А. С. ПУШКИНА «К ЧААДАЕВУ»**

1. Небольшое стихотворение А. С. Пушкина «К Чаадаеву» чрезвычайно богато тональными переходами.

Основной лирический тон произведения получает в движении стиха все новые и новые оттенки, но не сообщаемые ему извне при помощи каких-либо стилистических приемов, а возникающие непосредственно из содержания речи, отражающей глубокие мысли и чувства поэта.

Первые четыре строчки интимно-лирической тональности с элегическим оттенком: «Любви, надежды, тихой славы Недолго нежил нас обман, Исчезли юные забавы, Как сон, как утренний туман...». Здесь личное является подходом к большой социальной теме.

Во второй части стихотворения слышен уже голос лирико-драматической гражданской патетики: «Но в нас горит еще желанье, Под гнетом власти роковой Нетерпеливою душой Отчизны внемлем призыванье. Мы ждем с томленьем упованья Минуты вольности святой, Как ждет любовник молодой Минуты верного свиданья».

В последующих четырех строчках в лирико-героическом тоне звучит вдохновенный призыв: «Пока свободою горим, Пока сердце для чести живы, Мой друг, отчизне посвятим Души прекрасные порывы!»

Повествовательные предложения первых двух частей сменяются восклицательным, а синтаксическое построение последнего- нарастающую эмоциональность выражения мысли.

Проникнута волнующим патриотическим чувством призывная заключительная лирико-патетическая часть стихотворения: «Товарищ, верь: взойдет она, Звезда пленительного счастья, Россия вспрянет ото сна, И на обломках самовластья Напишут наши имена!»

И в первом и во втором случае восклицание выступает не как традиционная форма поэтического синтаксиса, а непосредственно связано с содержанием высказывания, стремлением поэта повысить доходчивость, коммуникативность речи. Здесь восклицание является одной из черт синтаксического рисунка заключительной части стихотворения, обнаруживающего сближение его построения с синтаксисом живой разговорной речи.

2. Самобытное развитие русского литературного и народно-разговорного языка с его простыми, ясными и разнообразными конструкциями определяли основные пути синтаксического совершенствования пушкинской речи. Пушкин в первую очередь заботился (и это главное) о сближении литературного синтаксиса с формами живой разговорной народной речи.

Преобладают в стихотворении «К Чаадаеву» предложения личные, двусоставные, глагольные, что повышает их выразительность передачи содержания.

Синтаксическая неполнота (отсутствие названного подлежащего) предложения «Под гнетом власти роковой Нетерпеливою душой Отчизны внемлем призыванье» в рамках контекста не только не затемняет субъект, но как бы имеет свою специальную стилистическую функцию, близкую к обобщенно-личным предложениям. Подобно этому, как средство обобщения, воспринимается неопределенно-личное *напишут* («И на обломках самовластья Напишут наши имена!»).

Эта глагольная насыщенность связана с основной линией обновления повествования в стихе, которая поставила в пушкинском предложении в центре глагол и имя существительное, придавая этим высказываниям особую ясность.

Стремление к простой, не перегруженной категорией признака литературной фразе - это новое качество выразительного синтаксиса художественной речи. Это то, что отличает поэтический язык Пушкина от речи «карамзинистов».

3. Интересно применение поэтом средств соединения не только ритмически целых единиц в предложении, но и предложений между собой.

В относительно более сложной синтаксической конструкции, распадающейся на две части, отделенные друг от друга точкой с запятой, при выразительной глагольности количественно пропорционально распределение мест между второстепенными членами предложения.

4. В двух случаях встречаются *сочинительные союзы*: противительный союз **но** в начале зависимого предложения после точки с запятой; и «сказовое», присоединительное после запятой в сложно-сочиненном предложении. **Но** на границе лирико-элегической концовки 1-й составной части стихотворения и 2-й, - начинающей восходящую линию лирико-драматической, героико-патетической тональности – служит речевым выражением расширенного противопоставления.

5. Пушкин воспроизводит логически ясный ход мысли при помощи своеобразных синтаксических оборотов, в частности и экономно используемых *подчинительных конструкций*. Однако в настоящем исследовании в отношении подчинения в стихотворении «К Чаадаеву» нас будет интересовать несколько иной вопрос: какими речевыми средствами поэт передает оттенки и виды подчинительной связи между предложениями, каковы синтаксические формы подчинений, различных по смыслу и степени.

Если справедливо указание на экономность в пушкинском языке подчинительных конструкций, присоединяемых при помощи союзных слов и союзов, то оно должно быть дополнено имеющим основание

утверждением о наличии в поэтическом синтаксисе Пушкина сочиненных конструкций, стоящих на грани подчинения. Такая своеобразная форма скрытого подчинения как стилистическое средство повествования в художественной речи поддерживается интонацией и сопротивлением образов, явлений, событий. Придавая речи сжатый характер, оно служит в поэтическом синтаксисе выразительным приемом.

6. Романтизированные *сравнения* – придаточные предложения («Исчезли юные забавы, *Как сон, как утренний туман...*») сближают торжественный тон стихотворения с синтаксисом живой разговорной речи. Первое сравнение – элегическое, второе – из бытовой сферы, эмоциональное, интимное.

Система стилистико-синтаксических фигур в стихотворении подчинена движению живых интонаций разговорной речи, требованиям литературной выразительности и нормативности, предельно проста и максимально эффективна.

Бессоюзные *сложносочиненные конструкции* не только обнаруживают скрытые причинные связи между сопоставляемыми предложениями, не только повышают динамичность изложения, но и всегда своей второй частью, содержащий *новый, свежий образ в перифразе*, углубляют мысль повествования. Такова функция *перифразы* «Исчезли юные забавы, Как сон, как утренний туман» предыдущего двустишия: «Любви, надежды, тихой славы Недолго нежил нас обман...»

В этой *свежести* нового образа, движущего повествование или вносящего новый нюанс, *характерная черта пушкинской перифразы*, отличающая ее от карамзинской. Таковы художественные особенности перечисленного ряда предметно-психологических образов в первом двустишии: «Любви, надежды, тихой славы Недолго нежил нас обман...»

Обращения во второй части стихотворения являются обычным средством побуждения и художественным приемом диалогизации речи.

Обращения направлены на повышение коммуникативности речи в целом, что поддерживается и иными формами включения читателя в повествование, например, стилистической функцией местоимений во множественном числе («Недолго нежил нас обман...», «Но в нас горит еще желанье...»), соответствующими формами сказуемого во множественном числе («Мы ждем с томленьем упования... Минуты вольности святой...»).

Расстановка слов в пушкинском стихе также основана на развитии принципов построения книжной и народной русской речи.

В поэтическом языке стихотворения «К Чаадаеву» находим ряд инверсий, свойственных как древнему, так и современному русскому языку. Последовательное увеличение семантического веса сказуемого глагола достигается его препозицией («Недолго *нежил* нас обман...»; «Но в нас *горит* еще желанье...»), усиливающей и действенность

повествования – обращения в целом.

Синтаксическое построение стихотворения, связанное с мелодией стиха, в целом подчинено логической направленности его частей и выражению нюансов экспрессивной окрашенности речи.

Анализ особенностей поэтического синтаксиса стихотворения «К Чаадаеву» обнаруживает уже в раннем творчестве А. С. Пушкина утверждение новых путей развития национального синтаксиса, обладающего высокими качествами художественной выразительности, логической ясности, живого изложения, средствами энергичного повествования, как результат последовательного сочетания достижений литературной традиции и динамической разговорной речи.

Дячук В. В., Казаков І. М.

РОЛЬ ХРОНОТОПУ ЯК СЮЖЕТОСКЛАДОВОГО ПОЧАТКУ В РОМАНІ ДЖ. ОРВЕЛЛА «1984»

Відомо, що безсюжетний текст стає сюжетним за рахунок появи в ньому подій. Подія ж – перетинання рухливим героєм просторових меж, що створені в тексті. Розглянемо особливості побудови сюжету в романі Дж. Орвелла «1984».

Безумовно, рухливим героєм роману є Уїнстон. Саме він перетне межу. Першою подією в романі стає купівля Уїнстоном зошита і перетворення його на щоденник. В даному випадку цей факт стає ухиленням від норми і класифікується саме як подія, поштовх до подальшого розвитку сюжету. Так герой перетинає першу межу. Початок записів в щоденнику – свідок того, що Уїнстон більше не належить нижньому підпросторові, світові простого народу, рядового партійця. Виклад своїх думок у письмовій формі порушує чіткий устрій безсюжетного тексту, є безумовною рисою рухливого персонажа і створює першу подію у вже сюжетному тексті. Можна сказати, що своїм вчинком герой заявляє про свою готовність переступити межу і увійти до верхнього світу.

Крім того, думки Уїнстона, які він викладає в щоденнику, можна вважати внутрішнім простором героя. І цей простір характеризується відсутністю будь-якої системи: «Suddenly he began writing in sheer panic, only imperfectly aware of what he was setting down. His small but childish handwriting straggled up and down the page, shedding first its capital letters and finally even its full stops...» [1, с. 4]. Внутрішній простір героя – це потік сумління, емоції, які несила тримати в собі, а зошит – порятунок від думок, які не можна вимовляти вголос, які офіційно заборонено мати. Читач розуміє, що безсюжетність тексту насправді порушують вже давно заборонені думки Уїнстона, а червоний зошит стає знаряддям, яке допомагає сумлінню героя вирватися назовні, перетворивши думки на дію.

Поява Уінстона у будинку О'Брайена стає ключовим моментом в романі: «They had done it, they had done it at last, was all he could think. It had been a rash act to come here at all, and sheer folly to arrive together; though it was true that they had come by different routes and only met on O'Brien's doorstep. But merely to walk into such a place needed an effort of the nerve» [1, с. 84]. Уінстон остаточно переходить у верхній світ. Тепер він не рядовий партійний службовець, він входить у світ великої політики, стає частиною нелегальної опозиційної організації. Його прихід у будинок члена внутрішньої партії – це перетинання кордону, який встановлено між верхнім і нижнім світами. Про особливу функцію прикордонного простору, яку виконує ця квартира, говорить детальний опис внутрішньої обстановки, атмосфери і відчуттів, які переживає Уінстон, знаходячись тут.

Традиційно персонаж, що перетинає межу між двома підпросторами, потрапляє в так зване антиполе. Причиною порушення кордону стають стосунки взаємного заперечення, що встановилися між героєм і підпростором. У романі «1984» головний герой почуває себе обманутим, обділеним, чужим в нижньому підпросторі, він відмовляється дотримуватися норм цього світу і нарешті вступає в межі верхнього підпростору, якому спочатку не належить, в надії знайти тут своє місце.

Для переміщення Уінстона всередині всього семантичного поля тексту характерна циклічність. Пройшовши шлях від представника народу і нижнього підпростору до учасника таємної політичної організації у верхньому підпросторі, Уінстон потрапляє до міністерства любові. Щоб побачити закономірність в пересуваннях героя, необхідно згадати про внутрішній устрій будівлі міністерства. Через відсутність вікон Уінстон не може точно визначити на якому саме рівні будівлі він знаходиться, але інтуїтивно і логічно простеживши свої переміщення з камери в камеру, героєві вдається зрозуміти, що деякі місця ув'язнення розташовані в середньому ярусі будівлі, тоді як камера 101, місце, яке найбільше вплинуло на Уінстона, безумовно знаходиться в самому низу, глибоко під землею. Таке розташування кімнат у будівлі не випадкове. Воно говорить читачеві про те, що Уінстон повернувся в нижній підпростір. При цьому розташування останнього місця ув'язнення дає нам ясне розуміння того, що Уінстон після зльоту до самої верхньої верстви суспільства не просто повертається в ряди простого громадянина, а опускається на дно людського існування.

Таким чином, Уінстон повертається в нижній підпростір, стає нерухомим персонажем і замикає коло руху всередині семантичного поля тексту. Але на відміну від традиційної схеми розвитку дії, Уінстон стає складовою нижнього світу, не поліпшивши при цьому умов того життя, що суперечило його світогляду на початку книги.

Повернення Уінстона у кінці оповідання саме в ту частину простору,

з якої він почав свій шлях, не випадково. Для того, щоб підвести підсумок подорожі, автор повертає героя у відправну точку і дає читачеві можливість простежити зміни, які з ним сталися або ж підтвердити відсутність таких. Для цього звернемо увагу на простір, що оточує Уїнстона. Після повернення з міністерства любові Уїнстон найчастіше буває в кафе під каштаном, яке стоїть все на тому ж звичному місці і все так само приймає своїх незвичайних відвідувачів, серед яких колишні ув'язнені і зрадники, їх як і раніше пригощають джином «Перемога», а з плакатів незмінно дивиться на перехожих обличчя Старшого Брата. Як ми можемо помітити, підпростір ніяк не змінився. Але при детальнішому аналізі тексту можна помітити зміну в описах одних і тих самих деталей нижнього підпростору. Приміром, на початку роману Уїнстон говорив про огидний смак джину «Перемога», а на останніх сторінках книги напій допомагає героєві встати на ноги вранці і символізує щось звичне і навіть рідне: «He took up his glass and sniffed at it. The stuff grew not less but more horrible with every mouthful he drank. But it had become the element he swam in. It was his life, his death, and his resurrection. It was gin that sank him into stupor every night, and gin that revived him every morning» [1, с. 152]. У першій частині тексту кафе під каштаном – заборонене місце для рядового партійця, в останній главі воно стає другим будинком для Уїнстона: «There was no need to give orders. They knew his habits. The chessboard was always waiting for him, his corner table was always reserved; even when the place was full he had it to himself, since nobody cared to be seen sitting too close to him. He never even bothered to count his drinks. At irregular intervals they presented him with a dirty slip of paper which they said was the bill, but he had the impression that they always undercharged him» [1, с. 149].

Можна зробити висновок про те, що простір підкреслює зміни, що сталися в героєві після перетинання просторового кордону і повернення в нижній світ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Orwell G. 1984. [Електронний ресурс]. – Longman Group Limited, 1983. – Режим доступу : <http://www.orwell.ru/library/novels/1984/english/>.

Жовніренко Я. Г.

ТИПОЛОГІЯ МОВНИХ СИТУАЦІЙ У РОБОТАХ РОСІЙСЬКИХ ДОСЛІДНИКІВ

Уздовж історії становлення соціолінгвістичної науки констатуємо наявність певної класифікації її об'єктів. В. О. Аврорін називає такі спроби «важливим знаряддям у пізнанні реальної дійсності» [1, с. 265]. Одна з найбільш універсальних процедур наукового мислення, типологія, спирається на виявлення подібностей та відмінностей досліджуваних об'єктів, на пошук надійних способів їх ідентифікації. У своїй теоретично розвинутій формі типологія прагне відобразити будову досліджуваної системи, виявити її закономірності, що дозволяють передбачити існування

невідомих поки ще об'єктів. Лінгвістична типологія прагне не тільки відзначати і класифікувати факти відмінності й подібності мовних явищ, а й пояснити їх. Типологія займається пошуками універсалій, тобто тверджень, імовірно вірних щодо всіх або більшості мовних явищ. Особливо тісно типологія пов'язана з лінгвістичними теоріями функціонального напрямку, тобто такими, які пояснюють межі спостережуваного різноманіття мов, умови та мету їх використання.

Отже, у типологічних дослідженнях стрижневим є поняття *типологія*. Пропонуємо розглянути, як термін *типологія* потрактовано в науковій літературі. У Лінгвістичному енциклопедичному словнику репрезентовано таке тлумачення: «Типологія – це порівняльне дослідження структури та функціональних властивостей мов незалежно від характеру генетичних взаємозв'язків» [4, с. 512]. Предметом соціолінгвістичної (функціональної) типології є «мова як комунікативний засіб, застосований з огляду на його соціальні функції та сфери використання» [там само]. Н. Б. Мечковська розуміє типологію як «метод аналізу різноманітних внутрішньо складних об'єктів завдяки виокремленню із загальних або подібних рис та поєднанню об'єктів, враховуючи ступінь цієї злитості в деякі класи (групи, типи)» [5, с. 14]. Велика радянська енциклопедія пропонує таке визначення: «типологія – це метод наукового пізнання, підґрунтям якого є членування систем об'єктів та їх групування за допомогою узагальненої, ідеалізованої моделі чи типу» [2, с. 1677].

Типологічну класифікацію мовних ситуацій у зарубіжній лінгвістиці започатковано У. Стюартом, Ч. Фергюсоном, Дж. Гамперцем, Дж. Фішманом, Х. Клоссом, Е. Хаугенем, Д. Хаймсом; у радянському мовознавстві - В. О. Авроріним, В. О. Виноградовим, Ю. Д. Дешерієвим, Л. Б. Нікольським, Г. В. Степановим, О. Д. Швейцером.

Безперечний інтерес під час студіювання типологій мовних ситуацій представляють наукові пошуки Н. Б. Мечковської, оскільки під час створення типологічних класифікацій учена використала досвід інших мовознавців, а саме: Л. Б. Нікольського та В. О. Виноградова. Отже, типологічна модель мовних ситуацій Н. Б. Мечковської представляє симбіоз наукової думки.

Положення про можливість існування загальних ознак класифікації мовних ситуацій викликало певний сумнів у дослідниці, оскільки ці «ознаки є різноспрямованими і неієрархічними» [6, с. 100]. Глибокі міркування вченої уможливили репрезентацію наступних типологічних ознак:

- кількість мовних утворень, що складають мовну ситуацію, тобто ступінь її мовної різноманітності;
- кількість етнічних мовних утворень, тобто ступінь її етномовної

різноманітності;

– процент населення, що послуговується кожною мовою, тобто відносна демографічна потужність мов, які складають мовну ситуацію;

– кількість комунікативних функцій, які виконує кожне мовне утворення, у відношенні до загальної числа таких функцій, тобто відносна комунікативна потужність мовних утворень, складових мовної ситуації;

– юридичний статус мов, тобто характер державної регламентації їх взаємовідношень;

– ступінь генетичної близькості мов;

– етнічні коріння мови, яка є престижною в цій мовній ситуації, і є вона (мова) автохтонною, тобто рідною для частини корінного населення, або це – імпортована мова;

– оцінка соціумом престижу існуючих мов: рівний престиж або відносно рівний престиж.

Кожна запропонована типологічна ознака має опозицію типів і підкріплена прикладами мовних ситуацій в різних країнах в різний історичний період.

М. О. Горячова вивчала репрезентовані в Російській Федерації мовні ситуації в синхронному зрізі, встановила принципи й розробила схему універсальної типології для всебічного аналізу мовної ситуації в будь-якому етнічному, адміністративно-територіальному регіоні. Типологічні моделі мовних ситуацій Російської Федерації дослідниця базувала на ознаках, розроблених В. О. Виногородовим, бо вважала їх «більш докладними» й «різноплановими». Ці ознаки, за якими М. О. Горячова характеризувала бі- та полікомпонентні мовні ситуації, поділено на:

– кількісні;

– якісні;

– додаткові.

До кількісних ознак учена зарахувала: 1) кількість ідіомів-компонентів соціально-комунікативної системи: монокомпонентні / монокомпонентні з додатковими компонентами / бікомпонентних / полікомпонентні, 2) демографічна потужність ідіомів-компонентів соціально-комунікативної системи, 3) комунікативна потужність ідіомів-компонентів соціально-комунікативної системи. Якісними ознаками М. О. Горячова вважала: 1) мовні ситуації з гомогенними компонентами / мовні ситуації з гетерогенними (неспорідненими) компонентами; 2) давність письмової традиції компонентів республіканських державних мов: старописемна / младаписемна мова.

Дослідниця вважала за необхідне доповнити окреслені ознаки додатковими для побудови більш розгорнутої шкали характеристик. Додаткові ознаки охоплюють:

– чисельність етносу в розглянутому суб'єкті Російської Федерації (етнодемографічна потужність ідіома в процентному відношенні до

загальної чисельності населення регіону);

– домінуючий етнос (етнос-носії загальнодержавної мови / етнос-носії республіканської державної мови в цьому суб'єкті федерації / інший етнос);

– співвідношення кількості етносу в регіоні і кількості населення, що послуговується мовою цього етносу, тобто етнодемографічної потужності й демографічної потужності мови;

– тип розселення етносу: процентне співвідношення чисельності етносу в регіоні й у цілому по Російській Федерації;

– демографічна потужність мови за межами території основного проживання етносу;

– відсоток монолінгвів;

– відсоток білінгвів такої ж мови [3, с. 158–179].

В своєму дослідженні М. О. Горячова, базуючись на запропонованих основних та додаткових диференційних ознаках, побудувала типологічні моделі мовних ситуацій у Російській Федерації, зробила зіставний аналіз кожного типу в окремому суб'єкті та в державі в цілому.

Як бачимо, репрезентовані типологічні моделі мовних ситуацій мають низку подібних параметрів. Майже всі дослідники виокремлювали кількісні, якісні та оцінні характеристики як базові. Додаткові або допоміжні ознаки дещо різняться. Така різноманітність концепцій додаткових рис, на нашу думку, зумовлена різноспрямованістю характерних рис, притаманних кожній мовній ситуації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аврорин В. А. Проблемы изучения функциональной стороны языка (К вопросу о предмете социолингвистики) / Валентин Александрович Аврорин. – Л. : Наука, 1975. – 276 с.

2. Большая советская энциклопедия: В 30-ти т. – М. : Сов. энциклопедия, 1969–1978.

3. Горячева М. А. Типология языковых ситуаций Российской Федерации : дисс. доктора филол. наук: 10.02.19 / Горячева Мария Александровна. – М., 2003. – 210 с.

4. Лингвистический энциклопедический словарь. – [Гл. ред. В. Н. Ярцева]. – М. : Сов. энциклопедия, 1990. – 685 с.

5. Мечковская Н. Б. Общее языкознание: Структурная и социальная типология языков: [учебное пособие для студентов филологических и лингвистических специальностей] / Н. Б. Мечковская. – 2-е изд. – М. : Флинта: Наука, 2005. – 698 с.

6. Мечковская Н. Б. Социальная лингвистика: [пособие для студентов гуманитарных вузов и учащихся лицеев] / Н. Б. Мечковская. – 2-е изд., испр. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 207 с.

Жовніренко Я. Г., Сергєєва А. О.

ДО ПИТАННЯ ПРО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФРАЗОВИХ ДІСЛІВ

В сучасній англійській мові дієслова вступають в дуже велике число поєднань різних типів. Число поєднань, одним з компонентів яких є

післялог, безперервно зростало в англійській мові з початку новоангліканського періоду і продовжує зростати зараз. В сучасній англійській мові особливо велика кількість поєднань післялога з дієсловами та їх кількість швидко зростає. Про це свідчать книги, словники, присвячені фразовим дієсловам і їх вживанню, а також наукові дослідження Г. І. Ахманової, Д. О. Спасова, І. Є. Анічкова, Є. В. Угарової, Л. П. Христорощественської, Г. А. Вейхмана, А. І. Смирнитського, В. А. Іл'їша. Багато вчених досліджували роль прийменника (який є постпозитивом) у фразових дієсловах. Ця проблема висвітлена в працях О. В. Кунина, А. Г. Ніколенко, Р. Сайда, Ф. Пальмер, Т. Макартура, Р. Кірка, С. Грінбаума та ін.

Фразові дієслова широко вживаються в сучасній розмовній та письмовій англійській мові і є характерними як для мови загального, так і для мови спеціального вжитку. Іноді просте дієслово, наприклад, «*give*», можна вжити замість фразового, наприклад, «*set up*», але воно звучатиме занадто офіційно й дещо неприродно.

Фразові дієслова складаються з двох або трьох слів. До складу більшості з них входять два слова, перше з яких є дієсловом, друге – постпозитивом. Постпозитивний елемент може бути виражений прийменником або прислівником. Прикладами типових фразових дієслів є «*turn on*», «*take on*», «*look after*» та інші. Фразові дієслова широко використовуються не тільки в розмовній англійській мові. Багато таких дієслів стали невід'ємною частиною мови газет, юриспруденції і економіки. Це пояснюється тим, що фразові дієслова з часом змінилися, тобто перейшли з одного стилістичного пласта в інший, знайшли нові значення і втратили старі.

Деякі фразові дієслова вживають набагато частіше, ніж «прості» дієслова, що є їх синонімами. Вживання фразових дієслів характерне і для офіційно-ділового стилю. Фразові дієслова мають наступні властивості:

1) фразовими дієсловами називають переважно такі сполучення, у яких постпозитив належить до дієслова, а не до додатка, і становить з дієсловом єдине ціле, наприклад: «*give up*». Якщо «*give*» вжити без «*up*», воно означатиме «давати», а «не кидати»;

2) фразові дієслова складаються з двох або трьох слів. До складу більшості з них входять два слова, перше з яких є дієсловом, друге – постпозитивом. Постпозитивний елемент може бути виражений прийменником або прислівником. Прикладами типових фразових дієслів є «*turn on*», «*take out*», «*deal with*» та інші [1; 4]. Для того, щоб краще і повніше зрозуміти фразові дієслова, необхідно дати визначення обставинних постпозитивів у сучасній англійській мові;

3) у реченні з фразовими дієсловами постпозитиви виконують дуже важливу функцію, вони несуть змістове навантаження, уточнюють,

підсилюють значення слів, змінюють їх. Дієслово може змінюватись, а постпозитив, як правило, залишається незмінним у складі фразового дієслова, тому слід зазначити, що кількість постпозитивів, що приєднуються фразовими дієсловами, безпосередньо залежить від просторової активності суб'єкта або об'єкта дії. Саме тому спостерігається найбільша кількість дієслів руху, дієслів фізичної дії та дієслів зорового сприйняття;

4) деякі фразові дієслова вживаються набагато частіше, ніж «прости» дієслова, що є їх синонімами;

5) фразове дієслово може бути замінено «простим» дієсловом. Це характеризує фразове дієслово як семантичну єдність;

6) фразові дієслова дуже часто передають ідіоматичні значення;

7) однією з основних властивостей фразових дієслів є здатність до утворення пасивних конструкцій;

8) однією з властивістю фразового дієслова є можливість розташовувати адвербіальний постпозитив до і після іменника, що вживається з даним дієсловом.

Розглядаючи синтаксично неподільні поєднання дієслова і постпозитива з точки зору зміни значення, яке спричиняється постпозитивом, І. Є. Аничков розрізняє 5 розрядів таких сполучень [1, с. 329]:

1) поєднання, в яких постпозитив має своє первинне конкретно просторове значення, наприклад: *sit down, get out, get up, come in, put in, take away, take off, get into, come down, throw away, walk in, step out, stand by, break into, turn back, get out, put off, put on, walk out, throw up, turn around, go back, put back, run into, pick up, come for, take down, stand up, lay down, suck in*;

2) поєднання, в яких пост позитив має абстрактне похідне значення, зв'язок якого з первинним відчувається: *bring out, pick up, see into, get over, keep out, look for, wake up, throw up, look up, check out, grow up, open up, clear up, cry out*;

3) поєднання, в яких пост позитив тільки підкреслює або підкріплює значення дієслова: *finish up, shut up, fall down, give up, calm down, rise up, curve up, sit up, shake off, pull out, wash out, dream up, scoop up, throw down, clean up, turn over, circle round*;

4) поєднання, значення яких не складаються зі значень дієслів та постпозитивів: *pull through, stand in, cut in, turn around, put off, take off, walk away, get over, cut off, set on, feel about, stir up, hungry for, turn on, keep down, break out, hold up, back up, give up, talk into, show up, get over, go off, go about, watch out, come about, fall out, drop off*;

5) поєднання, в яких пост позитив може вносити новий видовий відтінок у зміст фразового дієслова, які у свою чергу поділяються на

наступні групи:

- а) доконаний: *eat up, finish up, wear off, cut off*;
- б) термінативний, що означає припинення незакінченої дії: *leave off, give up, end up*;
- в) інкоактивний або починальний: *break out*;
- г) дюративний або тривалий: *go on, move on, keep on*;
- д) інтерактивний або повторний. Такі пост позитиви, як: *again, anew, afresh, inodi back i over* приєднуючись до дієслів, утворюють поєднання зі значенням повторення дії: *get back, go back, come back* [4].

Існування значної кількості дієслів руху в ролі дієслівних компонентів фразових дієслів сучасної англійської мови зумовлюється самою суттю існування матерії, яка, як відомо, існує у просторі та часі.

Постпозитивні елементи, які входять до складу фразових дієслів, виконують дуже важливу функцію. Постпозитивні елементи – одиниці не морфологічні і не синтаксичні, а лексичний приватний підрозділ словарного складу англійської мови. У нашій роботі постпозитивним одиницям приділяється дуже велика увага.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аничков И. Е. Труды по языкознанию / И. Е. Аничков. – М. : Наука, 1997. – 510 с. (Букинистическое издание).
2. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка / А. В. Кунин. – М. : Высшая школа, 1996. – 381 с. (Электронная книга. Германские языки. Англистика. Английский язык).
3. Ніколенко А. Г. Лексико-семантичні та функціональні особливості взаємодії компонентів фразових дієслів сучасної англійської мови : автореф. дис. канд. філол. наук: 10.02.04 / А. Г. Ніколенко. – К., 1999. – 20 с. (Іноземні мови)
4. Meyer S. Twilight. Breakingdown / S. Meyer. – Printed by Clays Ltd, St Ives plc. – London : Atom, 2008. – 702 p.

Забудько В. В.

АНТИВОЄННА СПРЯМОВАНІСТЬ РОМАНУ Р. ОЛДІНГТОНА

«СМЕРТЬ ГЕРОЯ»

Науковий керівник –

канд. пед. наук, доцент **Ю. В. Ледняк**

Роман англійського письменника Річарда Олдінгтона «Смерть героя» належить до літератури «втраченої генерації». Саме з творчістю Е. М. Ремарка, Е. М. Хемінгуей, У. Фолкнера та інших авторів, котрі молодими пройшли через Першу світову війну й пізнали окопну дійсність на власному досвіді, відбулося усвідомлення істинного характеру війни та її жахливих наслідків для духовного розвитку людства. У своїх книжках вони відтворили світобачення покоління, юність якого була понівечена війною, а роки зрілості припали на повоєнні часи економічної депресії та політичного хаосу.

Творчість Р. Олдінгтона, зокрема роман «Смерть героя»,

досліджували А. Антіпова [1], Н. Михальська [2], А. Синя [4], М. Урнов [5] та ін. Проте питання про своєрідність реалізації антивоєнних настроїв у романі «Смерть героя» залишається без однозначної відповіді. Це й обумовлює актуальність теми нашого дослідження.

Безжальна критика війни – ключова ідейна тенденція літератури «втраченого покоління». Проте, кожен автор віднаходить власні композиційні та стилістичні засоби реалізації антивоєнних ідей, пропонує власну концепцію дійсної картини подій. Літературною основою, яка споріднює творчі пошуки представників «втраченої генерації», постає відмова від модерністського експериментаторства і застосування принципів реалізму у відображенні дійсності.

Війна розколола не тільки суспільне, але й творче, літературне життя цих авторів. Якщо у довоєнний час Олдінгтон – поет-імажист, який шукає чистоти образу, античної чіткості ритму та ясності думки, то після війни він тяжіє до експресіонізму та іронії, його хвилюють інші образи: грохот снарядів, тріск кулеметів, потоки вогню, що несе смерть, трупний запах, крики помираючих, живі тіла, що звиваються на колючому дроті, окопні щури («Образи війни» – 1919). Олдінгтон не хоче і не може звільнитися від почуття провини перед товаришами, що загинули. Сповнений гнівом та болем, Олдінгтон у 1929 році пише роман «Смерть героя». У контексті явної загрози нової світової війни роман звучить не тільки як прокляття війни, що закінчилась, але й як застереження про можливість нової трагедії.

У трагедії Джорджа Уінтерборна, головного героя роману, відображається доля тисяч молодих людей, непідготовлених до війни і зломлених війною. Джорджи Уінтерборни були вбиті не так ворогом, як власним оточенням, тими, хто залишився поза війною, з їх вихованням, безглуздими моральними устоями і режимом лицемірства вікторіанської епохи. Завдяки такій силі узагальнення образ Джорджа постає в англійській літературі символом глибокого розладу між особистістю та суспільством. У стані душевної втоми, розпачу, знервованості герой роману вступає в роковий 1914 рік.

Головний герой йде на війну не для реалізації певної місії, а щоб втекти від власного конфлікту. На фронті він розуміє безглуздість бійни, бачить її справжніх винуватців, але всьому цьому протиставляє свій особистий героїзм, своє розуміння жертвовності. Велику роль у душевному настрої Джорджа Уінтерборна в дні війни зіграли прості солдати. Проте Уінтерборн розуміє свою відчуженість від простих людей. Серед офіцерів він також залишається чужим, його байдужість до перемоги й відкритий осуд війни викликає настороженість та дратування. Настільки ж самотнім він опиняється в тилу під час відпустки: він уже не потрібен ані колишнім друзям, ані власній дружині, ані коханці, він тільки заважає їм, тепер він нудний, грубий, занадто серйозний.

До тяжкої самотності Уінтерборна додалась повна фізична втома, щохвилини очікування смерті. Все це пригнічує романтичну натуру героя, схильну до самоаналізу, і позбавляє останніх сил до супротиву. Приходить момент, коли Джордж більше не може виносити цього пекла і, охоплений бажанням визволитися від непосильного тягара життя, встає з окопу назустріч кулеметному вогню. Це трапилось за тиждень до закінчення війни.

Так замикається коло оповідання про героя, самогубство якого на полі бою наприкінці війни сповнене не трагізмом нереалізованого майбутнього, а абсурдністю існування, в якому війна та мир ототожені, оскільки позбавлені цілісних смислів правди та щирості, єдиним можливим майбутнім для Уінтерборна було б відчуття провини і несправедливості суспільства, яке «позбавило юності ціле покоління» [4, с. 9]. Це саме ті почуття, з якими писав роман Річард Олдінгтон.

За результатами дослідження антивоєнних мотивів роману Р. Олдінгтона «Смерть героя» можна зробити наступні висновки:

– аналізований роман є типовим твором літератури «втраченого покоління», що характеризується вдалим поєднанням традиційних та модерністських підходів до зображення дійсності;

– реалізація антивоєнних поглядів у романі «Смерть героя» співвідноситься з реалістичним відображенням реалій війни;

– роман «Смерть героя» став найкращим твором Р. Олдінгтона, в якому автор віднайшов спосіб гармонійного синтезу ліричної щирості та відданості гуманістичним ідеалам з вірністю конкретиці історичної правди та їдкою, глибокою іронією, пафос якої спрямовано проти війни, ура-патріотичних гасел та шовіністичних ідей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антипова И. А. Проблема назначения искусства в творчестве Ричарда Олдингтона / И. А. Антипова // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия А. Гуманитарные науки. – 2012. – № 2. – С. 49–53.

2. Михальская Н. П. Пути развития английского романа 1920-1930-х годов: Утрата и поиски героя / Н. П. Михальская. – М. : Высшая школа, 1966 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://20v-euro-lit.niv.ru/20v-euro-lit/mihalskaya-puti-razvitiya/>.

3. Олдингтон Р. Смерть героя / Ричард Олдингтон; пер. с англ. Н. Галь. – М. : Художественная литература, 1976. – 320 с.

4. Синяя А. В. Джазовые традиции в романе Р. Олдингтона «Смерть героя» / А. В. Синяя // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – Вып. 55. – Том 24. – С. 290–293.

5. Урнов М. В. Ричард Олдингтон / М. В. Урнов. – М. : Высшая школа, 1968. – 80 с.

Забудько В. В., Ананьян Е. Л.

РЕКЛАМНИЙ ТЕКСТ У СИСТЕМІ МЕДІАДИСКУРСУ

Становлення методологічної парадигми дискурс-аналізу є проявом загальнонаукової тенденції до подолання традиційних ліній розмежування окремих галузей науки. Аналіз будь-якого мовного феномену в якості дискурсу потребує реалізації міждисциплінарного підходу, тобто врахування соціолінгвістичних, соціокультурних, психолінгвістичних факторів, які прямо або опосередковано детермінують мовленнєву діяльність людини.

Поняття «дискурс» є комплексним і має багато дефініцій. Так, під дискурсом розуміють «зв'язний текст у сукупності з екстралінгвістичними факторами: прагматичним, соціокультурним та психологічним»; «текст, розглянутий в аспекті подієвості»; «мовлення, взяте як цілеспрямована соціальна дія, як компонент взаємодії людей та механізмів їхньої свідомості» [1]. Отже, поняття «дискурс» пов'язане з багатоступеневим аналізом мовних структур. Зазначимо, що спочатку ці структури потребують ідентифікації в статичній завершеності тексту, а потім змінення аргументів дослідження і визначення змістових характеристик модифікацій цих структур в динаміці їхнього мовленнєвого функціонування.

Розглянемо функціональну специфіку текстів рекламного дискурсу. Рекламний жанр детерміновано актуалізацією відмінності між дискурсом і текстом, оскільки саме рекламу не можна уявити як нейтральну і об'єктивну денотацію, як пряме відображення дійсності. Специфіка рекламного тексту зумовлює необхідність його визначення в координатах медіадискурсу, оскільки саме медіа формують простір, в якому нарощується інтенсивність усіх мовних процесів.

Функціональна специфіка рекламотворення визначає основні цілі рекламної комунікації:

- інформаційну, яка зводиться до передачі певної інформації про товар – референт реклами;
- оціночну, що полягає в повідомленні реципієнту свого ставлення до рекламованого товару;
- аргументативну, що ідентифікується в обґрунтуванні ключового судження рекламного повідомлення;
- регулятивну, яка проявляється в координації рецепції повідомлення;
- концептуальну, що полягає в створенні концептуальної «картини світу», в якій буде семантизовано референт.

Цілі, представлені вище, тісно взаємопов'язані між собою і лежать в основі будь-якого рекламного повідомлення, визначаючи базові стратегії рекламного дискурсу як комплексного типу комунікативної діяльності, що

охоплює соціальний, регулятивний та інтерактивний аспекти комунікації.

Приймаючи до уваги теорію комунікації, Р. Якобсон визначає наступні елементи «комунікативної ситуації»: мовець (адресант, відправник), слухач (адресат, отримувач), предмет повідомлення (контекст, денотат, референт), контакт (канал зв'язку), код і повідомлення. Відповідно до вказаних елементів науковець визначає «шість функцій мови: експресивну (емотивну), конативну (засвоєння), референтивну (комунікативну, денотативну, когнітивну), фатичну (контактовстановлюючу), метамовну і поетичну» [2, с. 565]. Не дивлячись на те, що ця типологія сприймається деякими вченими досить критично, питання виокремлення «фатичної функції» як відмінної властивості рекламного повідомлення не викликає сумнівів у науковців [2, с. 565]. На це вказує, зокрема, відомий італійський науковець Умберто Еко: «Основною функцією рекламного повідомлення є функція фатична, як і у випадку інших повідомлень, мета яких – встановити контакт» [3, с. 253]. Усі інші аспекти повідомлення будуть підпорядковуватися фатичній функції, яка є так званим інструментом «боротьби за увагу».

Зазначимо, що емотивно-експресивна потужність фатичної функції залежить від мовного та мовленнєвого інвентарю та технік його стилістичного використання у процесі створення рекламного тексту. Стилiстична природа рекламного дискурсу має синкретичний характер, поєднуючи властивості різних жанрових форм. Лаконiчність та експресивність рекламного повідомлення є головними критеріями конструювання тексту реклами. Принцип семіотичної економії в рекламі доведено до абсолютного значення, що спрямовує рекламну стилістику до еліптичних, скорочених форм.

Отже, матеріал, представлений вище, засвідчив, що поняття «дискурс» розкрило для гуманітарних наук вимір «умов виробництва» текстів, що обумовило стратегічну мету дискурс-аналізу, яка полягає в тому, щоб розпізнати в самому тексті ознаки тих змістових сил, які визначають його утворення та функціонування. Рекламний дискурс як різновид медіадискурсу прямо відображає трансформації культури, мови та світогляду, спричинені динамікою цивілізаційних процесів у сучасному світі. За таких умов сфера рекламної творчості надає можливість звернутися до сучасних інноваційних потенцій розвитку мови та інтенсивно актуалізувати і задіяти ресурси всіх рівнів мовної системи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дедюхин А. А. Модели организации вербальной и визуальной информации в тексте рекламы (на материале английских и русских текстов рекламы автомобилей) : [Електронний ресурс] / А. А. Дедюхин. – Режим доступу : <http://wiasite.com/reklama-informatsiya/informatsiya-reklama.html>.

2. Лингвистический энциклопедический словарь : [Гл. ред. В. Н. Ярцева]. – М. : Сов. Энциклопедия, 1990. – 685 с.

3. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию / Умберто Эко; [пер. с итал. В. Г. Резник и А. Г. Погоняйло]. – СПб. : «Симпозиум», 2006. – 544 с.

Забудько В. В., Капніна Г. І.

КОНКРЕТНА Й ВІЗУАЛЬНА НІМЕЦЬКОМОВНА ПОЕЗІЯ

Візуальна поезія – це жанр літератури, що знаходиться на межі лірики та традиційного образотворчого мистецтва (живопису, графіки). Ідея відношення до тексту як до графічних елементів має давнє походження: перші відомі людству фігурні вірші писали ще древньогрецькі поети Олександрійської школи.

Масовий характер та дійсний розквіт візуальна поезія набула у 1950-60-х роках, коли з'явилась так звана «конкретна поезія», що породила величезну кількість поетів, які обрали візуалізацію одним із способів вираження своєї творчості. Як стверджує К. Бартова, конкретна поезія в Німеччині поширилась в 50-60 роки ХХ століття. Переживши період бурхливого розвитку в 60-ті роки, вона вже в середині 70-х зійшла зі сцени так само швидко, як і з'явилась, хоча у 80-х роках і заговорили про перспективи розвитку постконкретної поезії у міжнародному масштабі [1, с. 23]. Сьогодні конкретна й візуальна поезія утворюють найбільш розвинений напрямок експериментальної літератури другої половини ХХ століття, що відноситься до разряду неоавангардного мистецтва.

Треба підкреслити, що конкретна поезія цілковито концентрується на мові, причому мова вже не є засобом опису та передачі фактів, емоцій, думок, вона сама становиться «метою й предметом» вірша. Мова репрезентує саму себе в конкретній поезії. Тут використовуються візуальні та акустичні виміри мови в якості об'єкта поетизації. Слова, букви, пунктуаційні знаки ізолюються від їх конвенційного мовного використання й вводяться в інші семіотичні виміри. Мова в «конкретному» вірші більше не виконує референціальну функцію, вона не вказує ні на що, окрім самої себе. Немає більше «вірша про», є лише реальність мовного знака як такого. Проілюструємо наведені факти яскравим прикладом німецькомовної конкретної поезії.

У тексті Тіма Ульрікса (1940, Німеччина) «Ordnung / Unordnung» («Порядок / Безлад») [2, с. 153] ключове слово «порядок» знаходить свою реалізацію у візуальній упорядкованості букв; порушення порядку,

| | |
|---------|----------|
| ordnung | ordnung |
| ordnung | ordnung |
| ordnung | ordnung |
| ordnung | ordnung |
| ordnung | ordnung |
| ordnung | unordn g |
| ordnung | ordnung |
| ordnung | ordnung |
| ordnung | ordnung |
| ordnung | ordnung |
| ordnung | ordnung |

виявлення безладу підпорядковано мовній грі: частина суфікса -un переходить в заперечний префікс un-, перевтілення порядку в безлад підкріплюється порушенням візуальної упорядкованості букв.

Очевидним є той факт, що в цьому прикладі крім змістовного потенціалу омонімічних мовних одиниць (частини суфікса та префікса) використовується візуальна складова, що має екстралінгвістичну природу, тобто таку, що не виходить за рамки мови. Це, насамперед, розміщення букв на площині, яка підіймає проблему явно іншого семіотичного порядку – проблему розуміння того, що таке упорядкованість на площині.

**schweigen schweigen schweigen
schweigen schweigen schweigen
schweigen schweigen
schweigen schweigen schweigen
schweigen schweigen schweigen**

Можна простежити схоже явище в програмному тексті Ойгена Гомрінгера (1925, Болівія) «Schweigen» («Мовчання») [2, с. 167]. Концентрація на ключовому слові – «мовчання» – ніби досягає свого апогею на місці пробілу всередині тексту.

Порожнеча, яка, на відміну від слова, що має, по суті, те ж саме значення, має значно більший семантичний потенціал. Це – мовчання не як слово (нехай навіть не сказане вголос, а написане), а як пауза на місці відсутності слова, реалізація мовчання через порожнечу, акустичного через візуальне. Стає явним той факт, що процес народження сенсу в даному тексті регулюється не одними лише засобами мови.

zürück

На межі конкретної й візуальної поезії працює австрійський художник Анатоль Кнотек (1977, Австрія). В його текстах зміст не концентрується лише на значеннях мовних одиниць. В тексті «Zurück» («Назад») зміщення діакритичного знаку умлаута і необхідність поставити його на місце продубльовані самою семантикою слова й тіньовим оформленням [2, с. 256]. Ізольоване від мовного контексту ключове слово «назад» може також розумітися як наказ. Візуальна складова в даному випадку динамізує зображення, а сам текст має на увазі вже трьохвимірний простір своєї реалізації.

В іншому тексті А. Кнотека «Sich entwickeln» («Розвиватися») динамізація тексту відбувається за рахунок створення фігури спіралі, причому ключове дієслово, що формує «тіло» спіралі, своїм просторовим розміщенням підкреслює центробіжний характер розвитку. Клубок розмотується до прямої, слово в деякому сенсі співпадає з графічно зафіксованим процесом, але, тим не менше, саме воно візуалізує його.

Стає зрозумілим, що конкретна поезія виходить в інші семіотичні простори, не обмежуючись виключно поетизацією структурних одиниць і

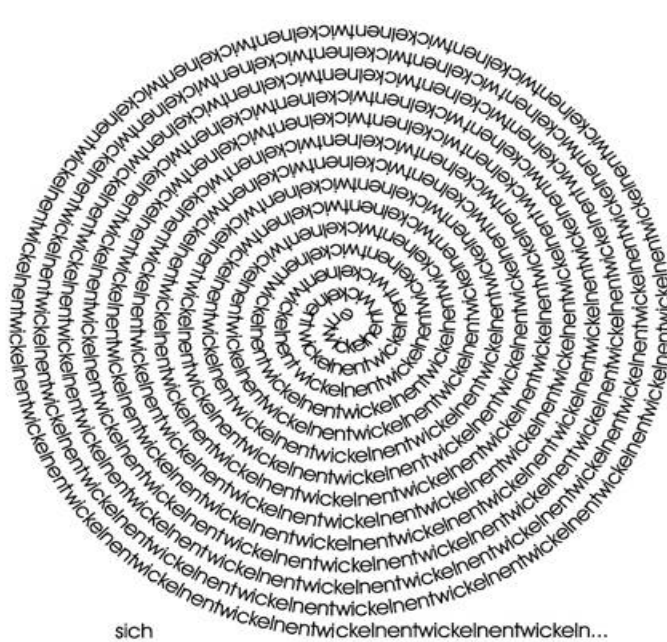
явищ природної мови. Коли ж мова заходить про цілеспрямоване Використання в тексті елементів колажу, семіотичного потенціалу кольору, простору, геометричних фігур, візуальних цитат зі світу мистецтва, тоді ми маємо справу з візуальною поезією.

Праці поета Клауса Петера Денкера (1941, Німеччина) часто підкреслено іронічні: причому в якості художнього прийому

іронія створюється як мовними, так і немовними засобами. Наприклад, текст «Goethe» («Гьоте») вибудовується на анаграмі імені великого німецького поета-класика Йоганна Вольфганга Гьоте. Утворений англomовний іменник «the ego» міг би бути означником для підкреслено видатної індивідуальності, яскравої, самобутньої особистості [2, с. 457]. Проте, характер візуального компонента знижує пафос означеного артикля і ставить під питання позитивні конотації утвореного анаграматичного слова: нерухомість, скульптурність рис гіганта, диспропорційність картини і тексту цілком можуть вказувати на сумнівну цінність добропорядного буржуазного світу.

Як бачимо, включення візуального компонента в текст, з одного боку, робить неможливою його акустичну реалізацію при декламації, а з іншого – виводить мову в інший семіотичний простір, залучаючи його до синкретизму і діалогічності нових форм мистецтва.

Таким чином, у візуальній поезії, як і в конкретній, основна увага приділяється мовній грі; предметом поетизації в ній також стають багатозначність слова, анаграми, паліндроми, інтернаціоналізми, тощо. Вона переносить мову в детермінований контекст і він уже не може розглядатися ізольовано, тобто як об'єкт власної рефлексії.



ЛІТЕРАТУРА

1. Bartova K. Konkrete Poesie – dimensionen der Sprache als literarisches Mittel / Katerina Bartova. – Pilsen, 2012. – 79 S.

2. Dencker K. P. Optische Poesie: von den prähistorischen Schriftzeichen bis zu den digitalen Experimenten der Gegenwart / Klaus Peter Dencker. – Berlin: Guyter, 2011. – 970 S.

Зоренко О. А.

**К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ
АНГЛИЦИЗМОВ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ**

конца XX – начала XXI вв.

Научный руководитель –

канд. филол. наук, доцент **Н. М. Маторина**

С развитием общества появляются новые предметы, реалии, явления, которые требуют воплощения в новых словах и значениях. В разное время проблеме новообразований посвящали работы такие ученые, как И. И. Срезневский, Г. О. Винокур, А. И. Смирницкий, Н. И. Фельдман, В. В. Виноградов и др. Наиболее активно неологизмы исследуются в отечественном языкознании, начиная с 60-х годов XX века, о чем свидетельствуют монографии, диссертационные исследования, многочисленные статьи, в которых новые слова рассматриваются в различных аспектах: словообразовательном, лексикологическом, социолингвистическом, нормативном, стилистическом, ономаσιологическом и т. д.

Круг новых понятий и явлений, имеющих русское происхождение, довольно ограничен. Поэтому более простым и эффективным считается заимствование уже существующей номинации вместе с заимствуемым понятием и предметом. Так как передовые технологии сконцентрированы на Западе, а английский язык является международным, лексическая система современного русского языка пополняется за счет англицизмов и американизмов.

Интенсивное пополнение словаря русского языка словами, заимствованными из английского языка, активное словотворчество производных новообразований, в основе которых находятся иноязычные элементы, являются факторами бесспорными, а необходимость их лингвистического исследования очевидна.

Предметом исследования данных тезисов являются англицизмы, т. е. заимствования из английского языка, функционирующие в современном русском языке периода второй половины XX – начала XXI века. **Объект** исследования – семантическая и словообразовательная специфика неологизмов английского происхождения, зафиксированных в периодической печати второй половины XX – начала XXI столетия.

Основным **методом** исследования является традиционный описательный, предполагающий анализ языковых факторов, их

классификацию, типологическое обобщение. Каждое новообразование следует анализировать с учётом конкретного окружения, особенностей его употребления в определенном контексте.

Цель работы состоит в комплексном изучении экстралингвистических и внутриязыковых факторов, сопровождающих процесс «русификации» слов английского происхождения русским языком. Цель исследования обуславливает решение следующих задач:

– выявить наиболее общие тенденции актуализации англицизмов в современном русском языке;

– обобщить лингвистические основы, связанные с изучением иноязычных заимствований;

– осветить англицизмы в диахроническом аспекте, т. е. в различные исторические периоды развития русского языка;

– систематизировать синхронический аспект изучения англицизмов в современном русском языке, в том числе причины и следствия интенсивных английских заимствований в последние десятилетия, определить характер английских заимствований с точки зрения языковой картины мира;

– выявить и проанализировать семантические и словообразовательные особенности англицизмов с учетом современных представлений о лексическом значении, семантической структуре слова и лексико-семантических отношениях в системе языка и т. п.

Итак, актуальность исследования заимствований из английского языка в современный русский язык связана с интенсивным (или даже чрезмерным) проникновением англицизмов в русский язык в последние десятилетия, что вызывает полемику среди лингвистов и представителей широкой общественности по поводу «очищения» языка от «чужих» слов и защите «исконного» от вторжения иноязычных заимствований, прежде всего, англицизмов. Следует заметить, что чрезмерное употребление англицизмов в рекламе и в СМИ вызывает негативную реакцию у большей части русскоязычного населения, поэтому создание позитивной коннотации при помощи англицизмов – спорный вопрос в настоящее время.

Комплексный анализ экстралингвистических и внутриязыковых факторов позволит выявить наиболее общие тенденции актуализации англицизмов в современном русском языке, установить причины и целесообразность заимствования. Семантические и словообразовательные особенности англицизмов необходимо исследовать с учетом современных представлений о лексическом значении, семантической структуре слова и лексико-семантических отношениях в системе языка.

СИЛЛАБО-ТОНИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СБОРНИКА

А. АХМАТОВОЙ «ВЕЧЕР»

Научный руководитель –

канд. филол. наук, доцент **А. А. Рубан**

Метрика стала фирменным знаком А. А. Ахматовой, и именно на фоне дольников, о которых много говорили, у поэтессы усиленно семантизировалась силлабо-тоническая система, ее классические метры и размеры.

В первой книге А. Ахматовой «Вечер» представлены разные варианты пятистопного ямба:

1) пятистопный ямб с пиррихием, с дополнительным безударным слогом в нечетных стихах – 3 стихотворения: «И мальчик, что играет на волынке», «Вечерняя комната», «Первое возвращение»;

2) пятистопный ямб с пиррихием, с дополнительным безударным слогом в каждом стихе – стихотворение «Высоко в небе облачко серело...»;

3) пятистопный ямб с пиррихием, с дополнительным безударным слогом в 1-й строфе в 1, 3, 4, 5 стихах; во 2-й строфе во всех стихах – стихотворение «Обман» (I);

4) пяти стопный ямб с пиррихием, с дополнительным безударным слогом в 1, 3 строфе во 2, 3 стихах; во 2-й строфе в 1, 4, 5 стихах – стихотворение «Сегодня мне письма не принесли».

В области ритма также представлен ровный, сглаженный ритм четырехстопного с почти равномерной ударностью всех стоп, без выделения слабых стоп и сильных (это реакция на изломанный ритм конца XIX века с его окостенелой контрастностью между частоударными и редкоударными стопами):

1) вольный ямб с пиррихием – 4 стихотворения: «Молюсь оконному лучу»; «Белой ночью»; «Сад»; «Туманом легким парк наполнился»;

2) четырехстопный ямб с пиррихием, с дополнительным безударным слогом в четных стихах – 2 стихотворения: «Надпись на неоконченном портрете», «В царском селе» (II);

3) четырехстопный ямб с пиррихием, с дополнительным безударным слогом в нечетных стихах – 2 стихотворения: «Меня покинул в новолунье...», «Мне больше ног моих не надо...».

Разнообразно в сборнике А. А. Ахматовой «Вечер» представлен и второй двусложный метр – хорей:

1) вольный хорей с пиррихием, с неполной последней стопой в нечетных рядах – стихотворение «Мурка, не ходи, там сыч»;

2) вольный хорей с пиррихием, с неполными последними стопами во всех стихах – стихотворение «Над водой»;

3) вольный хорей с пиррихием, с неполной последней стопой в четных стихах – 4 стихотворения: «Я сошла с ума, о мальчик странный...», «Обман» (III), «Песенка», «Читая "Гамлета"» (2);

4) трехстопный хорей с пиррихием – «Дверь полуоткрыта»;

5) четырехстопный хорей с пиррихием, с неполной последней стопой в 1, 3, 5, 6, 7 стихах – «Два стихотворения (2);

6) четырехстопный хорей с пиррихием, с дополнительным безударным слогом в 1-й строфе в нечетных стихах; в 3, 4 строфе во всех стихах – стихотворение «Мне с тобою пьяным весело...»;

7) четырехстопный хорей с пиррихием, с неполной последней стопой в четных стихах – 3 стихотворения: «Алиса» (I), «Рыбак», «Обман» (II);

8) четырехстопный хорей с пиррихием, с неполной последней стопой в четных стихах: «Муж хлестал меня узорчатым...», «Я пришла сюда, бездельница», «Я и плакала и каялась...»;

9) пятистопный хорей с пиррихием – стихотворение «Под навесом темной риги жарко...»;

10) пятистопный хорей с пиррихием, с неполной последней стопой в четных стихах – 2 стихотворения: «Сладок запах синих виноградин...», «И когда друг друга проклинали...».

В меньшем количестве, но не менее разнообразно представлены трехсложные размеры в ранней лирике Ахматовой. Так, в «Вечере» это 11 стихотворений:

1) трехстопный амфибрахий с неполной последней стопой в нечетных стихах – «Любовь»;

2) трехстопный амфибрахий с неполной последней стопой в каждом 4-м стихе – «Три раза пытаться приходила»;

3) трехстопный амфибрахий с неполной стопой в четных стихах – 2 стихотворения: «Маскарад в парке», «Алиса» (II);

4) четырехстопный дактиль с неполной последней стопой – стихотворение «Сероглазый король»;

5) вольный дактиль с неполными последними стопами – стихотворение «Музе»;

6) трехстопный анапест с дополнительным безударным слогом в нечетных стихах – 3 стихотворения: «Сжала руки под темной вуалью...», «Подражание И. А. Анненскому», «В царском селе» (1);

7) вольный анапест – «Я живу, как кукушка в часах...»;

8) вольный анапест с дополнительным безударным слогом в нечетных стихах – «Ты поверь, не змеиное острое жало».

В сборнике «Вечер» из 56 стихотворений в тонической системе написаны только 13. Из них дольников 11 стихотворений: Читая «Гамлета» (1); «В царском селе» (III); «Любовь покоряет обманно...»; «Память о солнце в сердце слабеет...»; «Хочешь знать, как все это было?»; «Песня

последней встречи»; «Как соломинкой, пьешь мою душу...»; «Похороны»; «Обман» (IV); «Хорони, хорони меня, ветер!»; «Два стихотворения» (1); тактовиков – 2 стихотворения: «Сердце к сердцу не приковано...»; «Он любил».

Прослеживая историю стиха А. Ахматовой, можно отметить следующее. В ранней лирике поэтессы (1909-1913 гг.) соотношение силлабо-тонических и тонических стихов – 4 : 1; ямбических и хореических стихотворений – 1 : 1,3 (25 : 32 %), почти поровну (ямб традиционно ощущается как более монументальный размер, чем хорей; это соответствует интуитивному ощущению эволюции от «интимной» Ахматовой к «высокой» Ахматовой); двусложных и трехсложных размеров – 3 : 1.

Другая столь же постоянная тенденция к облегчению стихового ритма: в раннем четырехстопном ямбе на 100 строк приходится 54 пропуска ударения, в позднем – 102 (в раннем чаще полноударные строки; «СвежО и острО пАхли мОрем...»), в позднем – неполноударный «С неодолимостью нездешней...»); в раннем трехиктном дольнике на 100 строк приходится 5 пропусков ударения («Под синим воротником...»), в позднем – 14. Это тоже в объяснимо: начинающий поэт стремится как можно четче и отбивать ритм ударениями, опытный поэт в этом уже не нуждается и охотно их пропускает.

Итак, сборник Ахматовой «Вечер», относящийся к первому периоду ее творчества, 1909–1913 гг., – это утверждение поэтессы в передовой поэзии своего времени, в той поэзии, которая выросла уже на опыте стиха символистов и теперь спешит сделать следующий шаг.

Казаков И. Н., Полищук Д. В.

МОДИФИКАЦИИ ПОСТМОДЕРНИСТСКИХ СТРАТЕГИЙ В ПОЗДНИХ РОМАНАХ Е. ПОПОВА

Стилевая и жанровая классификация прозы Е. Попова в литературоведении достаточно разнообразна и противоречива, что, на наш взгляд, можно объяснить сложностью самих текстов, соединивших особенности постмодернизма, модернизма и реализма, а в романах рубежа веков уже и «позднего» постмодернизма. Обращение к постмодернистским стратегиям является сознательным, но оно связано не с их абсолютизацией, а с решением иных задач, далеких от постмодернистских мировоззренческих и художественных установок: утверждением вечных духовных и гуманистических ценностей, пересмотром статуса литературы с его существенным повышением, утверждением ее высокой роли в духовной и социальной жизни. Постмодернистские художественные стратегии воспринимаются Е. Поповым отстраненно.

Поздние романы Е. Попова – «Подлинная история «Зеленых музыкантов» и «Мастер Хаос» – могут рассматриваться как метатекст,

реализующий глобальный авторский замысел, продолжение эксперимента по деконструкции постмодернистских принципов моделирования картины мира.

Знаковый код постмодернизма используется Е. Поповым избирательно и в модифицированном виде, параллельно с привлечением и ироническим обыгрыванием концептуалистских стратегий деконструкции идеологического дискурса и штампов массового сознания. Традиционные знаки постмодернистского кода приобретают новые значения, порой противоречащие исходным («путешествие без цели» обретает цель и др.), иронически обыгрываются, что можно считать особенностями «позднего» постмодернизма.

К стратегиям «позднего» постмодернизма относится и сознательный отбор автором тех ситуаций (сюжетных, психологических, экзистенциальных), в которых ирония оказывается неуместной и реализуется пафос экзистенциального прозрения, трагического мировосприятия и сочувствия к человеку. В нарастании трагического пафоса, нивелирующего постмодернистскую иронию, усматривается традиция «Москвы – Петушков» Вен. Ерофеева. Для романов Попова характерен перевод повествования из игровой плоскости в серьезную, трагическую.

В поздних романах Е. Попова доминирует лирическая интонация, которая преодолевает постмодернистскую иронию. Происходит нарастание дидактических учительных интонаций, характерных для «позднего» постмодернизма, а также утешительных, гармонизирующих, связанных с традициями русской классики.

Соединяются две стратегии: с одной стороны – постмодернистское разрушение глобальных идей (в романах это исключительно социальные химеры XX века и модернистские проекты по переустройству мира), а с другой – восстанавливается глобальная идея Абсолюта, гармонии, духовных ценностей.

Решение поставленной автором задачи повлияло на субъектную организацию повествования, в нем соединены несколько позиций: юродствующего повествователя, «экзистенциального» человека, лирического повествователя, героев, а также безликого массового сознания.

Существенную модификацию претерпел комплекс постмодернистских повествовательных стратегий. Е. Попов демонстративно использует традиционные для постмодернизма: дубликацию, перечисление, прерывистость и избыточность, создающие эффект «информационного шума», картину мира-хаоса. Однако писатель соединяет с ними стратегию концептирования советского идеологического дискурса и массового сознания, характерные для русского

концептуализма, а эта стратегия упорядочивает, систематизирует картину мира. Постмодернистским стратегиям противостоят иные, отражающие авторскую интенцию к «собираению» и упорядочиванию, гармонизации мира. Этой же цели служат идеи, «собирающие» картину мира (например, общей вины и ответственности, общей ментальности, единого культурного ядра и др.). К стратегиям «позднего» постмодернизма относится также проявившаяся в текстах Попова эстетизация концептов, а также усиление реалистических принципов письма.

«Поздние» русские постмодернистские тексты отличает ряд особенностей, среди которых: постановка специфической проблематики, модификации постмодернистского семантического кода, что связано с моделированием иной, чем в раннем постмодернизме, картины мира; модификации повествовательных стратегий, соединение постмодернистских принципов с иными, контрастными по функциям.

Доминируют темы поисков личностной и национальной, культурной идентичности, характерные для «позднего» постмодернизма, а также актуализирован экзистенциальный аспект осмысления судьбы и бытия, который содействует укреплению личностного начала в противовес постмодернистской «смерти субъекта». Художественное воплощение данных тем обеспечивает идейную целостность произведений, структурирует картину мира (что реализуется в системе символов и мотивов), отражает направленность на поиски целостности, гармонии и актуализирует оппозиции (например, «хаос» / «гармония», «истинное» / «ложное», противоречия национальной ментальности в романах Е. Попова. Это также можно считать особенностями «позднего» литературного постмодернизма. Художественное воплощение названных тем осуществляется с использованием принципов постмодернистского письма, но при этом они уравниваются иными, иронически обыгрываются («Мастер Хаос» и «Подлинная история «Зеленых музыкантов») и соединяются с принципами реализма, модернизма, а в ряде случаев и сентиментализма («Мастер Хаос» Е. Попова).

Во всех произведениях используется постмодернистский семантический код, однако, он не является самодовлеющим, его знаки находятся в тесном взаимодействии с иными символами, которые являются художественными воплощениями констант национальной культуры, традиционных мифологических оппозиций, оформлением идей гармонии, целостности, ориентиров самоидентификации.

В противовес постмодернистским эстетическим установкам в картине мира в поздних романах Е. Попова проявляются интенции к целостности, об этом свидетельствуют символы и мотивы, воплощающие идеи единства и гармонии.

Как видим, в современном литературном процессе

постмодерністские принципы используются для достижения целей, выходящих за рамки постмодерністских представлений о мире и человеке.

Карабльова О. В., Соловійова Д. А.

**ВПЛИВ КОНЦЕПТУ «ЛЮБОВІ/КОХАННЯ»
НА МОДЕЛЮВАННЯ ОБРАЗУ КЛАВДИ РІЧИНСЬКОЇ В ТРИЛОГІЇ
«СЕСТРИ РІЧИНСЬКІ» ІРИНИ ВІЛЬДЕ**

У сімейній хроніці, трилогії «Сестри Річинські» Ірина Вільде відтворює широку галерею жіночих образів, яку Д. Павличко називає «енциклопедією жіночих типів і феноменів» [4, с. 79]. І хоча основну увагу в романі авторка приділяє сестрам Річинським та їхній матері Олені, вартий уваги образ Клавди Річинської, сестри каноніка Аркадія Річинського, надзвичайно колоритний персонаж.

Вперше з Клавдою Річинською, ми зустрічаємося під час похорону каноніка. Авторка подає маскуліну зовнішність героїні, її владний характер в атмосфері розпачу і суму, вона фактично очолює осиротілий рід Річинських. В ретроспекційних відступах Ірина Вільде розкриває діалектику розвитку характеру героїні. Письменниця досить творчо використовує концепт любові/кохання в моделюванні цього жіночого персонажа. Якщо умовно поділити життя Клавди на два періоди (молодої і поважного віку), то перший період, фемінний, наповнений вродою і любов'ю, а другий – маскуліний – потворністю і відсутністю любові. З портретної характеристики в юності Клавда постає «красивою брюнеткою, з великими очима, зі зграбненьким, з аристократичною горбинкою, носиком» [1, с. 119]. Клавда репрезентує тип модерної жінки початку ХХ століття: була освіченою, знала іноземні мови, розумілася на літературі, мала зробити мистецьку кар'єру. Художні деталі портретування виявляють еротичність героїні: «голос – низький – неможливо його спокійно слухати» [1, с. 63]; естетично виписана жіноча тілесність: «...білизна круглих плечей ...і руки. Витончені, досконалої форми, білого мармуру пальчики» [2, с. 63]. Авторка робить її тіло сексуально небезпечним для чоловіків, які потрапляють в поле зору Клавди. Мала імідж свавільної, непокірної, екстравагантної і рішучої панни. Воістину з-під майстерного пера письменниці постає образ харизматичної, фатальної жінки. Коли усвідомила, що, отримавши у спадок чималу нерухомість, не зможе одружитися з любові, «триповерховий будинок» перетворився в її вісімнадцятирічних очах на прокляття» [1, с. 495], бо «ті, що мали б полюбити її за неї самої, не мали сміливості» [1, с. 495], бо були бідні і не сміли до неї підійти. Героїня Ірини Вільде здійснює ревізію гендерного стереотипу: порушує табу патріархальних традицій – освідчується своєму учителеві музики, палко закоханому в неї й духовно близькому їй. Той не повірив у щирість її почуттів, «почувався ображеним у чоловічій гордості»

[1, с. 461] і повів себе «незграбно». Дізналися батьки, зчинився скандал, який назавжди «вилікував» Клавду від романтики.

Клавда Річинська з помсти всьому чоловічому світові перетворюється на гравця-мисливця щодо претендентів на її посаг – провокувала їх на шалені борги, даючи надію на шлюб, а потім кидала їх «з смертельно розчарованими очима» [1, с. 496]. Будучи непересічною жінкою з розвиненою душею, здатною максимально проявити бажання, вона приймає рішення ніколи не виходити заміж, оскільки відкидає заміжжя як єдино правильний вибір для жінки.

Прагнучи позбутися тісного кола приватних інтересів, героїня мусила шукати виходу в чоловічий світ. Маючи неабиякі організаційні здібності, облаштовувала бізнес-торгівлю нерухомістю – доволі успішно. Але початок першої світової війни спричиняє фінансові втрати. Та життєвий досвід, гнучкий розум, бачення перспектив і залишки заощаджень підказали їй сферу діяльності: лихварство і посередництво при працевлаштуванні.

В українській літературі вперше зустрічаємо такий колоритний жіночий персонаж, типологічно споріднений з образом Гобсека О. де Бальзака з однойменної повісті. Ірина Вільде майстерно здійснила гендерну перверзію, створивши повнокровний український варіант лихваря у спідниці з люлькою в роті. Саме тоді Клавда Річинська відкидає фемінність, маскулінізується, набуваючи атрибутики сили і влади. Щодо непогамованої сексуальної темпераментності, вона, грубо іронізуючи, дотримується девізу: «мужчину толерувати в ліжку, і то ненадовго» [1, с. 416]. У своєму будинку Клавда ніби «законсервувала» свою романтичну молодість у портретах і речах, і живилась енергією спогадів, щодня нарцистично споглядаючи свій портрет в натуральну величину, «з романтично розпущеним по плечах волоссям» [1, с. 193]. Мотив впливу портрета юнки на чоловічих персонажів у тексті роману становить містично-філософську площину: вони не сприймають тілесність Клавди, zdeформовану невблаганним часом, а бачать її такою, як на портреті.

Письменниця психологічно достовірно змальовує характер героїні в динаміці. В останні двадцять років у психіці Клавди відбулися певні зміни особистості: відсутність сім'ї, материнства компенсувалися відчуттям «ситої» матеріальної забезпеченості, а людське горе, з яким вона стикалася майже щодня, було лише фоном її «непохитного добробуту» [1, с. 195]. Концепт співчуття відсутній у її характері, бо примноження, зиск – почуття, які нищать будь-які сентименти. Вона відмовила у допомозі племінниці Славі, не співчуваючи її коханню, злостиво пригадуючи своє невдале почуття. Наслідками самотності і відповідного духовного стану героїні можна вважати химерні звички, якими наділяє її авторка: розмовляє сама з собою, перешиває і перелицьовує речі з добрих старих

часів, «ніби прагнучи зупинити час» [3, с. 37], за старим французьким рецептом не вмивається цілі роки, «щоб не змивати зі шкіри природного жиру» [3, с. 42].

Щодо портретування своєї героїні, Ірина Вільде застосовує метод динамічності і контрастності. Концепт «потворного» – архетип відьми можна вважати зреалізованим, коли дивимось на Клавду Річинську очима її племінниці і бачимо «зморщеною, з чорними плямами бруду на обличчі, сіро-коричневою, з обвислими губами і червоними повіками, з висохлою шкірою на руках» [3, с. 37].

Класичний мотив двійництва є зреалізованим Іриною Вільде: молода Клавда фізично й духовно є антиподом Клавди у зрілому віці. Це підтверджується сприйняттям її племінницями, які у підлітковому віці мріяли про успіх у житті, подібний до тітчиного. В їхній уяві «ота гарна, легендарна, молоденька тіточка» на портреті «не мала нічого спільного зі старою, скупюю, з люлечкою в зубах тіткою, яка нікого не любила і яку ніхто не любив» [3, с. 44]. Але єдиний раз, лише на один вечір, наслідуючи сюжету чарівної казки, письменниця повертає до життя Клавду з портрета, реабілітує чарівну жіночність, коли в місто приїздить з концертами співак світової слави Модест Мединський. Виявляється, в молодості у Клавди був романтичний зв'язок зі співаком. Ірина Вільде наче чарівною паличкою торкається своєї героїні: вона вмивається за багато років і шкіра виглядає рожевою і молодою, замовляє у кравчині вечірню сукню зі шнурівкою, з коміром а ля Катерина Медичі, з рюшами на рукавах, які майже закривають ревматичні зап'ястя,... і повертається образ молоді Клавди. Героїня отримує «найбільший тріумф за все своє бурхливе життя – мужчина пізнав її після 40 років... і низько схилив голову перед нею» [3, с. 43]. Незважаючи на поважний вік, вона чудово орієнтується у лабіринтах часу, її натурі притаманна вітаїстична активність буття: спокійне життя у її свідомості уособлюється зі смертю.

За Е. Фроммом, єднання з іншими живими істотами є необхідною потребою будь-якої людини. Щодо героїні Ірини Вільде – у зрілому віці у неї така потреба нівелювалася, а прагнення влади та добробуту стали заміником любові. Але подібне прагнення «не може мати позитивного завершення, оскільки ігноруються почуття, які б задовольняли людські потреби героїні в єднанні зі світом любові» [5, с. 155].

ЛІТЕРАТУРА

1. Вільде Ірина. Сестри Річинські // Твори: У 5-ти тт. – К. : Дніпро, 1986. – Т. 1. – 640 с.
2. Вільде Ірина. Сестри Річинські // Твори: У 5-ти тт. – К. : Дніпро, 1986. – Т. 2. – 424 с.
3. Вільде Ірина. Сестри Річинські // Твори: У 5-ти тт. – К. : Дніпро, 1986. – Т. 3. – 478 с.
4. Павличко Д. Над глибинами: Літературно-критичні статті і виступи /

Д. Павличко. – К. : Рад. письменник, 1983. – 271 с.

5. Фромм Э. Искусство любить / Э. Фромм // Душа человека. – М. : Республика, 1992. – С. 109–179.

Карабьова О. В., Соловйова Д. А.

ЕРОТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ У СТРУКТУРІ МАЛОЇ ПРОЗИ ІРИНИ ВІЛЬДЕ

Жорж Батай зазначав, що «світ еротизму і світ думки доповнюють один одного: без їх узгодження тотальність не може бути завершеною» [1, с. 15]. Ірина Вільде як ніхто інший усвідомлювала це велике таїнство проникнення у людську душу та серце, еротика та думка у її малій прозі завжди йдуть пліч-о-пліч. Стосовно особливостей еротизму у малій прозі письменниці ми сміливо можемо говорити про “розумний ерос” або про “еротичний розум”, оскільки нічого порнографічного, шокуючого читацький горизонт очікуваного вона не мала на меті написати. Сама письменниця щодо еротизму власної прози висловлювалась дуже скромно: “Виводжу самі жінки, що поза еротикою і світа не бачать, правда? Зовсім не торкаюся суспільницьких, з рідного ґрунту мотивів. Ці закиди несправедливі для мене. Я дивлюсь на ці справи інакше. Я навіть від еротики у своїх писаннях далека. Мене тільки поки що, так поки що, охопив якийсь неспокій за людське серце, таке, яке воно є саме в собі без тієї сітки всіх пліток і вузликів, що в’яжуть його із зверхнім, чи пак, суспільним світом. Інколи маю враження таке, що деякі людські серця окружують хвилі неспокою навіть тоді, коли у відношенні до зверхнього світа в тієї людини «все в порядку» [2, с. 13]. Еротика для неї становила найвища форма проникнення до світу людини, найвища форма інтимізації. Пізнання глибин людського серця вона завжди мала на меті, коли йшлося про еротика.

Еротичні уявлення людства коливалися від заборон на тілесні прояви – до апофеозу захоплення ними. Різні форми табу у різні періоди української літератури впливали на відображення еросу у тексті, проте можемо твердити, що функцією літератури у цьому плані було саме подолання табу на еротика та наближення сюжету до інтимного поля життя людини.

У традиціях української літератури від давнини і до першої половини ХХ століття ерос ніколи не посідав вагомого місця, ніколи українська література не знала еротичного роману. З добою модернізму у нас пов’язане перманентне звернення письменників до еросу, танатосу у сенсі їхнього екзистенційного фемінного буття. Зокрема, Тамара Гундорова звернула увагу на той факт, що Ольга Кобилянська вже насмілюється повідомляти читачеві еротичні фантазії, часто у замаскованому вигляді. Дослідниця наголошувала: «Різнобічна гендерна проблематика, включно з сексуальною, відкривала можливості для

формування нових дискурсивних практик, нових літературних жанрів. Листування і загалом “перехресне” зображення “нової жінки” у творчості Кобилянської та Лесі Українки також творить свій інтертекст, який можна співвіднести з *femina forma* і який я називаю жіночим платонічним романом. Щоправда, жанр його у кожної з авторок мав свою перспективу: у Кобилянської – романсову, у Лесі – мітологічну. Спільною була, однак, формотворча ідея – особливого роду наратив, базований на платонічній ідеї любови-дружби» [5, с. 49]. Вагомість діяльності Ольги Кобилянської для становлення нової гендерної ідентичності вже давно осмислена нашими дослідниками: «Кобилянська була близькою, навіть інтимною товаришкою Осипа Маковея, Лесі Українки, Остапа Луцького, Христини Алчевської, а також духовною повіреною Василя Стефаника, Миколи Євшана, що також пояснює особливе місце Кобилянської в українському модернізмі. У власній творчості вона розгорнула основні психоідеологічні моделі, характерні для модернізму, такі як естетизм, індивідуалізм, мітологізм, фемінізм. Та, може, найважливішими естетико-творчими принципами виявилися її автобіографічність та відкритість у зображенні жіночої чуттєвості, включно з сексуальними пер версіями» [5, с. 26]. Феміністичні відвоювання простору літератури Ольги Кобилянської високо поцінювалися Іриною Вільде. Кобилянська і як творець естетосфери українського модернізму, і як захисник жіночих інтересів та поборник ідей гендерної рівноваги у суспільстві була дуже цікавою для молодого тоді І. Вільде. Наталя Мафтин з цього приводу зауважувала: «Вплив О. Кобилянської позначився на гуманістичному спрямуванні творів її молодого спадкоємиці. Обидві письменниці, попри їх захоплення вченням Ніцше, все ж не пропагували рафінований егоцентризм; І. Вільде, як і її вчителька, була прихильницею евідемонізму. Майстерності психоаналізу І. Вільде вчилася також передусім у Кобилянської. ... На користь цього свідчить той факт, що молода новелістка постійно пильно приглядалася до своєї літературної наставниці, аналізувала її» [6, с. 24]. Ірина Вільде не тільки навчалася у Ольги Кобилянської, а й написала про неї статтю «Ольга Кобилянська зблизька і здалеку» (1940 р.) та щиро сердно визнавала її вплив у напівмемуарній прозі «Через місток пам'яті» (1972 р.): «Третім з черги «хрещеним батьком» – власне не батьком, а матір'ю, чи, як кажуть в нас на Буковині, нанашкою, – була моя велика землячка Ольга Кобилянська. В даному випадку може йти мова не тільки про літературний, але й виховавчий вплив, – те, що Кобилянська називала «моделюванням характеру» [4, с. 31]. Завуальована еротика як форма проявлення фемінного письма переймається І. Вільде від О. Кобилянської та набуває подальшого активного розвитку. Тому поява у творчості Ірини Вільде еротичного компоненту була такою вагомою для українського естетичного розвитку. Звичайно, що поява еротичного

компоненту вплинула на сюжетну модель малої прози письменниці, особливо це стосується раннього періоду.

Одна з кращих новел раннього періоду творчості Ірини Вільде «Марічка» є зразком адаптації еротики в структурі сюжету та модернізації цього сюжету за рахунок цього включеного елемента. «Марічка» (1926) – новела, яка має діалогічно-монологічну структуру та нагадує спонтанну структуру оповіді, спровоковану орієнтацією оповідача на сповідь. З одного боку, новела «Марічка» містить складні життєві перипетії, які постають перед читачем через вчинки персонажів, з іншого – переживання головної героїні Марічки через нещасливе кохання займають стільки місця, що вже один цей обсяг говорить про певні зміни сюжетики. До того ж, сюжет подієвий подається у ретроспекції, а емоційний – у теперішньому часі. Співіснування двох часових періодів в такому маленькому за обсягом творі – характерна зміна принципів сюжетоскладання. Історія нещасливого кохання Марічки супроводжується не тільки емоційними переживаннями героїні, а й еротикою. Українська література до Ірини Вільде рідко зверталась до еротичної сюжетики, у неї ж еротика стає складовою у структурі сюжету, чинником дії. Еротика Ірини Вільде має національне забарвлення, перегукується з традиціями Т. Шевченка (зустріч Яреми з титарівною у «Гайдамаках», критикована В. Белінським). Природа еротики Ірини Вільде – у тонкій грі сексуальним потягом, жагучим почуттям любові та соціально-родовою кривдою, де остання і є рушієм інтриги. Жіноче тіло осмислене в новелі услід за феміністичним його баченням, але із дотриманням вікторіанської пристойності.

Специфікою еротики Ірини Вільде є використання національних художніх кодів еросу. Якщо французький любовний ерос розробив безліч ігрових форм, то український національний ерос спрямувався на розробку форм своєрідного кодування еротичного вчинку чи почуття. Тому на новелі Ірини Вільде «Марічка» відбилась саме ця національна традиція.

ЛІТЕРАТУРА

1. Батай Жорж. История эротизма / Жорж Батай. – М.: Логос, 2007. – 199 с.
2. Вільде Ірина. Еротика, патріотизм, плани на майбутнє: Інтерв'ю з Іриною Вільде Михайла Рудницького // Метелики на шпильках. Б'є восьма. Повнолітні діти. – Дрогобич : Відродження. 2007. – С. 13–17.
3. Вільде Ірина. Марічка // Незбагненне серце. – Львів : Каменяр, 1990. – С. 49–50.
4. Вільде Ірина. Через місток пам'яті // Незбагненне серце. – Львів : Каменяр, 1990. – С. 24–38.
5. Гундорова Тамара. *Femina melancholica*. Стаття і культура в гендерній утопії Ольги Кобилянської. – К. : Критика, 2002. – 271 с.
6. Мафтин Наталія. Мала проза Ірини Вільде: неповторність індивідуального голосу. – Івано-Франківськ : Плай, 1998. – 231 с.

Карпенко А. О.

**ПРОЛЕГОМЕНИ ДО «ФІЛОСОФСЬКОГО ПОВОРОТУ»
В СУЧАСНІЙ ФІЛОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ**

В історії гуманітарних наук новітньої доби посеред моментів відносного прогресу та вдалих запозичень вирізняється так званий «лінгвістичний поворот» – подія загальнонаукового масштабу, спричинена структуралістською революцією в мовознавстві. Адаптація методології структурної фонології спершу в інших галузях лінгвістики, а згодом і в інших гуманітарних дисциплінах визначила тенденції наукового прогресу. Але вже в другій половині минулого століття ортодоксальний структуралізм вичерпав власний евристичний потенціал і структуралістська епістемологія перетворилася на необхідний, але не єдиний, компонент методології лінгвістичного дослідження.

Імперативи комплексного підходу до вивчення мови в її цілісності та дійсності призвели до розвитку міждисциплінарних напрямків філологічних досліджень. Проте, наукові революції, нажаль, майже не відчуваються в консервативній сфері фахової освіти, де рухлива й чутлива до предмету наукова думка, захоплена тенетами позірною жаргону підручників, перетворюється на інструмент навіювання та примусу. Шкільна лінгвістика, вирвана з цілісної системи наук, породжує спеціалістів, які не розуміють функціональної природи мови, а вдивляються в мову як таку, проголошуючи тавтологічні правила, які «просто треба знати», щодо яких «нічого пояснювати».

Дивно, але така домінанта фахової освіти до конституювання мови як самодостатнього, а не функціонально детермінованого потребами людського суспільного буття та мислення, феномену цілком відповідає характеру «політичних» спекуляцій навколо мовного питання, для яких мова також постає самоцінною сутністю, самою субстанцією вартості національної культури. Кричуща антинауковість цієї ідеології, яка спирається на стихійні уявлення про мову як «дар Божий», на архаїчні генеалогії священних мов, на хибні фантоми побутового світосприйняття, вимагає артикуляції наукових концептів мови та мовлення, філософське засвоєння яких відкрило б можливість дієвої критики існуючих ідеологій. На нашу думку, наразі є потреба у реалізації «філософського повороту» в лінгвістиці, який й би інтегрував захоплені інерцією спеціалізації галузі філологічного знання.

«Філософський момент», який здатен похитнути заскоружлі механізми фахової дисциплінарності, полягає в проблематизації загальних категорій, на які спирається дискурс філологічного навчання: система, структура, функція, форма, знак, комунікація, процес тощо. Усі ці терміни складають основу філологічного знання і залишаються некритично прийнятими на віру «ідолами» філологічного догматизму. Теоретичною

основою консервативної філологічної догматики є дескриптивізм. Філологи-дескриптивісти – це апостоли правил у викладанні мови та адепти переказів у викладанні літератури. Філологи-дескриптивісти – це знавці окремих фактів, або, навіть, дисциплін, які, нажаль, і не здогадуються про значення таких словосполучень як «мовний процес», «літературний процес», «діалектичний взаємозв'язок між мовою та мисленням» тощо. Філософський рецепт проти дескриптивістського склерозу – сумнів у ясності, сталості та надійності ключових категорій лінгвістичної теорії. Адже у викладацькому дискурсі домінують лише деякі з можливих значень цих категорій, а питання про їх полісемію та протиріччя щодо їх тлумачення взагалі не ставиться.

Відсутність у студентів-філологів інтересу до суміжних дисциплін – філософії, економіки, соціології – є чітким індикатором недоліків їх фахової підготовки. Вони просто не усвідомлюють соціальної природи мови та ідеологічних функцій літератури. А від загального погляду на мову як на атрибут людської діяльності студенти з радістю відхрещуються як від «зарозумілої та абстрактної філософської маячні». Але тільки з позицій такого узагальнення можна досягти дійсно евристичного синтезу знання певного предмету. Тільки розуміння того, що будь яка система є результатом певного виробництва, як вчить нас економіка, може виявити «виробничий» аспект буття мови. Тільки розуміння загальних закономірностей та функцій суспільного існування може скласти надійний фундамент для наповнення термінологічного кліше «комунікативна функція мови» дійсним змістом. Тільки горизонт філософського розрізнення між сутністю та існуванням може привернути увагу до проблем розвитку мовної системи. Той факт, що студенти не формулюють «запитів» до суміжних дисциплін, пов'язаний з відсутністю усвідомлення того, що сучасний освітянин просто зобов'язаний бути науковцем, бути носієм спеціалізованого погляду на світ, в якому він здатен ідентифікувати специфічні об'єкти, виявляти їх якості, прогнозувати їх поведінку. Але для цілісного наукового погляду на світ замало бути носієм специфічного лексику та професійної граматики, важливо вміти відрізнити власний предмет від предметів інших дисциплін, активно, а не за інерцією, приймати участь у розподілі наукової праці, вступати в діалог з фахівцями з інших галузей знань, активно користуватися досягненнями інших наук у дослідженні власного предмету.

«Філософський поворот» у сфері вищої фахової освіти – не фантазія і не утопія, це – майбутнє освіти, якщо вона хоче бути гнучкою та ефективною, якщо вона прагне виховувати не вузьколобих спеціалістів-фанатиків, а творчих та самостійно мислячих особистостей. Наука народжувалася з філософії і до неї вона повертається кожного разу, коли вона втрачає власні культурні позиції, коли вона втрачає здатність

народжувати актуальні для конкретної епохи цінності, коли їй треба віднайти нові зв'язки з системами суспільної свідомості.

Кириленко І. В.

К ВОПРОСУ О РЕЗУЛЬТАТАХ ИССЛЕДОВАНИЯ СИСТЕМНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ЛЕКСИКЕ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА

(на материале паронимов)

Научный руководитель –

канд. филол. наук, доцент **Н. М. Маторина**

Целый ряд факторов – относительная неразработанность проблемы лексической паронимии в теоретическом и методическом аспектах, существование самых разных точек зрения на сущность явления паронимии, вплоть до диаметрально противоположных, ряд насущных требований современной лексикографии по характеристике новых словарей паронимов русского и украинского языков и т.д. – предопределили выбор темы дипломной работы, а также стали доказательством ее актуальности.

Под паронимами автор понимает однокоренные слова одной части речи, близкие, сходные (но не тождественные) по звучанию и написанию, разные по значению; место ударения в словах-паронимах при этом не имеет значения; количество членов паронимического ряда не ограничивается двумя членами.

Это понимание сущности паронимии отличается и от «узкой» точки зрения, сторонники которой (например, О. В. Вишнякова) к паронимам относят только двучленные группировки однокорневых слов одной и той же части речи с одноместным ударением, и от «расширительной» точки зрения, сторонники которой (Н. П. Колесников, В. П. Григорьев, О. С. Ахманова и др.) к паронимам относят любые сходнозвучные слова (как однокорневые, так и разнокорневые) с разным ударением, с разным количеством членов паронимического ряда, которые могут ошибочно употребляться одно вместо другого. При этом авторы обычно никак не аргументируют то или иное ограничение / не ограничение круга паронимов.

Большинство современных вузовских учебников русского и украинского языков не соответствуют программным требованиям, поскольку информация о паронимах в них либо вообще отсутствует, либо носит обобщенный характер.

Будущему учителю следует хорошо разбираться в явлении лексической паронимии, поскольку, во-первых, решение ряда практических задач (например, некоторые упражнения в школьных учебниках) требует теоретических знаний о паронимах, во-вторых, в речи учащихся ошибки в использовании паронимов встречаются довольно

часто, а, следовательно, учителю необходимо умело организовать работу по предупреждению данного рода лексических ошибок.

Системное изучение лексики русского и украинского языков привело к выявлению иерархических уровней между лексическими единицами; в работе охарактеризованы взаимосвязь и соотношение паронимии и омонимии, паронимии и синонимии, паронимии и антонимии, паронимии и фразеологии, при этом определены как сходные, так и различные черты.

Паронимия лежит в основе такого лексического явления как паронимазия, суть которого – использование в специальных целях (каламбуры, эпиграммы, басни, пародии и т. д.) паронимов в несвойственных им контекстах.

В работе представлена обстоятельная характеристика паронимов в сопоставительном аспекте (русско-украинские соответствия).

В конце 60-х гг. XX ст. появились специальные словари паронимов русского и украинского языков. В работе имеющиеся на сегодня словари паронимов всесторонне проанализированы, а также предложены варианты их прикладного использования.

В дипломном исследовании предложена эффективная система практического изучения паронимов как в вузе, так и в школе, как в основное учебное время, так и на внеклассных занятиях по языку.

Кириллова Т. А., Романько В. И.

ОСОБЕННОСТИ «ПИСЕМ К ТОВАРИЩУ» БОРИСА ГОРБАТОВА

В публицистике и художественной литературе эпохи второй мировой войны «Письма к товарищу» занимают особое место. Созданные в грозные годы нашей истории, они своеобразно отразили важнейшие события той поры, чувства и мысли современников, бесстрашно вставших на защиту своей родины. Своеобразны и содержание, и композиция писем: пламенная публицистика, достоверные факты, суровый реализм органически сливаются в них с лирическими отступлениями, элементами биографии писателя, его воспоминаниями о юности и даже мечтами о будущем.

Писатель знал силу слова, и при виде великого народного бедствия и страшной угрозы, нависшей над землей отцов, обратился к одной из действенных литературных форм – форме дружеского послания. В отечественной и мировой литературе эта форма не нова: достаточно назвать такие образцы эпистолярного стиля, как повесть Ф.М.Достоевского «Бедные люди», роман И.В.Гете «Страдания молодого Вертера». Воспользовавшись эпистолярной формой, Горбатов во многом изменил и обогатил ее, а главное – наполнил ее новым, гражданским

содержанием.

В «Письмах к товарищу» Горбатов выразил чувства и мысли миллионов своих соотечественников, потому-то эти послания находили и продолжают находить в сердцах людей глубокий, активный отклик. В этом и состоит актуальность этих горбатовских произведений для читателя начала XXI века, несмотря на то, что они созданы в трудное для страны время – 40-50-ые годы прошлого века.

Интерес к «Письмам...» Б.Горбатова проявляли многие критики и литературоведы, писатели-коллеги, среди них Ю.Афанасьев, А.Ионов, В.Карпова, Г.Колесникова, К.Симонов и др. Цель нашей статьи – показать современному читателю актуальность и важность горбатовских произведений в наши дни.

По свидетельству Г.Колесниковой, замысел «Писем» возник после беседы с колхозниками в прифронтовом селе Каховке. Колхозники, которым грозила опасность, с волнением расспрашивали о Ленинграде: «Чувство, что мы все близкие люди... у меня в эти минуты как-то особенно обострились, – говорил Б.Горбатов, – и я решил написать письмо ко всем вместе и каждому в отдельности» [4, с.62]. «Товарищ! Если ты любишь Родину, и славу ее, и боевые традиции её, – бей, без пощады бей, без страха бей врага!» – вот рефрен «Писем к товарищу», который, варьируясь, проходит через все произведения.

Мысли о Родине Горбатов облёк в форму задушевного разговора с воображаемым земляком-донбассовцем и назвал «Родина». «Товарищ! – обратился он к собеседнику. – Где ты дерёшься сейчас?». Он спросил об этом, не сомневаясь, что в суровое для Родины время, когда враг угрожает родному Донбассу, его земляк не может быть нигде, кроме как только на фронте. «Я знал, - говорит далее писатель, - что найти тебя можно только в бою». И он взволнованно и горячо поведал товарищу свои заветные мысли, какие были выстраданы и выношены им в сердце.

Для каждого человека, говорит писатель, родина начинается в том селении и в той хате, где он родился. Для него, Горбатова, и его товарища, к которому он обращается со своим письмом, родина началась на руднике, в Донбассе. «Там наши хаты под седым очеретом – и твоя, и моя. Там прошумела наша веселая юность – и моя, и твоя. Там степь бескрайна, и небо сурово, и нет на свете парней лучше, чем донбасские парни, и заката красивей, чем закат над копром, и запаха роднее, чем горький запах, до сладости горький запах угля и дыма...» [1, Т.3, с.5]. Этот отрывок взят из первого письма Горбатова, название которого «Родина».

Продолжая мысль о родине, Горбатов рассуждает о том, что понятие «родина» шире – оно начинается с малого, а конца ему нет. Это вся твоя страна, а, возможно, и вся планета Земля, за которую ты в ответе. В приднепровском селе, где пишется это письмо товарищу, колхозники

спрашивают не о бое, а о том, стоит ли, держится ли, не сдался ли врагу ...Ленинград. Где бы ни бился наш воин – он бьется за родную землю.

Письмо «Родина» было написано в разгар боев на Днестре – в сентябре 1941 года, и в заключительной главке своего письма Горбатов напомнил товарищу, что первого сентября дети пошли в школу. Они шли «чистенькие, нарядные, торжественно, с сумками и портфельчиками, бережно несли чернильницы в бумажках, и ручонки их были уже закапаны синими чернилами». Писатель знает наверняка, какие эмоции вызовет в душе солдата это напоминание об оставленных дома детях, и заканчивает письмо к товарищу тем же страстным призывом: «Товарищ! Если ты любишь родину и своего сына, и если будущее его дорого тебе, – бей, без пощады бей, без жалости бей врага!»

Немецко-фашистские войска продолжали захватывать советские сёла и города, вторглись уже в Донецкий бассейн, и это переполнило душу писателя горем и гневом. В ночь под 30 октября 1941 года он написал второе письмо товарищу – «О жизни и смерти». Как и первое, это письмо невозможно пересказать своими словами. Оно сурово-торжественно, как присяга, в которой нет ни одного лишнего слова и каждое слово полно глубокого смысла. По чрезвычайно важному поводу обратился на этот раз писатель к своему другу-фронтовику: «...прочитали приказ: с рассветом – бой. Семь часов осталось до рассвета». В такие часы говорят о самом важном, самом дорогом, самом святом.

Свое философское раздумье о жизни и смерти, в котором выражена и любовь к жизни, и готовность отдать ее во имя свободы и счастья семьи, страны, народа Горбатов закончил проникающими до глубин сознания словами: «Над родной донецкой степью встает солнце. Солнце боя. Под его лучами я торжественно клянусь тебе, товарищ! Я не дрогну в бою! Раненый – не уйду из строя. Окруженный врагами – не сдамся. Нет в моем сердце сейчас ни страха, ни смятения, ни жалости к врагу – только ненависть. Лютая ненависть. Сердце жжет... Это – наш смертный бой. Иду». Письмо писалось в труднейшие для Родины дни, но дышит оно не унынием, а верой в победу.

На фронте Б.Горбатов написал еще два письма: «С новым годом, товарищи!» и «Пядь родной земли». Как и предыдущие письма, они полны ненависти к врагу, они выражают чувства, владевшие в те дни каждым советским воином, на них лежит печать сурового фронтового быта, отблеск военной грозы. «Письма...» создавались не в тиши уютного писательского кабинета, а там, где шел бой. Один из близких друзей Горбатова Борис Галин вспоминал об обстановке, в какой Горбатов создавал свои взволнованные послания товарищу: «Обычно работающий очень трудно, долгие часы обдумывающий каждое слово, свои «Письма к товарищу» Горбатов писал с горячей стремительностью» [2,79].

Действительно, он писал их в кабине грузовой машины, на привале, в знойной степи, в хате у подоконника, в школе прифронтового села, на командирском пункте батальона, в уголке сарая. Рукопись тотчас поступала в типографию фронтовой газеты, а вскоре солдаты и офицеры, жители прифронтовых районов читали очередное «Письмо к товарищу» и глубоко задумывались над ним. Попадало оно и в партизанские отряды, учило народных мстителей ненавидеть и беспощадно бить врага, укрепляло веру в победу.

Два последних письма Горбатов написал в Донбассе. Одно из них – «Год спустя» - было написано через год после освобождения Донбасса. Хотя в этом письме отражены радостные приметы времени, горячая страда возрождения «Всесоюзной кочегарки», энтузиазм и техническая сметка донецких строителей, письмо было адресовано все еще фронтовику, вернее сказать – фронтовикам. К этому времени родная земля была полностью освобождена, советские войска добивали гитлеровскую армию на территории соседних государств. Поэтому пятое письмо, как и первое, писатель начал с вопроса: «Товарищ! Где ты дерешься сейчас? На Карпатах, в Румынии, под Варшавой?» Он взволнованно сообщал о строительной страде в Донбассе, чудесном возрождении городов, заводов и шахт, но преследовал всю ту же неизменную цель – вдохновить фронтовиков на быстрейшее окончание войны, которая продолжалась за пределами Украины и в которой воевали наши солдаты. И вполне уместно писатель заключал это предпоследнее письмо вопросом: «Разве не за это мы с тобой деремся сейчас, товарищ, на Карпатах, в Румынии, под Варшавой?»

Шестое, последнее письмо из «Писем к товарищу» – «О мире» – тематически примыкает к предыдущему: в нем все проникнуто радостью созидания, чувством благородной тревоги о сохранении мира на земле, образами трудового Донбасса. Письмо «О мире» появилось в 1951 году. Писатель знает, что его соотечественник занят в эти годы мирным трудом, и потому в начале письма уже не спрашивает, как прежде, где он «дерется» сейчас, а спрашивает, где он сейчас «работает»: в Донбассе, на Днепре, на Урале? Письмо гневно обличает тех, кто угрожает миру новой войной, и вселяет в души простых людей веру в победу дела мира. На высокой оптимистической ноте и заканчивается это последнее обращение Бориса Горбатова к своим соотечественникам и современникам: «Мир победит войну!».

«Письма к товарищу» приобрели в годы войны большую популярность, их можно отнести к лучшим образцам публицистики тех лет. «Я принадлежу к числу людей, считающих вершиной публицистики военных лет «Письма к товарищу» Б.Горбатова», – признавался К.Симонов. И с ним нельзя не согласиться. Секрет их

огромной популярности на фронте раскрыл тот же К.Симонов: «Эти письма написаны с тою самой большою мерою любви к Родине, когда человек начинает говорить о ней очень просто, совсем просто... «Письма к товарищу» искренни до предела в их горьком раздумье над трагичностью всего происходящего, но они также искренни до предела в своей безоговорочной вере в победу» [6, с.56].

Эмоциональное воздействие «Писем...» и впрямь трудно преувеличить. Бойцы хранили их так же бережно, как патроны и табак. «Письма...» учили мужеству и вере в победу, они вливали в людей новые силы, наполняли сердца ненавистью к врагу и отвагой.

Непосредственное обращение к солдату как к другу, товарищу, земляку, интонации доверительности, сокровенности находили прямую дорогу к сознанию каждого, читавшего строки горбатовских «Писем к товарищу».

ЛИТЕРАТУРА

1. Горбатов Б.Л. Собрание сочинений. В 4 тт. Т.3. – Москва: „Правда”, 1988
2. Ионов А.В. Борис Горбатов: Очерк жизни и творчества. Воспоминания. – Сталино: Обл. изд-во, 1956. – 184 с.
3. Карпова В.М. Чувство времени: Очерк творчества Б.Горбатова – 2-е изд. – М.: Госполитиздат, 1970. – 320 с.
4. Колесникова Г. Борис Горбатов: Творческая биография. – Москва: Сов. писатель, 1957. – 142 с.
5. Публицистика периода Великой Отечественной войны и первых послевоенных лет /Сост. Ю.Н.Афанасьева; Предисл. И.К.Кузьмичева. – М.: Сов. Россия, 1985. – 480 с.
6. Симонов К. О Борисе Горбатове //Симонов К. Собр. соч. – Т.1. – М., 1955. – С.55-62.

Кірій Н. В.

РОЗВИТОК ІНТЕРЕСУ ШКОЛЯРІВ ДО ПОЗАКЛАСНИХ ЗАХОДІВ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Однією з найголовніших умов успішної позакласної роботи з української мови в школі є розвиток та підтримка на належному рівні інтересу учнів до неї. Виховання інтелектуального інтересу – важливе завдання всіх позаурочних заходів. Передусім необхідно, щоб учні усвідомили велике значення української мови як навчальної дисципліни як для освітнього процесу, так і для загального розвитку людини. Проводити позаурочні заходи варто систематично. Учні усвідомлюють їх практичну цінність, розуміють, що здобуті в такий спосіб знання можуть бути використані безпосередньо на уроках з рідної мови чи в іншій сфері діяльності. На користь цього Н. Безгодова зазначила наступне: «Позакласні заходи ... виробляють уміння діяти згідно з певними нормами, надають учням можливість самореалізуватися у продуктивній діяльності» [1, с. 27]. Це цілком слушно, бо володіння граматичними знаннями мови, правильне

мовлення знадобляться школярам не залежно від того, ким вони стануть у майбутньому.

Дуже важливим для практичного аспекту позакласної роботи з рідної мови і для підтримання загального інтересу до неї є питання про використання в ході проведення позакласних заходів (зокрема тих, які пов'язані з темами уроків) вправ «цікавої граматики» чи «цікавої мови». Щоб правильно оцінити місце цікавого в позакласній роботі, учителеві не варто плутати поняття «цікавого» з поняттям «розважального». Цікаве і розважальне мають зовсім різну мету. Матеріали «цікавої мови», певні творчі завдання використовують не для того, щоб розважити аудиторію, а для того, щоб цікаво подати певні факти, повторити й закріпити знання з вивченої теми.

Вправи «цікавої мови» поділяють на два різновиди: ті, що цікаві за змістом і ті, що цікаві за формою (мовні кросворди, загадки, ребуси, шаради). Однак і ті й ті використовують для розвитку творчого мислення та кмітливості учнів.

Перший вид вправ «цікавої мови» особливо цінний для розвитку дитячої допитливості. До них належать невеличкі рубрики під назвами «Чи знаєш ти?», «Це варто знати», «Це цікаво», «Цікаво знати» тощо. Такі назви можуть мати невеличкі за обсягом повідомлення з будь-якої теми. Зокрема в 5-ому класі в такий спосіб можна подати інформацію про звукову систему мови, пряме й переносне значення слів тощо. Для таких видів позакласної роботи варто старанно добирати мовний матеріал, враховувати його доступність для певної вікової категорії.

Кожен позакласний захід має бути цікавим не лише за змістом, але й за формою також. Це можуть бути різного типу ігри, конкурси, вікторини, загадки, кросворди, шаради. Але викликати інтерес в учнів вони можуть лише за умови відповідності їхнього змісту мовній темі, яка вивчається або вивчалася раніше.

Сьогодні в позакласній роботі вчителів чільне місце посідають інноваційні методи навчання. «Автор досвіду (ідеться про М. Г. Осипчука – Н. К.) у своїй роботі використовує наступні методичні підходи: інтерактивні методи навчання: «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Незакінчені речення», «Ажурна пилка», «Громадські слухання», «Розігрування ситуації за ролями» («Програвання сценки», «Драматизація»), «метод ПРЕС», «Займи позицію», «Дискусія», метод кейса (case) тощо» [2, с. 16]. Очевидно, що інноваційні методи сприяють ще більшій зацікавленості учнів у позакласних заходах, оскільки є зовсім незнайомими для більшості з них. Учителеві варто застосовувати такі нетрадиційні методи у своїй діяльності тому, що в них зосереджено досвід провідних методистів-практиків, учителів із значним досвідом роботи. Це не лише допоможе організувати цікавий позакласний захід, а й

удосконалити викладачеві педагогічні вміння, розширити власні знання.

Отже, для того, щоб зробити позакласну роботу справді ефективною й цікавою для учнів, необхідно розвивати й підтримувати на належному рівні їхній інтерес до неї. У цьому вчителів стануть у нагоді зокрема матеріали «цікавої граматики», що втілено в завданнях з цікавими змістом та формою (за умови їх тісного зв'язку з темами уроків), інноваційні методи навчання української мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безгодова Н. С. Навчально-ігрові заходи як умова формування професійного мовлення / Н. С. Безгодова // Освіта Донбасу. – 2006. – № 1. – С. 27–30.

2. Осипчук М. Г. Методичні інновації на уроках словесності і в позакласній роботі / М. Г. Осипчук // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2007. – № 15. – С. 13–17.

3. Промська А. Позакласна робота з рідної мови / А. Промська // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2007. – № 19–21. – С. 2–3.

Кіріченко С. В., Любовська І. А.

ТЕМА ЗРАДЖЕНОГО КОХАННЯ У ТРАГЕДІЇ «АРІАДНА» М. ЦВЕТАЄВОЇ

Тема долі, що розділяє людей, які призначені один одному, стає лейтмотивом творчості Цветаєвої. Вона звучить у її віршах, і в прозі, і в листах, і в записах щоденника. Трагічного акорду досягає вона в цветаєвських драмах «Аріадна» і «Федра».

В основу трагедії «Аріадна» покладено міф про нитку Аріадни, хороброго Тезея, Мінотавра – страшну істоту, яка в лабіринті вбивала людей. Як і у Шекспіра, у творі змальовано дві родини, які ворогують, принижують і знищують один одного. Також бачимо двох людей, яким судилося зустрітися і покохати один одного, але в їх стосунки втручаються боги, які заважають їм бути разом.

Через вбивство брата Аріадни афінянами, цар Мінос вимагає від Афін кожні вісім років на пожертву Мінотавру відсилати у лабіринт сім дівчат і сім хлопців:

*О утр румянец! О девство лен!
Семи избраннику, услышьте стон!
На ложе, на смерть кораблю везет!
Не к красавицам, в царство нег,
Не к чудовищам, в царство лавра, –
Семь юнцов покидает берег
В жертву красному Минотавру [3, с. 472].*

Народ відчуває несправедливість ситуації і вимагає, щоб і син Егея, царя афінян, теж їхав в лабіринт до Мінотавра.

Тезей виявився справжнім чоловіком, не сховався, а добровільно погодився їхати до Криту. При цьому його доброта і повага до чужоземця

вважає:

*Дважды священен:
Странник – и сед
Чтите чужого, –
Вот вам закон!* [3, с. 481]

Тезей сперечається з батьками:

*... Бессмертным
Стать не боюсь.
Миному в жертву
Сам отдаюсь.
На корабле немедленно
С волнами плыву – без жребия* [3, с. 482]

І. Кудрова відзначає, що з психологічної точки зору Тезей прагне довести, що він гідний захисник своєї держави і хоче врятувати ні в чому невинних людей, це, звичайно, хоробрий вчинок, але й підтвердження його мужності бажання самоствердитися [1, с. 234].

Героїня цієї картини мріє про справжнє кохання і вкладає у свій ідеал найкращі чоловічі якості характеру: богиня Афродіта, яка заміняла дівчині матір, подарувала їй клубок ниток чарівних і заповідала:

*«Муж, которому вместе с волей,
Вместе с долей его вручишь,
Он и в путях прибудет волен,
Он и в кознях прибудет чист.
Лишь бы в верности был испытан,
Лишь бы верностью был высок –
Всеми милостями осыплю,
Все дороги его – да в срок!
Чтобы богом земным пронесся,
Лавр и радость на лбу младом ...»* [3, с. 485].

Іноді так буває, що мрії не завжди виконуються, тоді на її місці залишається порожнеча і незадоволення собою, обранцем і світом.

Між іншим стосунки між батьком і Аріадною дещо напружені. Батько пояснює дочці, що син – це спадкоємець, захисник, а дівчина – домогосподарка, слабка і беззахисна, але вона пробує заперечити думку Міноса:

*Ну, так я остаюсь, седин
Утешение* [3, с. 487]

На що батько їй відповідає:

*Дочь – не сын.
Дочь – увы! – хороша замена! –
Вместо сына. Оплот – на пену
Променять? В этом море слез*

Пена – дева, а сын – утес.

На изверженного не сетуй [3, с. 487]

Саме таке ставлення було до жінки, вони не мали права без розмов погоджуватися на вимоги батьків. Хоча Аріадна прагнула бути на рівні з чоловіками і користуватися такими ж правилами як і вони.

На цю пропозицію Тезей відповідає відмовою, не через те, що йому не сподобалось принцеса, навпаки, просто він обіцяв афінянам вбити Мінотавра і обіцянку хоче виконати, бо це слово честі. Якщо при розмові Міноса і Тезея, останній не звернув увагу на Аріадну, то їй він дуже сподобався, і через це вона прагне йому допомогти:

Принесла тебе нить и меч

Дабы пережило века

Критской девы гостеприимство.

Сим мечем поразить быка,

Нитью – выйдешь из лабиринта.

Все, и сти невредим и здоров

Возвращайся в родную землю [3, с. 493]

Герой спочатку відмовляється, а потім через вмовляння Аріадни розуміє, що без її допомоги йому не перемогти Мінотавра. Вона, дійсно, переживає за свого коханого і молить свою наставницю захистити його:

Хвала Афродите

В громах и в тиши!

Не выпусти нити!

Не выронь души!

Ревностнейшей из критянок,

В сем чернейшем из капканов

Мужу, светлomu лицу,

Афродита, будь лучом!

Если выкуп нужен – на!

Сохрани для дел великих

Жизнь, – мою возьми за выкуп! [3, с. 497].

Ми бачимо, що дівчина закохана настільки, що називає Тезея «мужем», вона відчуває, що це її обранець, тому в обмін на його життя пропонує своє. На це здатна лише та людина, яка по-справжньому кохає і щастя коханої важливіше власного. Ці почуття щирі, тому Афродіта допомагає Тезею у битві з Мінотавром, і виводить його з лабіринту неушкодженого.

Аріадна відчуває розлуку і тому вмовляє їхати Тезея. Саме тут у неї наявний дар передбачення. І все ж востаннє вона благає його ще раз подумати перед тим, коли безжальна доля їх розлучить назавжди.

Плыви,

Гость! Покамест только брат мне –

*Прочь! Покамест необъятный
Путь – зеркалом из зеркал –
Прочь! Покамест не познал
Уст моих ... Брат, опомнись!
Сколько дев! Сладостны! А розы вянут –
Все [3, с. 503].*

Аріадна називає Тезея братом для того, щоб якимось його отямити, вплинути на почуття відповідальності перед батьком і своїм народом, щоб відштовхнути від себе, захиститися перш за все від болю зради.

Як зазначає Л.Фурсова, у людини є два начала: свідоме і підсвідоме. Саме на підсвідомому рівні героїня добре розуміє, що треба погоджуватись на пропозицію Тезея, бо це єдиний шанс бути щасливою, нехай на коротку мить [2, с. 20]. Саме в цій ситуації доречним буде згадати шекспірівське запитання: «Бути, чи не бути?». Аріадна вирішила ризикнути:

*... Супругом став мне,
Клятву дав мне даже в снах
Чтить, осмелишься ли ...
Души моей жених ...
Тартара ценой – не купишь
Нег. Отступишься! Уступишь –
Высшему!
Тезей
У самого Зевеса
Выхватчу! Из-под зениц –
Выхватчу! [3, с. 506]*

Саме після таких обіцянок серце дівчини не витримало і дало волю почуттям. Її не хвилювало, що буде потім, головне – бути з коханим, вона хотіла відчувати себе єдиною, коханою, вкрасти ніч щастя і тепла, яке вона буде згадувати все своє життя. Жінкам притаманні необдумані вчинки, і цим вони схожі на метеликів, які линуть до світла, і гублять себе у його полоні.

Над сплячою коханою цвєтаєвський герой промовляє найпрекраснішими словами у світі:

*В святости брачных уз с милою свиться
Жимолостью – клянусь водами Стикса ...
Страстью моей – сама ты не вернее!
Если же в чувств, ума, недр помраченье,
Чудный порву союз, – Гнев твой порукой! –
Да позабуду ж вкус Млека и тука! [3, с. 510]*

Хочеться, щоб така мить ніколи не закінчувалася, але жорстока реальність втручається у світ кохання в образі Вакха або Аполлона. Саме цьому богу була обіцяна в дружини Аріадна, і він вимагає Тезея

відмовитися від неї.

Бог прагне досягти поставленої мети за будь-яку ціну: вмовляння, погрози, пропозиції і врешті-решт перемагає, бо Тезей був не певен у своїх почуттях, і показав себе зі слабого боку, навіть не спитав у коханої: «З ким вона хоче залишитись?» Він вирішив все сам:

*Лишь в одном не солги ей
Уступил, но любя!* [54, с. 519]

Він добре розумів, що ці слова будуть слабкою втіхою для ображеної жінки, але рішення не змінив, тим самим порушив свою обіцянку і поїхав додому. Що це – зрада, чи прояв справжньої, жертвовної любові? Не має значення, бо через нього загинув батько і морально, і духовно, вбиті почуття Аріадни.

Цю проблему можна розглядати з двох боків: як слабкість, неспроможність боротися за своє кохання навіть з Богом; а з іншої – жертва на п'єдестал коханої жінки. Тоді згадується відомий вислів: «Найкращими намірами всипана дорога до пекла».

Ми вважаємо, що перед тим, як приймати важливе рішення, треба зважити всі «за» і «проти», а потім керуючись здоровим глуздом і почуттями, знаходити вихід у двох, ні в якому разі це не можна робити одному. У коханні не повинно бути «його» і «її», а має бути «вони», лише тоді рішення будуть правильними.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кудрова И. После России: О поэзии и прозе Марины Цветаевой / И. Кудрова. – М. : Просвещение, 1997. – 417 с.
2. Фурсова Л. О. Доказать или опровергнуть / Творческий портрет М. Цветаевой / Фурсова Л. О. // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2006. – № 6. – С. 19–24.
3. Цветаева М. Собр. соч. в 7-и тт./ М. Цветаева. – М. : Книжная палата, 1994–1995. – Т. 1. – 669 с.

Клименко З. О., Нагорний О. В.

«СВІТЛО ДОБРА, СВІТЛО ІСТИНИ ЗІ СТОРІНОК ВІЧНОЇ КНИГИ»

(розробка позакласного заходу)

Багаторічна атеїстична пропаганда намагалася викреслити із нашої свідомості цілий пласт світової культури, відібрати гуманістичне вчення, яке несе в душі і серця любов, віру, надію, терпіння, співчуття до ближнього. Біблія – це незвичайна Книга, яка, хоч і написана людьми, містить інформацію неземного походження, що безперервно підтверджується практикою протягом майже 3500 років. Дуже важливо в сучасний перехідний період, позначений втратою значною частиною суспільства моральних цінностей, гуманних ідеалів, не вишукувати у ній протиріч, а спромогтися максимально використати наявний досвід попередніх поколінь, у першу чергу, для виховання творчої особистості. За

великим же рахунком, Біблія – це програма розвитку людства, надана йому нашим Творцем і частково закодована біблійними авторами. Правильно розшифрувати цю неземну програму для вірного спрямування стратегічного курсу розвитку людства – ось головне завдання як теології, так і сучасної соціальної науки.

«СВІТЛО ДОБРА, СВІТЛО ІСТИНИ ЗІ СТОРІНОК ВІЧНОЇ КНИГИ» (навчальна гра за матеріалами Біблії)

Мета: систематизувати і узагальнити знання, отримані на уроках вивчення Біблії; розвивати вміння виділяти головне у виучуваному матеріалі, пояснювати зміст біблійних прислів'їв, впізнавати в творах мистецтва сюжети Вічної Книги, розвивати пізнавальні інтереси, акторські здібності, вміння спілкуватися; виховувати гуманізм, розуміння етичних категорій добра і зла, вічних істин людства.

Обладнання: технічні засоби, диск із фільмом «Ісус із Назарета»; виставка репродукцій картин за біблійними сюжетами; макет земної кулі, картки з оцінками для журі, диплом кращих знавців Біблії (командна нагорода); запис церковного православного співу.

Сценарій заходу

Звучить запис церковного православного співу, на сцені з'являються ведучі. Вони тримають в руках макет земної кулі.

1 Ведучий: На початку сотворив Бог небо і землю. Земля ж була пуста і порожня, та й темрява була над безоднею, а Дух Божий ширяв над водами. І сказав Бог: «Сотворімо людину на Наш образ і на Нашу подобу, і нехай вона панує над рибою морською, над птаством небесним, над скотиною, над усіма дикими звірями й над усіма плазунами, що повзають на землі». Так з'явилися на землі перші люди – Адам і Єва. Жінка, як відомо, була створена із ребра Адамового і стала його супутницею в житті.

2 Ведучий: Історія людства триває багато тисяч років, і люди завжди ставили собі за мету передавати нащадкам свій досвід і знання, отримані впродовж життя. Мудрі бажали поділитися своєю мудрістю з наступними поколіннями, дати важливі поради і настанови, застерегти від помилок.

1 Ведучий: Тому найкращий досвід людства і відбитий в Книзі книг, яка несе через віки світло Добра та Істини. Біблія-Богодухновенна Книга, написана людьми з благословення Божого.

2 Ведучий: Біблія – це свята Книга християн. Слово «Біблія» взяте з грецької мови і означає «Книги», тому Біблія складається з багатьох різноманітних Книг. Ті Книги у різних місцях, в часовім проміжку яких тисяча років, написали різні люди. У їх писанні провадив їх і надихав Бог.

1 Ведучий: деякі Книги є історичного і повчального характеру. Другі є пророчими і говорять про майбутні події, які Бог здійснює в історії. Інші повчають в мудрості віри або дають напрям для щоденного життя.

2 Ведучий: Для того, щоб глибше проникнути у вічний світ Біблії, ми

пропонуємо вам взяти участь у грі, яка називається «Світло добра, світло істини». Для цього просимо вас поділитися на дві команди, вибрати представників у рахункову палату і журі.

1 Ведучий: Для того, щоб Біблія стала справжнім керівником в житті кожної людини, необхідно розуміти і пам'ятати важливі мудрі істини, які закладені в ній. Тому наш перший конкурс називається «Пелюстки мудрості».

(Другий Ведучий дістає намальовану квітку, на пелюстках якої написані біблійні вислови і прислів'я, і пояснює правила конкурсу).

2 Ведучий: Командам пропонується відірвати від цієї квітки мудрості по три пелюстки. На зворотному боці кожної написано біблійне прислів'я, зміст якого команда повинна пояснити. На виконання цього завдання дається п'ять хвилин. Результати цього конкурсу оцінюються за п'ятибальною системою.

(Команди виконують завдання, журі оголошує результати конкурсу).

Запропоновані прислів'я:

1. Не суди і не будеш осуджений.
2. Кесарю – кесарево, а Богу – Боже.
3. Добре ім'я краще великого багатства, і добра слава краще срібла і золота.
4. Більш, ніж щось інше, пильнуйте своє серце, бо з нього б'ють життя джерела.
5. Ліпше шматок хліба та мир до нього, ніж хата, повна жертвовного м'яса.
6. Є шість речей, що Господові огидні, ба й сім, що для душі Його осоружні: горді очі, язик брехливий, руки, що безвинну кров проливають, серце, що кує лихі задуми, ноги, що біжать до зла швидко, фальшивий свідок, що дихає брехнею, та той, що між братами сіє чвари.

(На сцені знову з'являються Ведучі).

1 Ведучий: А зараз пропонуємо нашим шановним глядачам подивитись інсценізацію відомої новозавітної притчі про блудного сина. Отже, у одного чоловіка було два сини, і жили вони в батьківському домі, але молодший син мав бажання шукати щастя в чужому краї і попросив батька віддати йому частину маєтку.

(На сцену піднімаються актори: Батько, Старший і Молодший сини. Представлені декорації).

Молодший син: Тату, дай мені ту частину маєтку, що мені припадає, я хочу помандрувати в чужі землі шукати своєї долі.

Батько: Нехай буде по-твоєму, сину мій, я розділю між тобою і твоїм старшим братом спадщину, щоб кожен міг займатися своєю справою. Але завжди пам'ятай мій батьківський заповіт: будь мудрим і не втрачай розуму.

Старший брат: Хай щастить тобі і легкою буде далека путь. (Батько і

Старший брат проводжають Молодшого і йдуть зі сцени). (На сцені знову Молодший син і юрба його друзів. Вони сідають за накритий стіл, Їх обслуговують жінки).

Молодший син: Сідайте, сідайте, дорогі друзі. Кожен день для нас може бути святом, адже в мене вистачить грошей на веселощі і задоволення усяких насолод. Ми будемо їсти і пити тільки найсмачніші страви і найкращі напої. Ми будемо мати тільки найвродливіших жінок. (Декорації міняються. Через хвилину на сцену виходить Молодший син, бідно зодягнений, із торбою в руках. Назустріч йому йде заможний Господар).

Молодший син: Добрий чоловіче, візьми мене до себе на роботу. Великий голод, що настав у нашому краю, примусив мене найматися. Раніше і в мене були гроші, але я все прогайнував і почав бідувати. Господар: Ну, гаразд, візьму я тебе на своє поле пасти свині, але будь старанним і уважним.

(Молодший син пішов на пасовисько. Господар йде зі сцени. Парубок залишається один).

Молодший син: Скільки-то наймитів у мого батька мають достатньо хліба, а я тут з голоду помираю. Встану та й піду до батька мого і скажу йому: «Отче, я прогрішився проти неба і проти тебе! Я недостойний більше зватися твоїм сином. Прийми мене як одного з твоїх наймитів».

(На сцені з'являється Батько. Він роздивляється на різні сторони, але раптом повертається і бачить, що назустріч йому йде його молодший син. Син підбігає до батька і кидається йому в ноги. На старечому обличчі – сльози, він піднімає свого сина, обіймає і цілує його).

Молодший син: Отче, я прогрішився проти неба і проти тебе. Я недостойний більше зватися твоїм сином.

(Щасливий Батько гукає двох слуг. На сцені з'являються двоє просто зодягнених людей).

Батько. Притьмом принесіть найкращу одіж, одягніть його, дайте йому на руку перстень і сандалі на ноги. Та приведіть годоване теля і заріжте, і їймо, веселімся, бо цей мій син був мертвий і ожив, пропав був і знайшовся.

(Старший син піднімається на сцену і розмовляє зі слугою).

Старший син: Повертаючись з поля і наближаючись додому, я почув музику і танці. З приводу чого влаштували таке свято?

Слуга: Брат твій повернувся, і твій батько зарізав годоване теля, бо знайшов сина живим-здоровим.

(Батько вийшов до Старшого сина).

Батько: Сину, чого ж ти не заходиш? Адже у нас в домі свято: твій молодший брат повернувся і покавсяся.

Старший син (розгніваний): Ось стільки років служу тобі й ніколи не

переступив ні однієї заповіді твоєї, і ти не дав мені ніколи козеняти, щоб з друзями моїми повеселитись. Коли повернувся цей син твій, що провів твій маєток з блудницями, ти зарізав для нього годоване теля.

Батько: Ти завжди при мені, дитино моя, і все моє – твоє. А веселитись і радіти треба було, бо брат твій був мертвий і ожив, пропав був і знайшовся. (Батько обіймає обох синів.)

(На сцені з'являються Ведучі).

1 Ведучий: З цієї притчі ми дізнаємося, з якою радістю Отець Небесний пригортає всякого грішника, котрий приходиться до Нього в час каяття.

(Всі артисти вклоняються і йдуть зі сцени).

2 Ведучий: Тані сюжети не можуть залишити байдужою жодну людину, яка здатна відчувати і замислюватись. Вони полягли в основу багатьох прекрасних мистецьких творів. Художники захоплювалися біблійними сюжетами у всі часи і відтворювали їх у своїх живописних роботах.

1 Ведучий: Наш новий конкурс називається "Біблія очима художників". Ми пропонуємо кожній з команд звернути увагу на наш стенд з ілюстраціями біблійних сюжетів і спробувати коротко переповісти їхній зміст. Максимальна оцінка за цей конкурс – 10 балів.

(Команди по черзі коментують ілюстрації, журі оголошує результати конкурсу).

2 Ведучий: Наступний конкурс – вікторину – ми надаємо право провести шановним архіваріусам.

(На сцені з'являються архіваріуси).

1 Архіваріус: Любі друзі, ми раді вітати вас на цьому вечорі.

2 Архіваріус: Ми хочемо ще раз переконатись, що ви цікавитесь Біблією, намагаєтесь зрозуміти її, керуєтесь в житті її мудрими настановами, а також пам'ятаєте деякі важливі моменти.

1 Архіваріус: Пропонуємо Вам питання вікторини, на які команди будуть відповідати по черзі. Максимальна оцінка за цей конкурс – ... балів.

Питання вікторини (кожна команда відповідає на 5 питань):

- 1) Поясніть значення слів «Євангеліє», «Псалтир».
- 2) Назвіть авторів усіх чотирьох Євангелій Нового Заповіту.
- 3) Що таке Віфлеємська зірка?
- 4) У які часи і якою мовою створювалися Книги Старого Заповіту?
- 5) Якому біблійному героєві поставлено пам'ятник у Києві?
- 6) Виходячи з Божих заповідей, назвіть сім страшних гріхів, які не можна спокутувати.

7) Що нині означають вислови: «вавилонське стовпотворіння», «всесвітній потоп», «блудний син», «манна небесна», «земля обітована»?

8) Назвіть відомі вам притчі Христа.

9) Коли і ким було створено Книги Нового Заповіту?

10) Чому Бог заборонив Адаму та Єві їсти плоди з дерева пізнання добра і зла? (журі оцінює конкурс).

(На сцену виходять Ведучі).

1 Ведучий: Довгою і тернистою була стежка тих, хто до кінця захищав свою віру, прокладаючи через страждання шлях до людських сердець. Та завжди прикладом духовного життя залишатиметься життя Того, Хто явив людям приклад милосердя і безмежної любові. І послав Бог єдиного Сина Свого Ісуса на землю, був Він народжений земною жінкою Марією, в 30 років прийняв хрещення і проповідував, несучи людям світло добра, істини і всепрощення. В 33 роки Він був приречений на страдницьку смерть – розп'яття на хресті, спокутував гріхи людства.

2 Ведучий: На третій день після смерті Він воскрес і вознісся на небо. Ісус Христос уособлює чистоту, духовну красу і довершеність, безмежну доброту і любов до людей. Саме Він став засновником християнського віровчення. (З цього моменту починаються кадри Фільму, але ще без звуку).

1 Ведучий: Історія Ісуса Христа надихала кіномитців на створення картин про Його життя і діяльність. (Ведучі йдуть зі сцени. Глядачі дивляться вже озвучений фрагмент фільму «Ісус із Назарета» від показу Тайної Вечері до кульмінаційного моменту розп'яття Христа).

(Знову на сцені Ведучі).

1 Ведучий: Так, Він мужньо прийняв Свій важкий хрест заради того, щоб ми мали змогу стати чистішими духовно, приєднатись до світла істини. Таку вражаючу любов і надзвичайну жертвовність не можна не оцінити.

2 Ведучий: Нам було б дуже приємно, якби ви поділились з нами своїми враженнями від сьогоднішнього вечора.

(Ведучі спускаються в зал і беруть міні-інтерв'ю у глядачів). Можливі питання:

- Що нового ви дізналися для себе сьогодні?
- Який момент вечора вам найбільше запам'ятався?
- Які емоції у вас викликало все побачене сьогодні?

(Журі оголошує підсумки гри і команду-переможця. Нагородження команди дипломом кращих знавців Біблії).

Гасне світло. Лунає музика церковного православного співу. Всі учасники вечора піднімаються на сцену із запаленими свічками в руках, стають півколом, в центрі - Ведучі.

1 Ведучий: Господь душу мою відживляє, провадить мене ради ймення Свого по стежках справедливості. Коли я піду хоча б навіть долиною смертної темряви, то не буду боятися злого, бо Ти при мені, – Твоє жезло й Твій посох – вони мене втішать!

А тепер залишаються віра, надія, любо, – оці три, а найбільша між ними любов.

2 Ведучий: Нехай світло Божого добра, істини і милосердя горить в наших серцях і душах, вселяючи в нас віру, допомагаючи протягом всього складного життєвого шляху.

1 Ведучий: Любі друзі, дякуємо, що ви прийняли запрошення на нашу зустріч, сподіваємось, що ви пройнялися відповідним піднесеним настроєм.

Зважаючи на певні психологічні особливості підліткового віку, ми приходимо до висновку, що правильне застосування вчителем релігійних настанов благотворно впливає на свідомість підлітків, допомагає формуванню світоглядних позицій. Саме біблійні повчання здатні застерегти дітей цього складного віку від багатьох помилок і негативного впливу певних факторів оточуючого середовища. Самі підлітки починають вступати в "дорослий" світ із всіма його привабливими ознаками і вадами, тому так важливо сформуванню в дітей уявлення про духовні цінності, навчити керуватись моральними орієнтирами в щоденному житті. Тільки в цьому випадку можна сподіватись на високий рівень сформованості в дітей у майбутньому чітких і сталих світоглядних позицій, підвалини яких закладаються в підлітковому віці. І головне – викликати в дітей бажання служити добру, задовольняти свої духовні потреби.

Клименко З. О., Пилипенко О. О.

АНТИЧНИЙ СЛІД У ПОЕМІ Т. ШЕВЧЕНКА «СЛЕПАЯ»

Цього року Україна вшановує 200-річчя від дня народження найбільшого свого поета, світоча й пророка, порадника, духовного батька – Тараса Шевченка.

Роль Кобзаря в українській літературі важко переоцінити. Він був справжнім її основоположником, бо саме в його поезії українська мова досягла художньої довершеності. Ще визначніше місце Шевченка в інтелектуальній історії українства. Творчість поета становить чіткий вододіл у розвитку ідей. Шевченкові твори висловлюють національну самосвідомість у таких категоричних термінах, до яких ніхто раніше не звертався. Його вимоги соціальної справедливості, національного самовияву й сьогодні є актуальними.

Поважна дата мимоволі змушує пильніше розглянути доробок поета, тим більше це стосується митця, витончений світ якого полонить вишуканістю, простотою, відвертістю, чий зболений голос роз'ятрує серце, кличе до роздумів про людину, суспільство, життя. Зрозуміло, що постать Шевченка привертала й привертає увагу дослідників, літературознавців, істориків. Особливо актуальною стала нова інтерпретація творчості поета після зміни державного статусу України. Виникли дві неоміфологічні концепції постаті Шевченка: культурологічна й комунікативна. Перша представлена монографією О. Забужко «Шевченків міф України: спроба філософського аналізу». До міфологізації

постаті поета привело поєднання рис «бунтівного інтелігента» з рисами козацького вожака, захисника рідного краю. Саме так говорять про Кобзаря О. Гриценко («Своя мудрість: національні міфології та «громадська релігія в Україні»), Г. Грабович («Шевченко як міфотворець») та ін. С. Павличко систематизувала наявні шевченкознавчі дослідження, а праці вчених Шевельова, Луцького, Рубчака демонструють різні підходи до вивчення спадщини поета. Не втрачають своєї актуальності й дослідження О. Білецького про вплив західноєвропейських мотивів на творчість Шевченка, Арендаренка, який досліджував байронівські елементи в поемах Кобзаря та ін. Звернемо увагу саме на цей аспект діяльності митця.

Уже в ранній творчості Шевченка простежується вплив західноєвропейських авторів, в тому числі, й Байрона (поема «Катерина», «Тарасова ніч», «Слепая», «Відьма», «Тризна» та ін.). Це здебільшого такі ознаки: «новелістичний сюжет, зосередженість оповіді навколо життєвих подій одного героя, ліричні увертюри, які надають емоційну тональність творів, раптовий зачин (у вигляді яскравої драматичної картини), уривчастість, недомовленість, ліричні монологи та діалоги, зовнішні й «психологічні» портрети героїв, ліричні авторські відступи» [1, с. 10].

Поетична діяльність Т. Шевченка орієнтована на народнопоетичні джерела, а використання ним образів, ідей, мотивів античності нерідко постає у творах, навіяних українським матеріалом. Постійно взаємодіючи й взаємозбагачуючись, ці дві лінії думки Шевченка становлять оригінальний синтез, хоча мотиви, які сягають корінням античності, можуть виявитися лише при дуже уважному розгляді творчості Кобзаря.

На наш погляд, наочно проілюструвати такий зв'язок допоможе порівняння фольклорних елементів поеми «Слепая» з широковідомим античним мотивом – міфом про Едіпа.

Поема була створена в першій половині 1842 року. Автор спершу задумав драму під назвою «Слепая красавица», але пізніше Шевченко переробив її на поему. В. Рєпніна описала читання цього твору: «Одного разу ввечері він пропонує прочитати нам другу свою поему під назвою «Слепая» ... О, коли б я могла передати усе, що пережила під час читання! Які почуття, які думки, яка краса, яке зачарування і який біль» [3, с. 86].

Поема продовжує тему нещасної долі дівчини, започатковану в «Катерині», але тут по-новому досліджується психологія покритки, суспільні та особисті причини цього явища. В поемі виразно виділяються драматичні елементи. Виділяється також потужна трагедійна хвиля, що своєю експресивністю іноді заступає оповідно-інформаційний ряд. Глибинне почуття, трагізм безвиході звучить так потужно, що цій силі могли б позаздрити найбільші трагіки світової літератури. У ранній творчості Шевченка і знаходимо незвичайне злиття й взаємодію

фольклорного й античного елементів з осмисленням найжорстокіших реалій навколишньої дійсності. Згадаємо принагідно міф про Едіпа, елементи якого були використані Кобзарем у поемі «Слепая».

Шевченко міг звернутися до міфу про Едіпа через трагедію Софокла, яка вийшла в прозовому перекладі в 1823 р. й була дуже популярною в Петербурзі, оскільки це був перший російський переклад твору великого давньогрецького трагіка. Видається малоімовірним, щоб високоосвіченому художнику й поету, для якого ґрунтовне знання античності на той час було питанням його професійної гідності, не було відоме ім'я Софокла та його головна трагедія «Едіп цар».

Український поет міг познайомитися з грецькою легендою й через XI пісню (271 рядок і далі) «Одіссеї» Гомера, перекладеної і виданої І. Мартиновим у 1826–1829 рр. в Петербурзі. В інтерпретації Гомера Едіп залишається у Фівах після самоосліплення і з часом гине, не витримавши переслідувань Ериній. Фінал поеми «Слепая» співвідноситься найтісніше саме з цим гомерівським інваріантом міфу.

Прийнятним джерелом можуть бути й безпосередньо міфологічні перекази античності та коментарі до них, які були перекладені та той час з французької й німецької мов. Добре ознайомлений з християнсько-теологічними джерелами Шевченко знав твори світової літератури, типологічно близькі до міфу про Едіпа, наприклад, із християнськими життями св. Григорія й св. Юліана Милостивого, де переказується історія про Іуду-відступника, в якій зустрічається відбиток старогрецького міфу про Едіпа, батьковбивцю й кровозмісника. Ці твори, звичайно, не були прямими джерелами, але вони могли стати точкою для зацікавленості Шевченка темою «дитини, що приносить нещастя», досить поширеної в тодішній літературі (М. Гоголь «Страшна помста», О. Стороженко «Марко Проклятий»).

Безсумнівним джерелом поеми «Слепая» могла бути п'єса В. Озерова «Едіп в Афінах», надзвичайно популярною в літературних колах. З одним із ранніх видань цього твору був знайомий Шевченко, про що прямо говориться в повісті «Художник». На малюнках молодого митця зображені Едіп, Антігона й Полінік; така лаконічність особливо сподобалась І. Сошенку. Отже, маємо справу з вражаючим типологічним збігом у двох віддалених у часі й просторі культурах.

Давньогрецький міф про Едіпа належить до ліванського циклу міфів. Едіп – син ліванського царя Лаїя та Іокасти. Оракул прорік, що Лаїй загине від руки свого сина, який стане чоловіком його дружини, тобто власної матері. Дізнавшись про це, Лаїй наказав позбавити свого малолітнього сина життя, однак той був урятований і відданий на виховання бездітному корінфському царю Полібу. Едіп виріс і пішов у Дельфи, де оракул застеріг його від повернення на батьківщину, оскільки він стане вбивцею

батька й чоловіком матері. Не знаючи, де його батьківщина, Едіп помандрував до Фів. Зіткнувшись по дорозі з Лаєм, убив його, не знаючи, що той його батько. У Фівах став правити Креон, який пообіцяв трон та вдову Лаїя тому, хто врятує місто від страшної потвори. Щоб отримати такий подарунок, треба було відгадати загадку: хто вранці ходить на чотирьох, вдень – на двох, а ввечері – на трьох ногах. За однією з версій, відгадки прийшли до Едіпа під час сну. Знищивши потвору – Сфінкса, він став царем Фів і чоловіком своєї матері. Дізнавшись про це, Іокаста повісилась, а Едіп виколов собі очі шпильками. Пізніше він вирушив до Колони – передмістя Афін, боги пробачили йому злочин.

Цей міф, на думку вчених, є варіаном поширеної в світі легенди про дитину, яка приносить нещастя. Заключна частина міфу лягла в основу низки творів світової літератури, зокрема «Едіпа в Колоні» Софокла й «Едіпа в Афінах» В.Озерова. До цього факту зверталися Гомер, Евріпід, Сенека, Вольтер, Корнель, Шеллі та ін.

На перший погляд, мало що об'єднує «Слепую» Шевченка і давньогрецький міф про Едіпа. Але уважно придивившись до художньої структури цих творів, можемо виділити певні явища, що свідчать про єдність творів.

У першій частині поеми «Слепая» майже немає сюжетних сходжень. Це не дивно, бо це картина є лише своєрідним заспівом, епізодом, який має викликати в читача відповідний настрій. Чимало романтичних і біблійних моментів у другій частині рішуче поступаються місцем фольклорним і античним. Оксана переказує свій сон, без сумніву, пророчий, своєрідне попередження про нещасливу долю, схожу на долю її матері.

«И ты погибнеш от людей,

Как я погибла» [4, с. 144], – зауважує сліпа покритка.

Пригадаймо: Едіп, як і Оксана, також не мав повертатися у рідні краї, бо будуть страшні наслідки. Оксана та її мати сподіваються на добру волю пана, який повинен подбати про дівчину:

«И рада, бедная, была,

Что так сбылося, как мечтала» [4, с. 146].

Внаслідок усвідомленого чи неусвідомленого порушення перестороги, поданої в античному міфі у формі пророцтва оракула, а в поемі Шевченка у вигляді віщого сну, а також через фатальну помилку в обох випадках сталася велика біда.

У третій частині поеми «Слепая» подано оповідь-спогади матері, що сюжетно відволікає нашу увагу, але розробка типологічно-сюжетного шару міфу вирізняється тут досить яскраво. Як і Лаїї, але керуючись іншими, набагато нижчими мотивами, молодий дідич виганяє вагітну жінку, а, отже, й власну дитину.

Едіпа знаходить корінфський пастух і віддає царю Полібу; мати

Оксани знаходить притулок у чужому селі. Власне, й сліпоту матері як покарання за гріхи мовби співвідноситься з самоосліпленням Едіпа. Жінка попереджає доньку, що та загине від людей:

... Ты не знаешь,
Что скоро встретишь между ими
Змею, ужасную змею!
И ты пойдешь за нею следом,
Покинеш голову мою... [4, с. 144].

Проте мати, сподіваючись на зустріч зі своїм кривдником, не намагається відвести біду від доньки, наївно відкинувши спогади сподівається на батьківські почуття:

...он приедет... и тогда,
тогда спокойно я умру [4, с. 144].

Батько з'являється в четвертій частині. Але надії на нього не виправдались. Вигнавши сліпу жінку, він фактично стає тюремником для Оксани, оточує її розкішшю, відібравши волю, вбиває молодого козака, якого полюбила дівчина і який тепер лише часто сниться, ставши нездійсненою мрією.

П'ята частина містить усі структурні елементи античного міфу, хоча й з іншою мотивацією. Якщо Едіп одружується з Іокастою не відаючи, що він її син, то пан свідомо йде на злочин, що особливо потворно:

... Пан к страдалице идет
Бесстыдно пьяный ... [4, с. 148]

Не витримавши наруги, Оксана стає батьковбивцею. Але коли в міфі фактичним носієм заздалегідь визначеного злочину й кривди є сам Едіп, то в Шевченка, навпаки, пан (тобто за міфологічною схемою Лаї) виступає і носієм, і втіленням зла. Шевченко зазначає, що в тому злочині є й вина матері, адже жінка раніше рішуче не відкинула домагання діди́ча. Відзначимо й такий важливий момент: у грецькому міфі всі нещастя Фів починаються з часу правління царя Лаїя; у Кобзаря ж трагедія приходить в село з приїздом пана.

Наперед визначена кара за страшні злодіяння є в обох творах. Пожежа, влаштована в будинку пана, цілком співвідносна з голодом і пошестю, які охопили Фіви внаслідок безкарності злочину Едіпа. Зупинити лихо може лише рішуче покарання, яке є невідворотним. Покараний пан, що згвалтував дочку, але покарана й дочка-вбивця, яка у фіналі твору «... с распушенной косой, с ножом в руках, крича летела и с визгом скрылася в огне...» [4, с. 155].

Така схема здійснюється й у міфі, в якому існує також безмежна віра в долю провидіння, передбачення; віще пророцтво робить героїв безпорадними перед обставинами, що їх окреслили вищі сили – боги. За такою схемою, тобто внаслідок діянь богів, загинула Троя; саме з волі

вищих богів жорстока доля знайшла й Едіпа.

У поемі Шевченка фактор рокованості відступив на другий план, однак нота фатуму долі звучить і в «Слепой», що знаходить своє відображення у снах матері й Оксани.

Аналіз поеми «Слепая» у визначеному нами аспекті дозволяє уважніше розглянути цей твір в літературній систематиці. Перед читачами – неповторний, оригінальний твір, що демонструє злиття й художню взаємодію античних елементів і українського фольклору, романтичних літературних засобів і національного мелосу. Своєрідність сприйняття Шевченком античної спадщини визначилася в її активному переосмисленні, що дає широку можливість для дослідження творчості Кобзаря.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арендаренко І. Відлуння байронічної поеми у «Відьмі», «Тризні» і «Слепой» Т.Г. Шевченка // Літературознавчі обрії / І. Арендаренко. – К., 2003. – Вип. 4.
2. Білецький О. І. Шевченко і західноєвропейські літератури // Збір. праць: У 5-ти т. / О. І. Білецький. – К., 1965. – Т. 2. – С. 278.
3. Кирилюк Є. Тарас Шевченко – Життя і творчість / Є. Кирилюк. – К. : Дніпро, 1979. – 265 с.
4. Шевченко Т. Г. Кобзар / Т. Г. Шевченко. – К. : «Крим», 1969. – 622 с.

Ковальова Н. М.

ВЕСІЛЬНІ ПІСНІ СУЧАСНОЇ СЛОБОЖАНЩИНИ

На сучасному етапі розвитку української держави, коли суспільство звернулося до проблем національної культури, збереження традицій українського етносу, першочерговими є завдання глибокого дослідження витоків і першоджерел українського народу, зокрема його багатой фольклорної спадщини. Саме тому як ніколи важливим є звернення до одвічних цінностей, дослідження фольклорних скарбів рідного краю. Останнім часом в українців зростає інтерес до родинної обрядовості. Весільна пісня, що є складовою традиційного обряду весілля, – це багатовіковий досвід народу, спрямований на збереження роду, вшанування найкращих моральних традицій українців. Прагнення сучасної молоді глибоко пізнати й відновити традиції виконання весільних пісень під час весільного обряду особливо важливо для Східної України в умовах досить складної етнокультурної ситуації. Це й обумовило *актуальність* нашої роботи – дослідити весільних пісень, що побутують на сучасній Слобожанщині.

Попри істотні регіональні відмінності у проведенні весільного обряду, він все ж таки скрізь зберігає основну канву та послідовність весільних подій, *важливих для створення уяви про весільний пісенний фольклор*, невіддільний від послідовності основних обрядових дій, тому зупинимося на них докладніше. Ця послідовність лежить в основі

більшості класифікацій весільних пісень на основі відповідності їх певним етапам весільного обряду. Такого принципу класифікації весільних пісень дотримується Л. Єфремова в «Частотному каталозі українського пісенного фольклору» [1, с. 3]. Це пісні, що виконують на *заручини, сватання, прикрашання гільця, випікання короваю, дівич-вечір, розплітання коси, вінчання, зустріч молодих, розподіл короваю, покриття.*

Для українських весільних пісень характерні своєрідна тематична спеціалізація та співвіднесення з певними етапами обряду. Серед них виділяють кілька груп із різним функціональним навантаженням:

- ритуальні;
- величальні;
- пісні-замовляння або магичні пісні;
- жартівливі (обрядові, необрядові);
- ліризовані (обрядові, необрядові).

Основними персонажами весільної драми є молодий і молода. Також зображуються образи батька і матері, навколо яких групуються інші особи: дружки, свашки та світилки, бояри. Образ матері є провідним у весільному дійстві, і з ним пов'язані певні ритуали та обрядодійства. Мати є носієм інформації про майбутню долю дочки. Усі дії матері спрямовані на збереження щасливої, “доброї долі” дівчини. Серед весільної лірики чимало є пісень, де оспівуються провідні ролі матерів шлюбної пари. У них наголошується, що саме матері, а не хтось інший, вирішували справу одруження своїх дітей, від їх згоди залежала шлюбна доля сина чи дочки. Образ свекрухи є одним із найбільш негативних образів весільних пісень.

Весільним пісням притаманні такі провідні мотиви, як щаслива доля дівчини, юнака; вірність подружньої пари; кохання між дівчиною і парубком; доля жінки, яку примусово віддають заміж; тяжкий шлюб у неволі. Неодноразово у весільних піснях присутній мотив нещасної долі невістки – сирітки чи зятя – байстрюка.

Співають весільних пісень тільки жінки. Чоловіки ж беруть участь лише в найдраматичніших епізодах обряду – під час нападу бояр, викупу нареченої.

У процесі польових досліджень, зроблених упродовж червня-жовтня 2013 року в селах сел. Черкаське, Прелесне Слов'янського району Донецької області, с. Дробишево Краснолиманського району Донецької області, м. Слов'янську Донецької області, м. Ізюмі Харківської області. було зібрано й записано 23 пісні, зміст яких дає змогу визначити їх як *весільні пісні.*

Описавши зібраний фольклорний матеріал і провівши ґрунтовний його аналіз, робимо такі висновки: весільні пісні досить активно побутують на території сучасної Слобожанщини, супроводжуючи у процесі сучасного весільного обряду такі етапи: заручини, сватання, дівич-

вечір, запросини, саме весілля, покриття, розрізання короваю. Виконавцями таких пісень є жінки, які передають через народнопісенний текст своє світобачення, характер.

На основі аналізу текстів пісень ми окреслили характерні для кожного образу риси: *молодої* – красивої, роботящої, наполегливої й відданої в коханні, сміливої, вдячної, вірної, самостійної у виборі нареченого; *матері* – здатної на страждання й самопожертву, самовідданої в любові до дитини; *свекрухи* – лихої й бездушної.

Аналізовані тексти дали нам змогу сформувати образ молодої:
красивої – краса передається через символи коси («дівчина стояла, // русяву косу чесала»; «Сідай, сідай, молоденька, на стілець // та й розчеши косу під вінець»); («А я чорнява, гарна, кучерява»);
роботящої – («Роботяща, брва хлопцям отвічала»);
наполегливої й відданої в коханні – («Я ж його буду шанувати» // Буду любити»; «Сподобавсь хлопець навик, // Тепер вже він мій чоловік»; «Його цілувала, рушником в'язала»);
сміливої – («А я свекра не боюся, // Я й свекрусі покорюся»);
вдячної – («Дякую тобі, мамо, що будила мене рано»; «Ішла Галочка на посад, // вела батенька на пораду»);
вірної – («Ой ви, хлопці, не робіть мороки, // Є у мене Санька чорноокий»).

Дівчина іде до шлюбу за власним бажанням, а не з примусу («Горіла сосна, смерека, // Сподобавсь хлопець здалека, // Сподобавсь хлопець навик, // Тепер він вже мій чоловік»; «Ой мати, мати, // Час мене заміж дати, // Час ще й година. // Мене чека друга родина»).

Записана нами жартівлива пісня «Покрівочка плаче» описує сподівання нареченої нового, невідомого, інтимного. Словом «покрівочка» названа тут, на нашу думку, наречена під час покривання коси:

Покрівочка плаче,
Покриваться хоче.
Не так покриваться,
Як поцілуваться.

Отже, образ молодої є уособленням високої моральності, самостійності у виборі нареченого, працелюбності.

Провідну роль у весільних піснях грає образ матері, бо саме мати, а не хтось інший вирішує справу одруження своєї дитини. Образ матері – це образ постійної тривоги й страждання за долю дитини: («Ой доню, доню, // Я ж тобі не бороню, // Жаль мені тебе буде, // Як чоловік бити буде»; «Загрібай, мати, жар, жар, // Коли тобі доньки жаль, жаль»);

великої любові до своєї дитини: «Ой на ставі, на ставочку качата в рядочку. // Який мамі світ веселий, що дочка в віночку».

Образ свекрухи, лихої бездушної жінки, змальовується в пісні як

протиставлення, контраст образу матері: («Чужа матінка тебе не збудить, // Лише піде до сусіди, обсудить: // «Ой то моя невісточка нероба // Та й спала би від захода до сонця»; «А я свекра не боюся, // Я й свекрусі покорюся, // А я свекра не боюся, // Я й свекрусі покорюся.»; «Ой, що за розум, що за натура // В нашої молоді, // Що вона лишає рідну матінку, // Йде до чужої?»).

Неабияку роль у весільних піснях відіграють інші образи:

- бояр- («А в хаті бояри, // Як мак розцвіли»; «Старший боярин косий, // А другий безносий»);

- дружки- («Ой подайте тую кружку, // Напоїти старшу дружку»; «Дружок коровай крас, // Семеро дітей має»; «Ой на ставі, на ставочку плавали качата. // Де ж, Марусю, той віночок, що сплели дівчата?»);

- свата- («А в нашого свата з верби, з лози хата»; «А в нашого свата у дворі береза»).

На основі аналізу текстів пісень ми окреслили характерні для кожного образу риси: молоді – красивої, роботящої, наполегливої й відданої в коханні, сміливої, вдячної, вірної, самостійної у виборі нареченого; матері – здатної на страждання й самопожертву, самовідданої в любові до дитини; свекрухи – лихої й бездушної. Образ нареченої, створений за матеріалами наших польових досліджень, дещо відрізняється від образу, описаного в науковій літературі – він різноплановий, характерний, живий. На нашу думку, він більш точно й різнопланово описує ментальні риси жінки Слобожанщини.

Наявність серед зібраного фольклорного матеріалу зразків весільних пісень інших регіонів України дає нам підстави для проведення подальших фольклорно-етнографічних досліджень у сел. Черкаське, Прелесне Слов'янського району Донецької області, с. Дробішево Краснолиманського району Донецької області, м. Слов'янську Донецької області, м. Ізюмі Харківської області з метою докладного опису родинно-обрядового фольклору, інтегрованого у фольклорну етнографічну систему сучасної Слобожанщини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єфремова Л. Частотний каталог українського пісенного фольклору / Єфремова Л. – К. : Наукова думка, 2009. – Ч. I. – 720 с.
2. Денисюк І. Національна специфіка українського фольклору // Слово і Час. – 2003. – № 9. – С. 16–24; № 10. – С. 41–49.
3. Дмитренко М. Українська фольклористика / Дмитренко М. – К. : Редакція часопису «Народознавство», 2001. – 76 с.
4. Дмитренко М. Українська фольклористика другої половини ХІХ століття: школи, постаті, проблеми / Дмитренко М. – К. : Сталь, 2004. – 384 с.
5. Пахаренко Василь. Фольклор / Василь Пахаренко // Українська мова та література. – 2003. – Вересень. – Ч. 33.

Колган О. В., Поветкіна А. К.

**ВІЙСЬКОВІ ТЕРМІНИ-СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ ЯК СКЛАДОВА
МОВНОЇ ТКАНИНИ КІНОПОВІСТІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА
«ПОВІСТЬ ПОЛУМ'ЯНИХ ЛІТ»**

За останнє десятиліття в українському мовознавстві проведено низку фундаментальних досліджень, присвячених вивченню окремих термінологій (О. Я. Андріянова [1], Н. О. Гимер [3], Т. О. Луковенко [6], О. М. Польщикова [9], Н. А. Цимбал [11] та ін.).

Так, структурно-компонентну організацію терміносполучень в українському термінознавстві досліджували М. М. Бондарчук [2], О. Г. Чумак [12], Д. П. Шапран [13] та ін.

На жаль, структурно-функціональний аспект української військової термінології в художньому стилі сучасні лінгвісти досліджують рідше.

Тому метою нашої статті є аналіз структурних особливостей військової термінологічної лексики в кіноповісті О. П. Довженка «Повість полум'яних літ».

Досягнення мети уможливлено виконанням таких завдань:

- 1) визначити групи термінів-словосполучень за кількісною ознакою в досліджуваному творі, проаналізувати їх за значенням компонентів;
- 2) з'ясувати основні способи творення військових термінів-словосполучень у кіноповісті О. П. Довженка «Повість полум'яних літ»;
- 3) визначити ступінь продуктивності термінів-словосполучень термінології військової справи в аналізованому прозовому творі.

Актуальність статті зумовлена підвищеною увагою філологів до мови творів української літератури та необхідністю вивчення особливостей структурно-компонентної організації термінів військової справи в малодослідженому лінгвістами творі О.П. Довженка «Повість полум'яних літ».

Дослідження потребувало застосування аналітично-описового, кількісного, структурного **методів**.

Вивчення структурних особливостей військових термінів аналізованої кіноповісті О.П. Довженка свідчить про особливість уживання таких одиниць у художньому творі. Відмінністю функціонування термінів у невластивому для них стилі є те, що їх уживання в ньому свідчить про протилежність думці, яка існує в сучасному термінознавстві, що термінам притаманне „збереження характерної для багатьох сучасних терміносистем тенденції до переважання багатослівних термінологічних конструкцій” [13, с. 13]. У аналізованій термінологічній лексиці кількісно переважають терміни-слова над термінами-словосполученнями.

На нашу думку, наявність термінів-словосполучень у військовій термінології, зокрема, що функціонує в тканині аналізованого твору,

зумовлена прагненням точніше, докладніше описати поняття, передати нові аспекти вже відомого поняття, зробити його номінацію прозорою. Крім того, складена номінація може свідчити про ступінь засвоєння, опрацювання такого поняття. Перше наближення – описова номінація-словосполучка.

На думку І. М. Кочан, «термінологічні словосполучення – це терміни, які позначають науково-технічне поняття, містять у собі чітке наукове визначення, мають стійкість до семантичної цілісності, що базується на цілісності означуваного поняття» [4, с. 14].

У кіноповісті О.П. Довженка «Повість полум'яних літ» нами виявлено 125-ть таких термінів. Це зумовлено, насамперед, можливістю збільшувати склад компонентів терміна, а також високою здатністю їх різноманітного компонування, за допомогою чого здійснюється послідовна диференціація певних явищ.

Ці неподільні в структурно-семантичному плані одиниці, маючи цілісне значення, називають складні поняття: основний член виражає родові поняття, залежний чи залежні – видові, при цьому семантика основного компонента обмежена, а залежного – акцентована. Стрижневий іменник дуже часто поширений прикметником (*воєнні доктрини, кулеметний вогонь, старший лейтенант, штрафна рота* і под.), іменником (*вибух снаряда, гніздо навідника* тощо).

Н. О. Яценко зазначила, що «у будь-якому терміні-словосполученні самостійність окремих компонентів ослаблена або втрачена, і за характером значення воно наближається до окремого слова. Незалежно від лінійної довжини та лексико-граматичного категорійного складу терміносполучення виражає функціонально одне термінологічне значення, одне комплексне поняття» [14, с. 20].

Значна перевага прикметниково-іменникових аналітичних утворень свідчить про високу спроможність таких утворень передавати специфіку родо-видових відношень у назві спеціального поняття. Основу досліджуваної термінології становлять двокомпонентні терміно-словосполучення, менше трикомпонентних, і зовсім мало – багатоконпонентних.

За кількістю компонентів військові терміно-словосполучення в аналізованому творі поділяються на дво-, три-, чотири-, шестиконпонентні. Двокомпонентні терміно-словосполучення за значенням компонентів диференційовано на дві групи (поділ здійснено на основі загальноприйнятої в термінознавстві класифікації) [8]:

1) складені терміни, обидва компоненти яких мають термінологічний характер (*військовий трибунал, озброєні солдати, офіцер штабу* та ін.);

2) складені терміни, компонентами яких виступають загальноживані слова, що перейшли до розряду термінів (*підзорна труба,*

стратегічний план, тяжко поранений тощо).

Моделі багатокомпонентних конструкцій розроблено за загальноприйнятими в термінознавстві моделями [5; 7; 10] (див. табл. 1).

Табл. 1

Структура двокомпонентних термінів-словосполучень (114)

| № п/п | Структура | Кількість | Приклад |
|-------|--|-----------|---|
| 1 | Прикметник + іменник (Н. в.) | 68 | <i>важкі бомбардувальники, великокаліберні кулемети, відкрита позиція, диверсійна група, кадровий офіцер, легка зброя, мінний осколок, моторизована армія, нештрафна рота, німецько-фашистська форма, старший сержант, танкові армії.</i> |
| 2 | Іменник (Н. в.) + іменник (Р. в.) із прийменником чи без нього | 34 | <i>визволені з концтаборів, герої фронту, командир дивізії, командування фронту, механізм війни, наказ командування, начальник конвою, начальник поліції, ненависть воюючих, офіцер гестапо, план наступу, поле бою, полковник авіації, танки генерала, швидкість снаряда, штаб армії, штаб розвідки.</i> |
| 3 | Дієслово + іменник (З. в.) | 4 | <i>б'ють ворога, вбивали фашистів, затримуй колону, рятувати поранених.</i> |
| 4 | Іменник (Н. в.) + іменник (О. в.) | 2 | <i>командуючий армією, командуючий фронтом.</i> |
| 5 | Прикметник + іменник (Н. в.) | 2 | <i>озброєний опір, озброєні солдати.</i> |
| | Іменник (Н. в.) + прикметник | 1 | <i>посмішка генералова.</i> |
| 6 | Прикметник + іменник (О. в.) | 1 | <i>травмовані війною.</i> |
| 7 | Прислівник + прикметник | 1 | <i>тяжко поранений.</i> |
| 8 | Дієприкметник + іменник (О. в.) | 1 | <i>озброєні автоматами</i> |

Названі двокомпонентні терміни-словосполучення в досліджуваній термінології є найширше вживаними.

Багатокомпонентні (три-, чотири-, шестикомпонентні) терміни-словосполучення відзначаються строкатістю структури. Термінологічність трикомпонентних термінів-словосполучень досягається через уточнення чи конкретизацію значення, вираженого стрижневим іменником (див. табл. 2).

Табл. 2

Структура трикомпонентних термінів-словосполучень (9)

| № п/п | Структура | Кількість | Приклад |
|-------|---|-----------|---|
| 1 | Іменник (Н. в.) + прикметник + іменник (Р. в.) | 5 | <i>група штабних офіцерів, колодка бойових орденів, конвоір німецької групи, офіцер окупаційних військ, поле недавніх битв.</i> |
| 2 | Прикметник + іменник (Н. в.) + іменник (Р. в.) | 2 | <i>мертва ідея фашизму, німецько-фашистська група військовополонених.</i> |
| 3 | Дієприкметник + прикметник + іменник (Н. в.) | 1 | <i>повішені молоді партизани.</i> |
| 4 | Іменник (Н. в.) + іменник (Р. в.) + іменник (Р. в.) | 1 | <i>групи організаторів опору.</i> |

Отже, моделі 2-4 кількісно наповнені слабко в термінологічному вжитку.

Найменшу кількість словотвірних моделей мають чотирикомпонентні терміни-словосполучення (див. табл. 3).

Табл. 3

Структура чотирикомпонентних термінів-словосполучень (1)

| № п/п | Структура | Кількість | Приклад |
|-------|---|-----------|---|
| 11 | Іменник (Н. в.) + прикметник + прикметник + іменник (Р. в.) | 1 | <i>натиск грізної радянської зброї.</i> |

Як бачимо, чотирикомпонентні словотвірні моделі неактивні.

П'ятикомпонентних термінів-словосполучень у творі О.П. Довженка «Повість полум'яних літ» нами не виявлено.

Словотвірні моделі шестикомпонентних термінів-словосполучень неактивні (див. табл. 4).

Структура шестикомпонентних термінів-словосполучень (1)

| № п/п | Структура | Кількість | Приклад |
|-------|---|-----------|---|
| 1 | Прикметник + іменник (Н. в.) + іменник (Р. в.) + прикметник + прикметник + іменник (Р. в.) | 1 | <i>солдатська шинель воїна Великої Вітчизняної війни.</i> |

На нашу думку, терміни зі значною кількістю компонентів не можна вважати вдалими, бо вони нечітко називають поняття, надзвичайно громіздкі, що суперечить вимогам короткості, чіткості, закономірностям дії закону мовної економії. Проте в художньому творі вони є абсолютно виправданими, бо сприяють змалюванню точнішою уяви в читача й творчому задуму автора, більшій деталізації поняття відповідної епохи чи певних подій.

Отже, як бачимо, структурна організація термінів військової справи в досліджуваному художньому творі є відмінною від такої під час функціонування названих одиниць у властивому їм науковому стилі. Зокрема, у творі О. П. Довженка «Повість полум'яних літ» переважають терміни-слова, а серед термінів-словосполучень найбільша кількість – терміни двоконпонентної структури. Словотвірні моделі, які мають більшу кількість структурних елементів (три-, чотири-, шестиконпонентні словосполучення) є неактивними. П'ятиконпонентні словосполучення автор взагалі не ввів до тканини свого твору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андріянова О. Періодизація становлення військово-морської термінології / Ольга Андріянова // Проблеми української термінології: збірник наукових праць. – 2010. – С. 91–94.
2. Бондарчук М. М. Структурно-семантичні параметри російської авіаційної терміносистеми (макрополе «рух літального апарата»): автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.02 / М. М. Бондарчук; Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. – К., 2000. – 32 с.
3. Гимер Н. О. Лексика косметики та косметології сучасної української мови: автореф. дис ... канд. філол. наук / Н. О. Гимер. – Львів: Б.В., 2010. – 16 с.
4. Кочан И. Н. Именное словообразование в системе украинской терминологии (На материале терминологии радиотехники): автореф. дис. на соискание учёной степени канд. филол. наук: спец. 10.02.02 «Языки народов СССР (украинский язык)» / Кочан Ирина Николаевна. – К., 1987. – 17 с.
5. Кравченко Т. П. Формування терміносистеми економіки агропромислового комплексу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.01 «Українська мова» / Кравченко Тетяна Пилипівна. – К., 2006. – 20 с.
6. Луковенко Т. О. Українська гомеопатична лексика [Текст]: автореферат...

канд. філол. наук, спец.: 10.02.01 – українська мова / Т. О. Луковенко. – Донецьк : Донецький нац. ун-т, 2011. – 18 с.

7. Лях І. Особливості функціонування словосполучень у німецькій гірничій термінології / Ірина Лях // Українська термінологія і сучасність: зб. наук. праць / відп. ред. Л. О. Симоненко. – К. : КНЕУ, 2005. – Вип. VI. – С. 81–85.

8. Нікуліна Н. В. Становлення сучасної української термінологічної системи автомобілебудування та ремонту транспортних засобів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.01 «Українська мова» / Нікуліна Неля Василівна. – Х., 2004. – 20 с.

9. Польщикова О. М. Телекомунікаційна лексика в українській мові [Текст] : автореферат... канд. філологічних наук, спец.: 10.02.01 – українська мова / О. М. Польщикова. – Донецьк : Донецький нац. ун-т, 2013. – 19 с.

10. Сікорська З. Структурно-граматична характеристика української словотвірної термінології / Зінаїда Сікорська // Українська термінологія і сучасність: зб. наук. праць / відп. ред. Л. О. Симоненко. – К. : КНЕУ, 2001. – Вип. IV. – С. 267–271.

11. Цимбал Н. Сучасна українська термінологія органічної хімії / Наталія Цимбал. – Умань : РВЦ „Софія”, 2007. – 135 с.

12. Чумак О. Г. Структурно-компонентна організація фінансово-бухгалтерських терміносполучень в українській мові: автореф. дис. ...канд. філол. наук: спец. 10.02.01 «Українська мова» / Чумак Олена Григорівна. – К., 1998. – 21 с.

13. Шапран Д. П. Сучасна українська термінологія маркетингу: семантика та прагматика: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.01 «Українська мова» / Шапран Дар'я Петрівна. – Дніпропетровськ, 2005. – 19 с.

14. Яценко Н. О. Назви військової форми одягу в українській мові: дис. ...кандидата філол. наук: 10.02.01 / Яценко Ніна Олександрівна. – К., 2007. – 218 с.

ДЖЕРЕЛА

Довженко О. П. Вибрані твори / [Упоряд. і авт. вступ. ст. К. Т. Кутковець]. – Львів : Каменяр, 1980. – С. 43–150.

Колесникова Е. В.

К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ, НЕ ИМЕЮЩИХ ЛЕКСИЧЕСКИХ СООТВЕТСТВИЙ

Научный руководитель –

канд. філол. наук, доцент **Н. М. Маторина**

В современном языкознании активно разрабатывается проблема семантики фразеологических единиц. Исследования указанной проблемы велись в нескольких направлениях: одни учёные уделяли особое внимание выявлению лексико-синтаксических отличий фразеологических единиц от свободных сочетаний слов, другие – отличиям значений фразем как номинативных единиц языка от значений слов и т. п. Постепенно от описания сугубо лингвистических особенностей значения учёные перешли к установлению связей между лингвистическими и экстралингвистическими факторами, в частности – к изучению роли антропологического фактора и форм его проявления в семантике и языке вообще и в системе фразеологии в частности.

Действие антропологического фактора связано с исследованием влияния на язык культурно-национальных факторов: тендерных особенностей, этнических стереотипов, символов, эталонов, мифологем и т. п. Для разработки вопроса о действии «человеческого фактора» в языке необходимо тщательное исследование того, как отражается названный фактор в конкретных речевых ситуациях, чем определяется прагматический эффект высказывания. Немаловажным является вопрос о представлении культурологической и прагматической информации в словарях. Указанные вопросы чаще анализировались на материале лексических единиц. Фразеология в данном направлении исследована мало. Некоторые аспекты перечисленных проблем в той или иной мере исследовались в работах В. А. Масловой [1], Л. Н. Пелепейченко [2; 3; 4], Ю. Ф. Прадида [5], В. Н. Телии [6] и др.

Как правило, на материале фразеологии наблюдения проводились над значениями фразем вообще, а не над системой единиц, объединённых во фразеосемантические группы. Особенный пробел замечен в области фразеологических единиц, не имеющих соответствий в системе слов. Между тем именно эта группа является особенно интересной и даже в какой-то мере загадочной. С одной стороны, она объединяет единицы, соотносительные со словами по статусу в языковой картине мира, занимающие равноценное с ними положение, с другой, единицы этой группы характеризуются всеми признаками, свойственными другим фразеологическим единицам.

Почему языковое сообщество сочло необходимым номинировать соответствующие объекты не словами, а именно фразеологическими оборотами? Что это за объекты, каково их место в картине мира, насколько они связаны с культурой этноса вообще и «человеческим фактором» в частности? Какие особенности фразем сделали их более удачными для номинации по сравнению со словами? Решение перечисленных и многих других вопросов поможет дополнить и углубить наши представления о фразеологических единицах, специфике их семантики и о взаимодействии лексической и фразеологической систем. Важность указанной проблемы для разработки других вопросов фразеологии, её соответствие направлениям современных лингвистических исследований, отсутствие описания фразеологизмов, не имеющих соответствий в системе слов, свидетельствует об **актуальности** темы.

Отметим, что материалом исследования стали фразеологические обороты, не имеющие лексических соответствий в языковой картине мира, отобранные методом сплошной выборки из фразеологических словарей русского языка. Приведем примеры таких фразеологизмов.

Семи пядей во лбу – очень мудрый, умный человек; *задним умом крепок* – характеризующийся запоздалой реакцией на что-либо; *мастер на все руки* – искусный во всяком деле человек; *морской волк* – опытный

моряк; *душа нараспаику* – простой и откровенный человек; *вольная птица* – свободный, независимый человек; *глухая тетеря* – человек, который плохо слышит; *здоров как бык* – человек с крепким здоровьем; *любовный треугольник* – три человека, связанные любовными отношениями и т. д. (всего около 300 наименований).

ЛИТЕРАТУРА

1. Маслова В. А. Лингвокультурология : учебное пособие / В. А. Маслова. – М. : Академия, 2001. – 183 с.
2. Пелепейченко Л. Н. Многоуровневый характер отражения действительности в языковой картине мира / Л. Н. Пелепейченко // Вісник Львів. ун-ту. – Вип. 28. – Львів : ЛНУ, 2000. – С. 87–95.
3. Пелепейченко Л. Н. Переходность значений фразем в теоретическом и практическом аспектах / Л. Н. Пелепейченко. – Харьков : ХГПУ, 1998. – 127 с.
4. Пелепейченко Л. Н. Современный русский язык. Лексикология и фразеология / Л. Н. Пелепейченко. – Харьков : ХГПУ, 2001. – 174 с.
5. Прадід Ю. Ф. Фразеологічна ідеографія (проблематика досліджень) / Юрій Федорович Прадід. – Сімферополь, 1997. – 252 с.
6. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический, лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – М. : Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.

Кононова О. Л.

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ 5-9 КЛАСІВ НАВИЧОК УЖИВАННЯ ФОРМ КЛИЧНОГО ВІДМІНКА В РІЗНИХ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЯХ

Науковий керівник –

канд. філол. наук, доцент **Н. І. Кочукова**

Українська мова належить до тих слов'янських мов, які для граматичного оформлення звертання використовують кличний відмінок із прадавніх часів. Кличний відмінок був поширений у слов'янських мовах і вживався у звертаннях в однині іменників чоловічого та жіночого роду. У множині для вираження звертання використовувався не окремий кличний відмінок, а форма називного відмінка.

Довгий час у мовознавстві питання про статус кличного відмінка мало дискусійний характер. У вишівських та шкільних курсах української мови він кваліфікувався як клична форма. З цього приводу зазначалося, зокрема: «В українській мові шість відмінків... Окрім цих відмінків, в українській мові вживається ще клична форма» [3, с. 222; 6, с. 84; 2, с. 44].

Лише в третьому виданні «Українського правопису» (1990 р.) клична форма офіційно набула статусу відмінка. Після цього в граматиках сучасної української мови почали виділяти сім відмінків [1, с. 21; 4, с. 205].

В.О. Юносова наголошувала на тому, що «кличний відмінок вживається в тих самих випадках, що й у давні часи. Форми кличного відмінка використовуються у звертаннях і властиві переважно іменникам – назвам істот. Від назв неістот кличний відмінок здебільшого в поетичній мові, пор.: Не дітись, не дітись від вогню! О **ноче**, ночуй мене! Дньюй

мене, дню; Прощайте, **ферми!** Й ви, воли розумні! Й сторожкі коні в траурнім вбранні, і чисте сонце, й люди, й лист кленовий, і ви, машини, й ти, **кринице** вірна! Прощай, **дорого!** Й ви, воли розумні! (І. Драч); **Водо** молоденька, **Громе** молодий, **Слізонько** тоненька, – Упади... **Рученько** біленька, – проведи (М. Вінграновський); Від чого твоя гіркота, Чому ти, **полине** мій, сивий? (М. Луків)» [5, с. 89].

За новою навчальною програмою для 5-9 класів загальноосвітніх закладів, розробленою на основі нового Державного стандарту базової й повної загальної середньої освіти, на тему «Звертання. Роль звертань у реченні» у 5 класі відведено 1 годину. На нашу думку, цього часу надто мало, щоб засвоїти особливості функціонування звертань у різних мовленнєвих ситуаціях, а також правила використання кличного відмінка в іменниках. У 6 класі при вивченні теми «Іменник» доречно повторити форми кличного відмінка в іменниках жіночого й чоловічого роду більш докладно. У 7-х, 8-х, 9-х класах на уроках розвитку зв'язного мовлення необхідно відпрацьовувати набуті вміння учнів на практиці. Це надасть змогу підвищити рівень знань учнів в усному та писемному мовленні.

Мета цієї розвідки – запропонувати вчителю практичний матеріал щодо вживання закінчень іменників у формі кличного відмінка, який становить труднощі для учнів в умовах російськомовного середовища. Подані нижче вправи можна використовувати на уроках мови та літератури, у позакласних заняттях (гурток, конкурси, вечори, дослідницька робота тощо). Вони розрізняються за обсягом і ступенем складності.

Завдання 1. *Перебудуйте речення так, щоб виділені слова виступали в ролі звертань.*

1. Я дуже люблю свою **матусю!** 2. **Подружка Іринка** роздивлялась нову книжку. 2. **Зоря** зійшла над річкою.

Завдання 2. *Подані речення перекладіть українською мовою. Сформулюйте принципову відмінність вираження звертань в обох мовах.*

1. Алена Васильевна, **об'ясните, пожалуйста,** причину вашего отсутствия на работе. 2. Граждане пассажиры, **предъявите** билеты. 3. Уважаемые господа, **прошу** минутку внимания! 3. Господин Президент! **Спасибо** за мир и спокойствие! 3. 4. Уважаемая Яна Леонидовна, **просим** извинить нас за невозможность вовремя выполнить Ваше поручение.

Завдання 3. *Виправте помилки у формах звертань.*

1. **Що, братик,** посіяв, те й пожни! 2. Не журися, славна Україна! **Оживи,** козацька слава, у бандурних струнах! 3. Привіт тобі, чудовий ранок! 4. Де відпочивали, **дорогий** Сергій Олександрович?

Завдання 4. *Пригадайте своє родинне дерево, запишіть імена та імена по батькові своїх родичів у формі кличного відмінка.*

Завдання 5. *Складіть і запишіть речення, у яких наведені слова були*

б то підметами, то звертаннями.

Мої однокласники, рідна земля, Галина Петрівна, Дніпро, мій друг, мій приятель, пан директор, учитель, Ганнуся, Леся, Ілля.

Завдання 6. *Спишіть речення, ставлячи звертання, подані в дужках, у кличному відмінку та розставляючи пропущені розділові знаки.*

1. Добридень (квітень) повелитель квіту. Заходь в мій сад, - він жде тебе завжди (М.Боровко). 2. Здрастуй (пташечка маленька) звідкіля ти, звідкіля? (П.Усенко). 3. Спасибі тобі (Степан) спасибі Вам (Терентій Йосипович) спасибі тобі (Валя)! (О.Корнійчук).

Завдання 7. *Перекладіть подані речення українською мовою. Схарактеризуйте стилістичну роль звертань.*

1. Боже, милостив буди мене, грешному. Господи, помилуй! Слава Тебе, Боже наш, Слава Тебе. 2. Пресвята Богородице, спаси нас! 3. Богородице Дево, радуйся, Благодатная Марие, Господь с Тобою, благовенена ты в женах, и благословен плод чрева Твоего, яко Спаса родила еси душ наших. 4. Ангеле Божий, Хранителю мой, моли Бога о мне (З молитвослову для дітей).

Завдання 8. *Прочитайте текст, визначте його стильову приналежність. Проаналізуйте лексичні й синтаксичні засоби. Випишіть слова й словосполучення, ужиті в кличному відмінку.*

Вседержателю, Слово Отчеє, Всесвятий Ісусе Христе. З великого милосердя Твого ніколи не покидай мене, раба Твого, але завжди в мені перебувай... Ти, Господи Боже, поклоніння достойний, Царю Святий, Ісусе Христе, охорони мене... (Молитва 2-га, св. Антиоха до Господа Ісуса Христа).

Завдання 9. *Напишіть твір-опис, використавши як епіграф слова Івана Франка.*

Весно, ох, довго ж на тебе чекати!

Весно, голубко, чому не йдеш?

Завдання 10. *Побудуйте усну розповідь, використавши висловлювання як початок.*

«Чом, чом, земле моя, так любя ти мені?» (Нар. пісня).

Україно моя, мені в світі нічого не треба,

Тільки б голос твій чути і ніжність твою берегти» (А.Малишко).

Завдання 11. *Прочитайте текст. Трансформуйте наведений уривок з публіцистичного в художній, використавши при цьому звертання, епітети, метафори, порівняння тощо.*

Наша мова не потребує, щоб ми ахкали й ехкали, яка вона красива. Досить просто розкрити, показати, де саме й чим саме вона красива. Хоч багато з нас бачать це й самі: насамперед це видно з наших народних пісень, крилатих висловів, фразеологізмів (З журналу).

Завдання 12. *Прочитайте речення. Як зміниться зміст поданих речень, якщо з них вилучити звертання? Яку стилістичну функцію*

виконують звертання?

1. Ой, Марусю, сестричко!.. Ой, що ж там зробилося – шахту залило!» – ледве поспішила казати дівчина, бо дух їй від швидкого бігу забивало (Б.Грінченко)

2. Ангеле святий,
Біля мене стій,
Чи у праці, чи в дорозі
Будь мені у допомозі.
Хоронителю,
Хоронителю,
Хоронителю! (Віра Багірова).

3. Шановні громадяни! Своєчасно сплачуйте за використану електроенергію (З повідомлення).

Отже, винятково важливе практичне значення для учнів 5-9 –х класів мають навички правильного вживання морфологічних одиниць в українській літературній мові, зокрема іменників у формі кличного відмінка. Їхнє формування є надзвичайно важливим завданням учителя-словесника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безпояско О.К. Граматика української мови: Морфологія / О.К. Безпояско, К.Г. Городенська, В.М. Русанівський. – К. : Либідь, 1993. – 336 с.
2. Волох О.Т. Сучасна українська літературна мова / О.Т.Волох, М.Т.Чемерисов, Є.І. Чернов. – К. : Вища школа, 1989. – 335 с.
3. Жовтобрюх М.А. Курс сучасної української літературної мови / М.А. Жовтобрюх, Б.М. Кулик. – К. : Рад. школа, 1961. – Ч. I. – 407 с.
4. Сучасна українська літературна мова / [за ред. М.Я. Плющ]. – К. : Вища школа, 1994. – 414 с.
5. Юносова В.О. Варіантність відмінкових закінчень іменників у сучасній українській літературній мові / В.О. Юносова. – К. : Знання України, 2003. – 126 с.
6. Ющук І. П. Українська мова / І. П. Ющук. – К. : Вища школа, 1976. – 303 с.

Коробка Ю.В.

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ В УМОВАХ УПРОВАДЖЕННЯ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ БАЗОВОЇ Й ПОВНОЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

2013–2014 навчальний рік став особливим для учнів п'ятих класів. Адже, саме з 1 вересня в основній школі розпочалося поступове впровадження нового Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти й нових навчальних програм з усіх базових дисциплін.

Серед основних нововведень передбачене посилене використання здоров'язбережувальних технологій та активне використання ігрових технологій і нестандартних форм уроків.

Ігрові технології є однією з унікальних форм навчання, яка дозволяє зробити цікавими й захоплюючими не лише роботу учнів на творчо-

пошуковому рівні, а й буденне вивчення нового матеріалу на уроках української мови та літератури. Використання гри на уроках робить монотонну діяльність із запам'ятовування, повторення, закріплення чи засвоєнню інформації цікавішою та захоплюючою, а емоційність ігрового дійства активізує всі психічні процеси і функції дитини, що є однією з обов'язкових умов за Державним стандартом базової й повної загальної середньої освіти. Також використання ігрових технологій сприяє використанню знань у новій ситуації, таким чином засвоюваний учнями матеріал проходить через своєрідну практику, уносить різноманітність та інтерес у навчальний процес.

У грі формуються майже всі особливості й можливості особистості дитини. Гра – це своєрідна школа підготовки до праці. У грі виробляються спритність, допитливість, зацікавленість, кмітливість, воля, активність.

Лише той урок буде результативним та ефективним, на якому учні будуть активно працювати, ефективно засвоювати навчальний матеріал і будуть хотіти ходити на уроки, саме для цього вчитель української мови та літератури й повинен використовувати різні ігрові моменти на своїх уроках.

Актуальність ігрових технологій на сьогодні підвищується й через перенасиченість сучасного школяра інформацією. У ХХІ столітті незмірно розширюється предметно-інформаційне середовище. Телебачення, відео, радіо, комп'ютерні мережі останнім часом виливають на учнів величезний обсяг інформації. Актуальним завданням школи стає розвиток самостійної оцінки та відбору одержуваної інформації. Однією з форм навчання, що розвиває подібні вміння, є дидактична гра, що сприяє практичному використанню знань, отриманих на уроці і в позаурочний час.

Ігрові технології повинні використовуватися у школах для підвищення ефективності навчання, формування мотивації на уроці.

Гра настільки унікальне явище буття, що вона просто не могла не бути використана в різних сферах діяльності людства, у тому числі й у педагогічній. У педагогічному процесі гра виступає як метод навчання і виховання, передачі накопиченого досвіду, починаючи вже з перших кроків людського суспільства по шляху свого розвитку. Г. К. Селевко зазначає: «У сучасній школі, що робить ставку на активізацію та інтенсифікацію навчального процесу, ігрова діяльність використовується в наступних випадках:

- як самостійна технологія для освоєння поняття, теми і навіть розділу навчального предмета;
- як елемент (іноді досить істотний) більш великої технології;
- як урок (заняття) або його частина (введення, пояснення, закріплення, вправи, контролю);
- як технологія позакласної роботи» [1, с. 14].

Поняття «ігрові педагогічні технології» включає досить велику групу

методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різноманітних педагогічних ігор.

Реалізація ігрових прийомів і ситуацій під час урочної форми занять відбувається за такими основними напрямками:

1. Дидактична мета ставиться перед учнями у формі ігрової задачі.
2. Навчальна діяльність підпорядковується правилам гри.
3. У навчальну діяльність вводяться змагання, які сприяють переходу дидактичних завдань у розряд ігрових.
4. Успішне виконання дидактичного завдання зв'язується з ігровим результатом [1, с. 16].

Гра – це складне, багатогранне явище, яке неможливо однозначно трактувати. Навчальна гра може тривати від кількох хвилин до цілого уроку й може використовуватися на різних етапах, а також у позакласній роботі.

«Будь-яка гра включає три основні етапи:

- підготовчий (формулюється мета гри, відбирається навчальний зміст, розробляється сценарій, готується обладнання, розподіляються ролі, проводиться інструктування тощо);
- безпосереднє проведення гри;
- узагальнення, аналіз результатів» [1, с. 18].

Так, пропонуємо приклад використання ігрової технології «П'ять із п'яти» на уроці української літератури під час вивчення теми «Образ та риси характеру Лиса Микити з казки Івана Франка «Фарбований Лис» на підсумковому етапі.

Дітям пропонується п'ять підказок, за якими вони мають упізнати героя. Кожна з підказок має свою кількість балів:

- 1-а – 5 балів;
- 2-а – 4 бали;
- 3-а – 3 бали;
- 4-а – 2 бали;
- 5-а – 1 бали.

Наприклад:



Учні мають відгадати головного героя за підказками. Правильна відповідь – Лис Микита.

Отже, ігрові технології є невід'ємною частиною сучасного уроку української мови та літератури й основною умовою Державного стандарту базової й повної загальної середньої освіти. Завдяки використанню дидактичної гри в освітньому процесі в учнів покращується мотиваційна спрямованість на засвоєння нового матеріалу та активізується їхнє сприйняття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Селевко Г. К. Сучасні освітні технології / Г. К. Селевко. – М., 1998. – 452 с.
2. Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://guonkh.gov.ua/reforma_osviti/zagal_os/2144.html.

Королева А. В.

К ВОПРОСУ О МОЛОДЕЖНОМ СЛЕНГЕ

Научный руководитель –

канд. филол. наук, доцент **Н. М. Маторина**

Молодежный сленг представляет собой ряд слов и выражений, свойственных и часто употребляемых молодыми людьми, но не воспринимаемых «взрослыми» в качестве «хороших», общеупотребительных или литературных. Эти слова и выражения становятся сленговыми не только благодаря их порой нетрадиционному написанию или словообразованию, но, прежде всего, потому, что, во-первых, их употребляет более или менее ограниченный круг людей и, во-вторых, эти слова и выражения привносят собой в язык особый смысловой оттенок. При этом молодежный сленг – это лишь один из уровней языка, поскольку любой живой язык представляет собой многоуровневое образование, состоящее из:

- общеупотребительного уровня, включающего слова и выражения, используемые, понимаемые и принимаемые большинством носителей языка вне зависимости от места их проживания и того, в каком контексте употребляют данные слова и выражения. Значение подобных слов легко объяснить, их правописание и произношение представлено в толковых и орфографических словарях. Как правило, именно этому языковому уровню обучают иностранцев и, если они осваивают его, им говорят: «Вы очень хорошо говорите по-...»;

- разговорного уровня, используемого в каждодневной бытовой информативной речи и письме, но не подходящего для деловой переписки, переговоров и вежливой речи. В отличие от сленга данный разговорный уровень используется и понимается практически всеми представителями социокультурной эпохи. Если использование сленга предполагает принадлежность к некоему «братству» и посвященность во что-либо

неведомое другим, то употребление разговорной лексики подчеркивает лишь информативность и повторяемость общих житейских ситуаций. Поэтому практически все идиомы могут быть отнесены к разговорным. Примером здесь может служить такая фраза: «Заруби себе на носу, что мне не стоит вешать лапшу на уши и пудрить мозги»;

- уровня диалектов, который включает в себя слова, выражения, идиомы, специфическое произношение (акцент) и разговорные обороты, свойственные тем или иным географическим местностям, той или иной этнической группе. В качестве примера диалекта можно привести употребление предлога «за» вместо «о» или «про» в южных областях России: «Я говорю за свою попку», «Ты мне ничего не расскажешь за Василия?» и т. п.;

- уровня сленга, представляющего слова и выражения, свойственные лишь отдельным группам людей (профессиональным, возрастным, социальным). Сущностной характеристикой сленга выступает то, что он не предназначен для того, чтобы быть понятным для всех. Так, примером молодежного сленга может служить такая фраза: «Ну, знаешь, если тебя прикалывает этот мальчик-даун, который только и умеет, что колбаситься на каких-то непонятных тусовках, вместо того, чтобы рубить бабло, если у тебя по нему рвет крышняк – это твое дело, мне совершенно фиолетово по этому поводу!»

Молодежный сленг имеет целый ряд особенностей и отличий от других имеющихся сленгов, например профессиональных (врачей, юристов, бухгалтеров и др.), социальных слоев (преступного мира, бомжей и др.) и т. п. К их числу, прежде всего, можно отнести быструю изменчивость молодежного сленга, объясняемую тем, что не прекращающийся «приход» в молодежь подрастающих детей и «уход» из нее во взрослую жизнь приобретающих статус взрослых молодых людей сопровождается постоянной обновляемостью молодежного сленга.

Судьба сленговых слов и выражений неодинакова: одни из них с течением времени настолько приживаются, что переходят в общеупотребительную речь; другие существуют лишь какое-то время вместе со своими носителями, а затем забываются и даже ими, не доживая до физической смерти последних; и, наконец, третьи сленговые слова и выражения так и остаются сленговыми на протяжении длительного времени и жизни многих поколений, никогда полностью не переходят в общеупотребительный язык, но в то же время и совсем не забываются.

Так, например, ранее сленговые слова «стусеваться» (в смысле застесняться), «мариновать» (в смысле намеренно задерживать кого-либо, откладывать надолго решение, исполнение чего-либо), «маскировать» (в смысле делать что-либо, кого-либо незаметным), «острить» (в смысле шутить) перешли в общеупотребительную речь, и мы редко задумываемся

об их сленговом прошлом; такие сленговые слова второй половины XX века, как «лимита», «стиляги», «сачок» (в смысле прогульщик, отлынивающий от чего-либо человек), «фирма», «олдуха» и др., хотя еще временами и употребляются, но практически уходят в прошлое; такие же слова как «стебаться», «лабать», «кайфовать» так и остаются на протяжении длительного времени сленговыми и вряд ли когда-либо войдут в общеупотребительную речь.

Проведенное нами исследование подводит к выводу, что культура речи зависит от общей культуры, развитости и грамотности ее носителей. Наши наблюдения за студенческой аудиторией свидетельствуют, что наличие или отсутствие в речи молодых людей сленговых выражений напрямую связано с их успеваемостью. Как правило, если студент, употребляя сленг, не претендует на юмористическую окраску сказанного им, то, упрощая таким образом язык, он приходит к примитиву.

Коротяева І. Б.

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Розвиток і поживлення міжнародних взаємин України з навколишнім світом зумовлюють соціальне замовлення суспільства на підготовку кваліфікованих учителів іноземної мови, які володіють навичками та вміннями міжкультурного спілкування у різних сферах. Реалізація такого міжкультурного спілкування актуалізує необхідність формування у майбутніх учителів комунікативної, методичної та соціокультурної компетенції. Однією з сучасних тенденцій вищої освіти є спрямованість на підвищення рівня методичної підготовки студентів-філологів – майбутніх учителів іноземної мови, спроможних реалізовувати сучасну мовну політику [2; 3].

Діяльність вчителя іноземної мови може бути настільки успішною, наскільки успішно він здатний застосувати набутий досвід та знання до конкретних ситуацій діяльності. Складність таких ситуацій, їх змінний характер, необхідність прийняти раптові непередбачувані рішення визначають специфіку мислення вчителя-практика. Студенти не мають власного досвіду викладання ІМ, не вміють застосувати досвід шкільних вчителів. Тому необхідно ще до закінчення навчання у ВНЗ навчити студентів вирішувати такі рефлексивні методичні завдання, які б допомогли їм самостійно виділити складні педагогічні ситуації, сформулювати методичну проблему, запропонувати грамотне методичне вирішення цієї проблеми, проаналізувати результати діяльності, тобто сформувати у студентів професійну компетенцію.

Професійна компетенція діяча сфери іншомовної освіти базується на міжпредметній координації навчальних дисциплін, таких як: дидактика,

психологія, мовознавство, методика, психолінгвістика та інших наук, значущих для його професійної діяльності, володіння професійними вміннями (конструктивними, організаторськими, гносеологічними, комунікативними) [1].

Виділяють чотири рівні професійної компетенції вчителя ІМ: базовий професійний (рівень учителя-початківця – випускника закладу освіти); професійно достатній рівень (рівень грамотного вчителя); професійно просунутий рівень (рівень учителя-методиста); професійно високий рівень (рівень учителя-новатора чи дослідника). Градуйованість професійної компетенції вчителя ІМ уможлиблює вимірювання та оцінювання рівня її сформованості, зокрема у студентів, а також укладення робочих програм формування, вдосконалення, підтримки чи корекції професійної компетенції.

У вітчизняній методиці навчання іноземних мов студентів мовних спеціальностей під технологією навчання іноземної мови розуміють сукупність спеціально відібраних і розташованих у певному порядку прийомів роботи викладача, з допомогою яких досягаються поставлені на занятті цілі формування міжкультурної комунікативної компетенції з найбільшою ефективністю за мінімально можливий для їх досягнення період часу [3; 6].

До основних характеристик сучасної технології навчання іноземної мови відносять результативність, економічність, ергономічність, вмотивованість [3, с.77].

Розрізняють наступні види сучасної технології навчання іноземної мови у вищій школі:

- технологія навчання у співпраці;
- проектна технологія;
- технологія орієнтованого на студента навчання;
- дистанційна технологія навчання;
- модульна технологія навчання;
- технологія використання міжпредметних зв'язків;
- ігрова технологія;
- портфельна технологія навчання (використання мовного портфеля) [3; 4].

В рамках сучасної модульної технології навчання іноземної мови принципово змінюється характер взаємодії викладача і студента: забезпечується свідоме самостійне досягнення студентами певного рівня підготовки до кожної педагогічної зустрічі з викладачем. Неухильно додержуються паритетні, суб'єктно-суб'єктні між викладачем і студентами у навчальному процесі. Зміст навчання подається у завершених самостійних модулях, які одночасно є банком інформації і методичним керівництвом з її засвоєння.

О.М. Соловова виділяє наступні принципи модульного навчання іноземної мови у вищій школі: принцип модульності структурного змісту; принцип гнучкості, динамічності, нелінійності; принцип рефлексивної діяльності та міждисциплінарності; принцип автономності навчання і рівної відповідальності, принцип усвідомлення перспектив; принцип всебічності методичного консультування і принцип паритетності [5].

Портфельна технологія навчання, тобто використання мовного портфеля у навчальній і професійній діяльності стає все більш актуальною. Мовний портфель філолога розглядається як новий технологічний засіб навчання, який сприяє розвитку як іншомовної комунікативної діяльності студентів, так і їх особистісному розвитку як суб'єктів освітнього процесу. Мета використання мовного портфеля – забезпечити загальну тенденцію переносу акценту у мовній освіті з поняття «навчання мови» на поняття «оволодіння мовою і культурою», тобто безпосередньо на навчальну діяльність студентів. Мовний портфель дозволяє за рахунок рефлексивної самооцінки визначати рівень досягнень в оволодінні міжкультурною комунікативною компетенцією у динаміці протягом усіх років навчання.

Мовний портфель філолога – це пакет робочих матеріалів, які відображають результати навчальної діяльності студентів. Структура мовного портфеля має наступні компоненти:

- мовний паспорт: інформація про власника портфеля;
- мовна біографія: інформація про досвід вивчення іноземної мови; шкали само-/оцінювання;
- досьє: інформація про практичне використання іноземної мови і досвід міжкультурного спілкування [2].

Майбутнє європейського мовного портфеля сучасні дослідники і методисти бачать у наступному:

- 1) доповненні дескрипторами рівнів володіння професійно орієнтованим мовленням мовних портфелів для студентів різних спеціальностей;
- 2) створенні нових мовних портфелів у різних європейських країнах;
- 3) розробці методики використання мовних портфелів у навчальному процесі, зокрема у вищій школі.

Студент-філолог має не тільки професійно скласти свій власний мовний портфель, але і навчити цьому своїх майбутніх школярів.

Таким чином, сучасні методичні технології навчання іноземної мови в їх широкому розмаїтті дозволяють досить ефективно і якісно формувати міжкультурну іншомовну комунікативну компетенцію студентів мовних спеціальностей, контролювати і оцінювати рівень сформованості всіх складників іншомовної комунікативної компетенції і вдосконалювати цілісну методичну підготовку майбутнього вчителя іноземних мов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам // Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Изд. центр «Академия», 2008. – 336 с.

2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. видання С. Ю. Ніколаєва. Переклад з англ. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

3. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій: [навч.-метод. посібник для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр»]. – О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. А. Борецька та ін. / за ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К. : «Ленвіт», 2010. – 332 с.

4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. – 4-е изд., стер. – М. : Изд. центр «Академия», 2009. – 272 с.

5. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов педвузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М. : АСТ: Астрель, 2009. – 238 с.

6. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2008. – 187 с.

Коротяєва І. Б., Грибік В. О.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ПРОЕКТІВ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

Реформування освітньої системи в Україні вимагає суттєвих змін у підході до викладання, оновлення змісту та методів навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах. Оновлення цілей та змісту навчання, в свою чергу, зумовлює оновлення освітніх технологій. Реформи середньої освіти і в галузі викладання іноземних мов неможливі без впровадження сучасних інформаційних технологій, які сприяють реалізації таких принципів навчання, як особистісна орієнтація, інтегроване навчання різних видів мовленнєвої діяльності, інтерактивне навчання, творча самостійність учня [0].

Використання сучасних інформаційних технологій на уроках - надзвичайно актуальне і водночас проблематичне питання для вчителя іноземної мови. Сьогодні використання інформаційних технологій – одна з умов успішного навчання іноземної мови. Тому вчитель іноземної мови повинен, окрім ґрунтовної фахової підготовки та володіння сучасною комунікативною методикою, використовувати інформаційні технології на усіх етапах навчання в загальноосвітній школі. Сучасні інформаційні технології мають бути ефективним інструментом, який полегшить засвоєння знань, зробить навчання інтерактивним, комунікативно спрямованим, цікавим, наочним, індивідуальним [0].

Посилення особистісних креативних компонентів освіти потребують змін у підготовці вчителя, який зміг би створити в сучасній школі умови для культурного росту і саморозвитку школяра, орієнтації його на дослідну і проектну діяльність, розвинути в ньому вміння бути ініціатором творчих справ у школі як на уроці, так і в позакласній діяльності. Сьогодні від

творчої позиції, моральних цінностей, інтелекту конкретного педагога багато в чому залежить якість освіти.

Основна мета навчання іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах полягає у формуванні в учнів комунікативної компетенції, базою для якої є комунікативні вміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. Розвиток іншомовної комунікативної компетенції залежить від соціокультурних і соціолінгвістичних знань, умінь і навичок, які забезпечують входження особистості в інший соціум і сприяють її соціалізації в новому для неї суспільстві [0]. Досягнення належних результатів неможливе без застосування та використання новітніх інформаційних технологій.

У старшій школі згідно з вимогами Державного освітнього стандарту систематизується та узагальнюється мовний, мовленнєвий та комунікативний досвід учнів, набутий ними на попередніх етапах вивчення мови. Методи і види навчальної діяльності дедалі більше набирають форм, наближених до реальних умов спілкування. Широко застосовуються творчі, проектні, групові, інтерактивні форми роботи учнів. Зміст освіти диференціюється відповідно до профілю навчання. Розвиваються вміння професійно спрямованого використання іноземної мови відповідно до певної галузі знань. Практикується введення інших курсів, які викладаються іноземною мовою. Можливе викладання курсів, пов'язаних з орієнтацією на професію вчителя іноземної мови, з лінгвокраїнознавством, літературою, перекладом, використанням комп'ютерних технологій у навчанні іноземних мов тощо [0].

В методиці за останні роки досліджувалося багато проблем з можливості використання нових інформаційних технологій в навчанні іноземних мов, зокрема виділяються роботи таких вітчизняних та зарубіжних вчених і методистів як С. Богданова, М. Бухаркіна, Р. Вільямс, Л. Владимірова, Ю. Гапон, Б. Глазов, О. Дмитрієва, Ю. Коваленко, С. Коракозова, І. Кузьміна, Д. Ловцов, К. Маклі, Є. Полат, О. Палій, Т. Полилова, В. Пономарьова, С. Meloni, G. Motteram, H. Shetzer, A. Thorne, M. Warschauer та ін. Проблемою проектної методики займалися такі вітчизняні та зарубіжні методисти, як: Е. Арванітопуло, І. Зимня, Є. Полат, Т. Сахарова, D. Fried-Booth, S. Haines, T. Hutchinson, R. Ribe, N. Vidal та ін. Проте існуючі дослідження не вичерпують усієї повноти та складності означеної проблеми в її різноманітних аспектах та проявах.

Отже, **актуальність** вибраної теми полягає в наступних факторах:

- зростаючі вимоги комп'ютеризації навчання;
- характерна для сучасності пильна увага до нових інформаційних технологій у навчанні;
- зростаючий інтерес до використання інформаційних технологій при навчанні іноземних мов, зокрема в підготовці учнями власних проектів

іноземною мовою;

- недостатня розробка питань щодо використання інформаційних технологій та проектної методики при навчанні іноземних мов у середніх навчальних закладах.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні і розробці педагогічних умов, що забезпечують використання нових інформаційних технологій у підготовці проектів англійською мовою у старшій школі.

Уміння виконувати проекти, писати проектні звіти, презентувати результати проектного дослідження за допомогою інформаційних технологій стають нагальною потребою дня і поступово входять до переліку необхідних навчальних умінь старшокласників, що знаходять своє відображення в останніх програмних документах і Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти [0].

В сучасній методиці навчання іноземних мов проект розглядається як особлива форма організації комунікативно-пізнавальної діяльності, як спосіб організації мовного і мовленнєвого матеріалу [1]. Широко розвинена типологія проектів надає багато можливостей для використання їх у навчанні англійської мови в старшій школі. Індивідуальні інформаційно-дослідні проекти частіше за все виконуються у позакласному режимі, на уроці учні лише звітують про хід роботи. Групова ж проектна діяльність має бути досконало спланована і вплетена у зміст уроку таким чином, щоб стати її логічним продовженням. Прості і невеликі за обсягом проекти можна включати у цикл уроків у вигляді комунікативного творчого завдання на етапі розвитку мовленнєвих умінь (організаційно-ігрові проекти), тоді як довготривалі складні проекти (інформаційно-дослідні, проекти-огляди) самі становлять систему вправ та завдань, підпорядкованих проблемі, що досліджується у проекті. Навчання мовлення у межах таких проектів проводиться за традиційною схемою від формування мовних навичок до розвитку мовленнєвих умінь, необхідно лише узгодити цю схему з послідовністю виконання проектної діяльності. Найактуальнішим питанням проектної методики є контроль за діяльністю учнів та їх оцінювання. До засобів підсумкового контролю на сучасному етапі відносять насамперед комп'ютерні презентації, які проходять в сучасних ресурсних центрах з іноземної мови та мультимедійних класах.

Проведене дослідження дозволило дійти наступного **висновку**: теоретичне узагальнення і практичне вирішення проблеми використання сучасних інформаційних технологій для підготовки проектів англійською мовою у старших класах загальноосвітньої школи полягає в розкритті сутності специфіки та методики роботи з мультимедійними програмними засобами, комп'ютерними програмами та Інтернет-ресурсами в навчанні англійської мови, а також характеру та змісту проектної методики як

ефективної технології навчання та виховання учнів засобами іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арванітопуло Е. Г. Проектна робота з англійської мови учнів старшої школи / Е. Г. Арванітопуло // Бібліотечка журналу «Іноземні мови». – Вип. 2/2003. – К. : Ленвіт, 2003. – 63 с.
2. Владимірова Л. П. Новые информационные технологии в обучении иностранным языкам / Л.П. Владимірова // Учитель в школе. – 2009. – № 3. – С. 93–99.
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. – Постанова Кабінету міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. – Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>
4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. видання С.Ю. Ніколаєва. Переклад з англ. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
5. Кузьміна І. П. Використання сучасних інформаційних технологій на заняттях з іноземної мови / І. П. Кузьміна // Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»: Філософія. Психологія. Педагогіка. – 09/2004. – № 3. – С. 186–190.
6. Навчальні програми для 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. – Електронний ресурс. – Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1349869542/

Коротяєва І. Б., Щирик В. Є.

СУЧАСНІ ФОРМИ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ ПОЗА УРОКОМ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

На сучасному етапі входження України в європейський простір виникає потреба у подальшому оновленні та вдосконаленні системи освіти в цілому, та мовної освіти зокрема. Головною метою освітньої політики є створення життєздатної системи безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації.

Державний освітній стандарт та нові програми з іноземних мов для середньої загальноосвітньої школи [1; 2; 5] вимагають оновлення змісту навчання іноземних мов і змісту виховання засобами іноземної мови; створення авторських програм та альтернативних підручників з іноземних мов; реалізації інтеграції у світові заклади освіти; забезпечення безперервності навчання іноземної мови; створення умов для варіативності форм навчання іноземної мови тощо.

Основною метою навчання іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах є формування в учнів іншомовної комунікативної компетенції. Розвиток комунікативної компетенції залежить від

соціокультурних і соціолінгвістичних знань, умінь і навичок, які забезпечують входження особистості в інший соціум і сприяють її соціалізації в новому для неї суспільстві [5].

Загальновизнано, що позакласна робота з іноземної мови є невід'ємним складником всього процесу навчання іноземних мов. Під час переходу загальноосвітньої школи на нову програму з іноземної мови роль позакласної роботи особливо зростає, оскільки практичною метою навчання іноземних мов стає формування комунікативної компетенції, до складу якої входять мовна, мовленнєва, стратегічна і соціокультурна компетенція [4]. Безумовно, успішна реалізація такої складної мети можлива за умов умілого поєднання класної та позакласної роботи у школі. Багато українських та російських дослідників і методистів займалися вивченням цієї проблеми та її вирішенням в умовах сучасної загальноосвітньої школи, серед них О.Б. Бігич, Л.В. Калініна, Т.М. Калечиць, В.Н. Карпова, З.О. Кейліна, Н.Ю. Кузовлева, Г.І. Мокроусова, Ю.І. Пассов, І.В. Самойлюкевич, Є.Г. Хоменко, В.І. Шепелева та ін. Разом з тим, питання організації позакласної роботи на різних етапах навчання в середніх навчальних закладах залишаються досить актуальними в наш час. Таким чином, **актуальність дослідження** полягає в тому, що з одного боку, позакласна робота є ефективним засобом всебічного розвитку особистості учня, а з іншого — ця проблема недостатньо розроблена в методиці викладання іноземної мови в середніх навчальних закладах на різних ступенях навчання.

Мета дослідження полягає в розробці методики організації та проведення позакласних заходів в старшій школі (10-11 класи).

Теоретична значущість дослідження полягає в обґрунтуванні основних принципів організації позакласної роботи з іноземних мов і визначенні її сучасних форм як ефективного засобу іншомовного спілкування учнів поза уроком.

Практична цінність роботи: результати дослідження сприятимуть розв'язанню актуальних проблем сучасної методики навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах і можуть бути застосовані в подальших дослідженнях методики організації позакласної роботи. Розроблені сценарії позакласних заходів та методичні рекомендації можуть бути використані вчителями англійської мови та студентами-практикантами педагогічних університетів.

Позакласна робота з іноземної мови є інтегрованою складовою навчально-виховного процесу у школі і вносить суттєвий внесок у формування іншомовної комунікативної компетенції учнів. Забезпечення позитивного відношення до позакласних заходів і, відповідно, готовності учнів до активного співробітництва в проведенні позакласної роботи, залежить від урахування, з одного боку, інтересів і потреб школярів, а з

іншого, рівня їх психічної зрілості, сформованості пізнавальних процесів і навчальних умінь.

Дослідницька робота включала наступні етапи: перший етап був присвячений аналізу психолого-педагогічної і методичної літератури. Другий етап включав розробку та організацію матеріалів для проведення методичного експерименту. Третій етап проходив у вигляді відбору комплексу позакласних заходів з англійської мови та їх проведенні у педагогічному ліцеї м. Слов'янська Донецької області. Четвертий етап включав аналіз результатів, виявлення рівня ефективності науково-дослідницької роботи, а також формулювання методичних рекомендацій для вчителів англійської мови середньої загальноосвітньої школи. Експериментальне дослідження проводилося в період з вересня 2013 року по грудень 2013 року у педагогічному ліцеї м. Слов'янська Донецької області.

Завдяки експериментальному дослідженню було виявлено, що в середніх загальноосвітніх навчальних закладах вчителі англійської мови займаються позакласною роботою з іноземної мови, але ця робота не має чіткої структури та систематичного характеру. Більшість вчителів англійської мови використовують досить традиційні позакласні заходи і не завжди слідкують за публікаціями сучасних методичних матеріалів, але в цілому, відносяться досить зацікавлено до сучасної методики проведення позакласних заходів і відмічають, що позакласна робота сприяє всебічному вихованню і розвитку школярів у загальнокультурному плані.

Старший етап навчання є завершальним у вивченні іноземних мов у загальноосвітній школі, який має забезпечити досить високий рівень володіння мовою згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти [3]. Методисти вважають доцільним запропонувати нестандартні види і форми позакласної роботи для старших класів, такі як проблемні групи за інтересами, комунікативні і творчі майстерні, соціальні лабораторії, поетичні вітальні, музичні скриньки, участь в діяльності Малої академії наук України (МАН) тощо [6].

В ході дослідження були зроблені наступні **висновки** та узагальнення: важливим фактором успішної реалізації позакласної роботи є її тісний зв'язок із навчально-виховним процесом на уроках іноземної мови. Сучасні позакласні заходи стимулюють як учнів, так і вчителя працювати творчо, натхненно, з інтересом. Правильно відібраний та організований мовний, мовленнєвий та країнознавчий матеріал відповідає розвитку і виявленню здібностей учнів: розвитку пам'яті, логічного мислення, уяви, акторських здібностей, розширенню кругозору; ефективно формує і вдосконалює уміння і навички іншомовного спілкування. Тематичний підбір матеріалу для позакласної роботи тісно переплітається з програмним матеріалом і сприяє розширенню знань та вмінь учнів з усіх

видів іншомовної мовленнєвої діяльності, в той же час підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови і можливості її практичного застосування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. – Постанова Кабінету міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. – Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>
2. Іноземна мова. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 5-9 класи. – Електронний ресурс. – Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1349869088/
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. видання С.Ю. Ніколаєва. Переклад з англ. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
4. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під кер. С.Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.
5. Навчальні програми для 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. – Електронний ресурс. – Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1349869542/
6. English After Classes: Метод. посіб. для позакл. роботи на старшому етапі загальноосвітньої школі. У трьох кн. Кн. 3 / Л.В. Калініна, І.В. Самойлюкевич. – Харків : Веста: Видавництво «Ранок», 2004. – 208 с.

Кочукова Н. І.

ЛЕКСИЧНА СВОЄРІДНІСТЬ УКРАЇНСЬКОГО НАУКОВОГО ТЕКСТУ

Мова наукового стилю була об'єктом дослідження багатьох науковців, зокрема Г.М.Дядюри, Н.В.Зелінської, А.П.Коваль, Н.Ф.Непийводи, С.Я.Яреми, П.О.Селігея. Особливості лексики наукового стилю також описано в колективних працях українських лінгвістів.

Лексико-семантичний рівень найбільш чутливий до змін в інформаційно-комунікативному просторі. Рухливість, динаміка словникового складу мови вирізняє її лексичний рівень з-поміж інших структурних рівнів – фонетичного й граматичного. Лексика розвивається постійно й безперервно, а в періоди трансформацій суспільства кількісні та якісні зміни найпомітніші. Тому дослідження лексичних змін у різних стилях української мови є надзвичайно актуальним.

Мова науки має помітні відмітні особливості в лексичній сфері. Саме мова науки містить у собі спеціальну лексику, яка взагалі непритаманна загальнонавчальній мові. На думку О.І.Павлової, лексика наукової мови має три основні шари: загальнолітературний, загальнонауковий і спеціальний [5, с. 28]. Учена наголошує на тому, що найважливішим прошарком мови науки є загальнонауковий пласт лексики, покликаний передавати інформацію, пов'язану з пізнавальною діяльністю людини. Він є ключем до термінології, з одного боку, і стилю наукового викладу – з іншого.

Сучасні наукові тексти складаються із таких розрядів загальнонаукових лексичних одиниць: 1) особливі фразеологічні вислови загальнолітературної мови, що їх вживають в текстах різних наук у значенні, відмінному від літературної мови; 2) слова загальнолітературної мови, що лежать в основі наукової дедукції й передають первинні для дедукції поняття різних наук; 3) слова й вирази загальнолітературної мови, які використовуються в наукових текстах з філософським і образним значенням [5, с. 29].

Учені наголошують, що для наукового стилю характерне вживання термінології, використання загальнонавчаних слів тільки в одному з кількох притаманних їм у мові узагальненому значенні [2, с. 421]. Тексти наукового стилю перенасичені термінами як традиційними для української мови, так і іншомовними [1, с. 75]. Так, зокрема П.С.Дудик, поділяє лексику наукового стилю на дві групи: слова-терміни з різних галузей знань (лінгвістичні, математичні, хімічні, біологічні, суспільно-політичні та ін.) і загальнонаукові терміни [1, с. 76]. Якщо перша група лексики властива здебільшого власне науковому підстилю, то друга – науково-популярному й науково-навчальному.

Специфіка терміносистем у кожній галузі знань спричиняється до створення спеціальних мов, зрозумілих фахівцям тільки певної галузі. У зв'язку з цим науковий стиль часом звинувачують у надмірній книжності, штучності, вважають його вигаданим жаргоном, далеким від природної мови спілкування [2, с. 421]. Більшу частину української термінологічної лексики становлять слова іншомовного походження – грецизми, латинізми, англіцизми тощо: *фонема, деривація, ономасіологія, реформація, психіка, лактоза, афект*, проте кожна мова намагається укоренити у своєму складі також лексеми, утворені на питомому ґрунті: *водень, кисень, присудок, корінь, відрізок*. На думку М.І. Навальної, «глобалізаційні процеси спричинили переважно термінологічні запозичення до українського лексикону, що кваліфікують як посилення чужомовного тиску на лексичну та словотвірну підсистему сучасної української літературної мови, як загрозу для її подальшого органічного розвитку, а засилля англіцизмів нерідко сприймають як негативне, деструктивне явище сучасної української мовної практики» [4, с. 8].

Деякі сучасні дослідники наукового стилю наголошують на кризовому та передкризовому стані наукового стилю. «Наукові тексти останніх 25-30 років, пише Н.В. Зелінська, засвідчують, по-перше, загальний низький рівень мовної культури наукових публікацій; по-друге, паразитуючий на цьому тлі так званий вербально-термінологічний снобізм – свідоме, навмисне ускладнювання стилю мови науки, за яким відчувається бажання зробити її недоступною для непосвячених, через що ускладнюються очевидні і прості речі» [3, с. 13]. «У деяких наукових

текстах, – зазначає П.О.Селігей, надто в науковому жаргоні, спостерігаємо тенденцію до якомога більшого уникання звичайних слів і вживання натомість «розумної» лексики – тобто вигадування термінів для тих понять, які можна висловити простішими й уживанішими словами. Часто доходить до абсурду: автори спеціально шукають привід, щоб удатися до якогось терміна, хоч зі змісту праці видно, що доконечної потреби в цьому немає. У результаті з'являється нібито науковий текст, який густо рясніє незвичними висловами на зразок: *багатовимірні маніфестації, інтерпарадигматичний характер...*» [6, с. 48–49]. Учений виділяє три лексичні тенденції, що перешкоджають науковій комунікації: 1) перенасичення тексту малозрозумілими й зайвими термінами; 2) невиправдане залучення термінів з інших, навіть не суміжних наук; 3) вигадування нових назв для явищ і понять, що вже мають узвичаєні терміни [6, с. 48].

Останнім часом лексико-семантична система української мови зазнала великих змін під впливом перетворень у соціальній, політичній, економічній, науковій та культурній сферах держави. Неприйняття суспільної дійсності посприяло активному використанню емоційної, експресивної та оцінної лексики, що змінило співвідношення між стилістично нейтральними та стилістично маркованими лексичними засобами в різних функціональних стилях. Напр.: *«Представники політичного русинства в Закарпатті галасують про якусь «українізацію» закарпатців і заплющують очі та затикають вуха, ніби не бачать і не чують, як духівництво Московського Патріархату наступає на одну з найоригінальніших ознак духовної культури закарпатців – місцеву вимову церковнослов'янських текстів...»* (В. Німчук).

У сучасних наукових текстах дедалі помітнішою є тенденція до активного використання розмовних одиниць, що свідчить про свідоме прагнення науковців підкреслити мовну індивідуальність. Орозмовлення наукової мови дає змогу уникнути монотонності, досягти більшої виразності, невимушеної інтонації, доступно розкрити сутність наукових понять. Напр.: *«Відтворювання логічних зв'язків – аж ніяк не дрібниця, а турбота ввічливого автора про свого читача»* (П. Селігей); *«Любов до діалектів безмежна лише в річищі спілкування й вивчення їх як фактів мови»* (В. Мойсієнко). У сучасних українських текстах автори усе частіше вживають епітети, слова з переносними значеннями, адже відомо, що образність у науковій сфері є своєрідним допоміжним засобом.

Отже, досліджений матеріал свідчить про активну відмову вчених від консервативності у відборі мовних засобів вираження, широке залучення емоційно-оцінних елементів, розмовної лексики, образних засобів до наукових текстів, переважним використанням іншомовних термінів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дудик П.С. Стилїстика української мови / П.С.Дудик: [навч. посібн.]. – К.: Видавничий центр «Академія», 2005. – 368 с.
2. Єрмоленко С.Я. Науковий стиль / С.Я.Єрмоленко // Українська мова: Енциклопедія / [редкол.: В.М.Русанівський (співголова), О.О.Тараненко (співголова), М.П.Зяблик та ін.]. – 3-є вид., змін. і доп. – К.: Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М.П.Бажана, 2007. – С. 421–422.
3. Зелінська Н.В. Який він, науковий стиль? / Н.В. Зелінська // Культура слова. – 1990. – Вип. 38. – С. 13–17.
4. Навальна М.І. Динаміка лексикону української періодики початку ХХІ ст. : [монографія] / М.І.Навальна. – К., Інститут української мови; Видавничий дім Дмитра Бураго, 2011. – 328 с.
5. Павлова О. Мова науки та її лексичний склад / Ольга Павлова // Вісник: Проблеми української термінології. – Львів: Національний університет «Львівська політехніка», 2006. – № 559. – С. 25–31.
6. Селігей П.О. Сучасне термінотворення: симптоми та синдроми / П.О. Селігей // Мовознавство. – 2007. – № 3. – С.48–61.

Кочукова Н. І., Задорожня І. Г.

**МЕТАФОРА В ГАЗЕТНО-ЖУРНАЛЬНОМУ
Й НАУКОВО-ПОПУЛЯРНОМУ ТЕКСТІ**

Серед проблем наукового й публіцистичного стилю особливо вирізняється проблема функціонування образних елементів. Характеристика метафори й метонїмії як засобів формування української термінології була об'єктом наукових розвідок Г. Краковецької, І. Кочан, Н. Родзевич. Функціонування метафори в науковому тексті вивчали О. Кадомцева, Г. Краковецька, Г. Дядюра. Праць, присвячених метафорі в українськомовній періодиці, порівняно небагато (Л. Павлюк, Г. Яворська, Х. Дацишин).

Актуальність цієї розвідки зумовлена потребою дослідження метафори як виражального засобу у важливих сферах її функціонування – науковому стилі, зокрема в науково-популярному підстилі, і публіцистичному стилі.

Сучасна преса – це поєднання елементів офіційно-ділового, наукового, художнього й розмовного стилів. З одного боку, у ній широко використовується суспільно-політична лексика, політичні гасла, точні найменування подій, дат, учасників, місця, а з іншого – багатозначна образна лексика, що здатна привернути увагу читача й вплинути на нього, художні засоби – тропи й фігури. Мова засобів масової інформації є найактивнішим джерелом лексико-семантичних процесів сучасної української мови. Серед експресивних явищ, здатних загострювати сприйняття матеріалу, впливати на мислення людини, збуджувати відповідні емоції читачів, вирізняються своєю яскравістю, образністю метафоричні одиниці. Наприклад: „*Ціна стабільності на терезах політики*» (Україна молода). Усі метафори здебільшого чітко поділені на

позитивно-оцінні й негативно-оцінні. Це переважно такі одиниці, що позначають реалії політичного, суспільного життя, напр.: *орбіти співробітництва, президентський старт, парламентський хор, паперовий голод, валютна лихоманка, інформаційна локшина, путінська локшина, сценаристи Банкової*.

На думку вчених, оцінність належить до головних особливостей зображально-виражальних засобів публіцистики. Саме тому метафора важлива передовсім оцінним ефектом, який здійснює. Напр.: *«Керівництво Партії регіонів очевидно розуміє, які ризики для них становить самостійна гра Порошенка»* (Українська правда). Метафора також сприяє створенню чіткого викладу думок і настрою. Вона містить додаткову семантичну й емоційну інформацію. Напр.: *«Уже кілька років стукається до наших малоросійських закам'янілих сердець чоловік із іскрою Шевченка в душі, закликає нас до єдності...»* (Слово Просвіти).

Мовні засоби експресії, до яких належить насамперед метафора, чітко залежать від політичної ситуації, що встановлює модус оцінки та співвідношення емоційного, соціального, спонтанно експресивного в засвоєнні інформації. Проблеми національного відродження, революція свідомості, процеси демократизації та оновлення суспільства формують мовні засоби, позначені новими ідеологічними конотаціями, що ґрунтуються на соціально-політичній реальності суперечливого сьогодення. Напр.: *«Натомість умовно ліві (КПУ) і умовно праві (ВО «Свобода») отримали більше, ніж очікували сценаристи Банкової»* (День); *«Так, ми поки не можемо знищити пухлину корупції й чиновницької безкарності, але ми в силах і зобов'язані хоча б зупинити її розростання»* (Українська правда); *«Де шукати гроші, щоб залатати бюджетні дірки»* (День); *«Україна на порозі послаблення президентської влади»* (Україна молода).

Отже, метафори в мові мас-медіа мають специфічний характер, оскільки стосуються здебільшого суспільно-політичного життя й виступають актуальними чинниками творення мовного дискурсу в політичній сфері, несуть оцінне навантаження.

Зовсім іншу мету у використанні образних засобів переслідують автори в науково-популярному тексті. Завдання науково-популярної літератури – донести з максимальною доступністю наукові знання до читачів-нефахівців. Повноцінне розуміння читачем складних понять – одна з основних вимог до розглядуваного тексту. Саме тому засоби образності набувають тут особливої ваги, адже за допомогою таких засобів, зіставляючи складні поняття зі звичайними, буденними, можна забезпечити вимогу доступності змісту. На думку Г. Дядюри, використання образної мови в науково-дидактичній літературі поживляє виклад, робить його цікавим, яскравим, легким для сприймання. Це

виконує й важливу соціальну функцію – приваблює до наукової сфери дедалі більшу кількість молодих людей, що зрештою забезпечує неперервність самої науки [1, с. 162].

У природничих і технічних наукових текстах метафора знаходить своє постійне й послідовне використання. Напр.: *«Атоми, що знаходяться у вузлах, зв'язані зі своїми найближчими сусідами ковалентним зв'язком»* (Науковий світ, № 11, 2009); *«Незважаючи на те, що впродовж останніх кількох років плям на Сонці дуже мало, на його екваторі спостерігається велика кількість «корональних дір»- «порожнеч» у сонячній короні, ділянок з низькою світністю й слабким магнітним полем»* (Науковий світ, № 11, 2009).

Сьогодні, за нашими спостереженнями, можна констатувати активне вживання метафор у заголовках, які передують текстам. Серед різних типів образні метафори в ролі заголовків є найуживанішими в літературознавчих текстах і матеріалах культурологічної, філософської, історичної тематики, напр.: *„Таємниці письменницьких шухляд”* (Науковий світ, № 2, 2011); *„Є в книгах незмірна глибина...”* (Науковий світ, № 11, 2010); *„З Дажбогом у серці й лозою в руках”* (Науковий світ, № 4, 2010); *„Шляхи, роздоріжжя та перспективи національного самовизначення”* (Науковий світ, № 10, 2010); *„Загадки й таланти „інтелектуалів моря”* (Науковий світ, № 6, 2010); *„Коли в очах – і сонце, і сльоза”* (Науковий світ, № 12, 2012); *„Його мозолясті університети”* (Науковий світ, № 12, 2009) [2, с. 127].

Варто зазначити, що в текстах, на відміну від заголовків, найуживанішими є когнітивні й номінативні метафори, які використовуються переважно для формування певного розуміння наукової реальності. Напр.: *„Корейці також розробили багат шаровий кристал пам'яті, де баропластик перемежовується з іншими матеріалами. У такому „бутерброді” створення „квантових ямок” здійснюється легше, ніж при роботі з одношаровим матеріалом”* (Науковий світ, № 11, 2009); *„Сонячні плями – темні ділянки на Сонці, пов'язані з дуже сильним магнітним полем”* (Науковий світ, № 11, 2009)) [2, с. 127].

Отже, у сучасному науково-популярному тексті важливу роль відіграє метафора, що створює своєрідну образність, яка бере участь у формуванні наукового знання. Метафоричні одиниці часто використовуються як засіб репрезентації наукових понять. Водночас для метафор, які функціонують і в газетно-журнальному, і в науково-популярному тексті, є спільною одна функція – прагматична. Вона впливає на думки й переконання, викликає певну психологічну реакцію з боку тих, хто сприймає текст.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дядюра Г. М. Функціональні параметри образності в науковому стилі (на матеріалі текстів природничих та технічних наук) : дис. ... канд. філол. наук : спец.

10.02.01 / Дядюра Галина Миколаївна. – К., 2001. – 213 с.

2. Кочукова Н. І. Сучасні тенденції використання метафори в заголовку науково-популярного тексту / Н. І. Кочукова // Лінгвістика. Збірник наукових праць. – Луганськ : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – № 1 (28). – С. 125–130.

Кравченко Ю. О.

ІНОЗЕМНА МОВА ЯК ЗАСІБ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі розвитку будь-якого суспільства важливо посилити пошук ефективних способів впровадження полікультурної освіти. Один із найважливіших шляхів реалізації цього завдання вбачається у формуванні полікультурного підходу в навчанні мов, який базується на розвитку у молодого покоління умінь практично використовувати мови в міжнародному та міжетнічному спілкуванні. У сфері освіти відбуваються складні й суперечливі процеси, зумовлені необхідністю підготовки висококваліфікованих фахівців, які мають бути готовими працювати в умовах зростаючого розмаїття. Підвищується роль полікультурно орієнтованої освіти з такими її домінантами, як розвиток громадянина світу, участь особистості в соціальному реформуванні, здатність випускників вузів до здійснення продуктивного спілкування з представниками різних культур. Положення про необхідність вивчення іноземної мови у нерозривному зв'язку з культурою народу – носія даної мови – уже давно сприймається в методиці викладання іноземної мови як аксіома. Сьогодні методисти з жалем визнають той факт, що у практиці викладання іноземних мов наявні певні проблеми: не визначені реально досяжні цілі міжкультурної комунікації в різних умовах, об'єм полікультурного компоненту навчання іноземної мови та зміст рідної культури, який потрібно засвоїти при вивченні іноземної мови. Наявні окремі труднощі у навчанні міжкультурної комунікації. Зокрема, бар'єр у розумінні іншомовного співрозмовника в культурологічному аспекті, оскільки в межах рідної йому культури у студента формується міцна картина свого бачення світу.

Проблемам полікультурної освіти присвячено праці низки зарубіжних науковців (J. Banks, C. Bennet, W. Fox, G. Gay, T. Howard та ін.) і дослідження вітчизняних учених (І. Васютенкова, Л. Голік, О. Джуринський, А. Шайгерова). Теоретичні підвалини формування полікультурної компетентності знаходять своє відображення у дослідженнях В. Болгаріної, О. Гуренко, Г. Дмитрієва, І. Лощенової та ін. Питання формування полікультурної компетентності засобами іноземної мови висвітлюють О. Першукова, В. Сафонова, П. Сисоєв, А. Солodka та ін.

Мета даної статті – обґрунтувати важливість оволодіння навичками полікультурної компетентності для майбутніх фахівців різного профілю, стисло розкрити суть і структуру вказаного феномену, а також висвітлити

умови й засоби формування полікультурної компетентності на заняттях з іноземної мови.

Сучасні світові тенденції глобалізації зумовлюють особливу роль іноземних мов у професійній діяльності фахівців. Окрім виконання функції інструменту одержання інформації та нових знань із сфери досліджень, що проводяться зарубіжними фахівцями, іноземні мови за сучасних умов стали необхідним засобом здійснення навчальної і професійної діяльності. Однак дослідники визнають, що сам по собі високий рівень володіння іноземною мовою є недостатнім для продуктивного професійно-ділового й соціокультурного спілкування фахівця, йому необхідно володіти системою компетентностей, навчитися усвідомлювати особливості участі в міжкультурному спілкуванні, що передбачає набуття якостей полікультурно свідомої особистості, дотримання універсальних для культур світу норм поведінки, правил і категорій у сполученні із специфічними нормами етикету, притаманними конкретним культурам, що становить зміст полікультурної компетентності. У наш час йдеться про необхідність підготовки сучасного фахівця з достатнім рівнем сформованості зазначеного феномену як про основну мету навчання іноземним мовам у вузах України.

У різних наукових працях під поняттям «полікультурна компетентність» розуміється: особистісна якість, що передбачає оволодіння людиною досягненнями національної та світової культури, розуміння інших людей і прояв поваги до них, вміння жити та співпрацювати з представниками інших культур і релігій (В. Бойченко, І. Васютенкова, Л. Голік); сукупність соціокультурних знань (певних фактів національної культури, стереотипів, символів, культурно зумовлених особливостей комунікації, етикету), навичок і вмінь вербального й невербального полікультурного спілкування (О. Моляко, О. Першукова, А. Солодка); сукупність особистісних якостей (толерантність, гуманізм, емпатія), синтезованих знань, умінь і навичок позитивної міжетнічної комунікації (Р. Агадулін); інтеграція відповідних знань і вмінь, необхідних для ефективної життєдіяльності в полікультурному середовищі, гуманістичних цінностей, що визначають якість життя в полікультурному соціумі, мотивацію до полікультурної взаємодії та вміння розв'язувати міжкультурні проблеми (А. Хупсарокова).

Провідною функцією полікультурної освіти, таким чином, виступає формування особистості, орієнтованої на діалог і співпрацю, визнання розмаїття культур і їхнього взаємозв'язку, позитивне ставлення до культурного плюралізму. Значні резерви у цьому контексті надає викладання гуманітарних дисциплін у вузах, зокрема іноземної мови, адже вивчення окремої мови дає можливість подивитися на неї як на соціальний феномен, що розкриває цілий світ іншої культури. Не потребує доведення,

що основним джерелом інформації полікультурної спрямованості виступають автентичні тексти, аудіо, відео та Інтернет-матеріали, що своїм змістом розкривають певні аспекти проблеми з позицій іншої культури. Власний досвід викладання іноземної мови доводить, що у світлі формування полікультурної компетентності студентів важливе значення має урізноманітнювання занять з іноземної мови матеріалами країнознавчої спрямованості (історія, звичаї, традиції, свята, політичний устрій, визначні місця, визначні діячі мистецтва й науки країн, мова яких вивчається, тощо); включення до їх змісту адаптованих уривків літературних творів і публіцистичних матеріалів, у яких культивуються загальнолюдські цінності; пропонування завдань на зіставлення культурних відмінностей України та країн, мова яких вивчається (проекти, повідомлення, презентації); наповнення занять фактами про підготовку й навчання майбутніх військових фахівців за кордоном тощо.

Для організації міжкультурного спілкування на заняттях з іноземної мови необхідне створення навчальних комунікативних ситуацій, які визначають умови і цілі спілкування. Як правило, навчальні проблемно-комунікативні ситуації створюються на основі вербального, вербально-зображального або зображального матеріалу. Якщо вдається до аналізу вербального матеріалу, то, з урахуванням ідей А. Гордєєвої, для визначення предмета обговорення на заняттях з іноземної мови можливо використовувати окремі факти, невеликі висловлювання, тексти, фільми, різні питання, тощо, тобто таким чином готується певна актуальна інформація проблемного характеру, яка здатна викликати суперечливе ставлення. Для української мови не характерно вживання минулого часу при ввічливому проханні, а в англійській, навпаки, саме використання минулого часу є нормою ввічливості та культурної вихованості: «*Could you tell me the way?*» Завдання викладача іноземної мови в даному випадку не просто надати лексичне кліше, а й рефлексувати їх на рідну мову та проаналізувати частоту їх вживання в повсякденній рідній культурі. При цьому не слід забувати про невербальну мову, використання якої може підтверджувати вербальне повідомлення або суперечити йому. Викладач повинен не пояснювати нову культурно-етикетну одиницю, а ввести її відразу з невербальним повідомленням, яке властиво даній конкретній фразі. Ілюстративним у даному випадку може бути приклад простого привітання: звичайний привітний помах руки англійців відрізняється від такого ж самого помаху американців, які є носіями однієї мови, а також відрізняється українського або російського привітання. Спостереження, зіставлення різних прагматичних моментів тієї чи іншої культури дозволяє бачити в них не лише відмінності, але й подібності. Адже головним завданням полікультурної освіти засобами іноземної мови є формування і поглиблене уявлення не тільки про специфічні відмінності в культурах, а й

про загальні риси в глобальному сенсі. Важливе значення має наявність доступу до Інтернету, який дозволяє студентам спілкуватися зі своїми іншомовними однолітками, тим самим вивчаючи їх культуру.

У міжнародному досвіді на сучасному етапі білінгвічна або бікультурна освіта передбачає використання двох мов у певні моменти навчання й базується на положенні, що мова й культура, якою володіє учень, – велика цінність. Наприклад, у США найпоширенішою моделлю такої освіти виступає перехідна, яка полягає в тому, що у процесі вивчення англійської мови учні одержують завдання і рідною мовою, яка використовується лише до певного моменту і розглядається як допоміжний засіб реалізації навчальних програм. Таким чином, у результаті освітньої діяльності, спрямованої на формування полікультурної компетентності засобами іноземної мови серед студентів, в них створюється цілісна картина світу, формується толерантне ставлення та повага до інших культур, вони засвоюють систему цінностей сучасного полікультурного суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агадуллін Р. Р. Позанавчальна виховна робота у ВНЗ: досвід формування полікультурної компетентності сучасного вчителя у функціональній моделі формування полікультурної компетентності особистості / Р. Р. Агадуллін // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 3. – С. 64–79.
2. Бориско Н. Ф. Діалог культур: необхідність, можливість і межі / Н. Ф. Бориско / Іноземні мови. – 2003. – № 2. – С. 77–81.
3. Васютенкова І. В. Развитие поликультурной компетентности учителя в условиях последипломного педагогического образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И. В. Васютенкова; Ин-т образования взрослых Рос. акад. образования. – СПб., 2006. – 22 с.
4. Гаганова О. К. Поликультурное образование в США : Теоретические основы и содержание / О. К. Гаганова // Педагогика. – 1995. – № 1. – С. 86–95.
5. Гальскова Н. Д. Образование в области иностранных языков : новые вызовы и приоритеты / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 5. – С. 2–7.
6. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 624 с.

Кучеренко О. О.

ОБРАЗИ ЗАЙВИХ ЛЮДЕЙ У НЕОРОМАНТИЧНІЙ ПРОЗІ

М. ХВИЛЬОВОГО

Науковий керівник –

канд. філол. наук, доцент **М. А. Нестелєв**

У сучасному літературознавстві немає одностайності щодо питання «хвильовизму». На думку одних, він був апологетом українізації та жертвою сталінських репресій. Р. Задесняський, натомість, наполягає, що «від самого початку своєї творчої діяльності він діяв як законослухняний чекіст за дорученням влади» [2, с. 32]. Сам про себе письменник у вступній новелі до першої збірки творів пише так: «...Я – мрійник і з висоти свого

незрівнянного нахабства плюю на слинявий «скепсис» нашого скептичного віку...» [3, с. 113].

У прозі першого, «романтичного» (В. Агеєва), етапу М. Хвильовий фіксує колізії життя суспільства після революції, концентруючись на долі окремих персонажів. За словами літературознавця В. Агеєвої, галерею образів цього періоду творчості письменника можна об'єднати під загальною назвою «зайві люди». Трагедія цього покоління є суголосною з проблемою «втраченого покоління» в зарубіжній літературі. Колишні революціонери й «вічні опозиціонери» втратили життєві орієнтири в вирі революційних подій, революційна інтелігенція опинилася на життєвому роздоріжжі. Персонажі зайві серед новоствореного «обивательського щастя», вони перегоріли й не отримали жодної компенсації.

Головний персонаж оповідання «Синій листопад» є саме таким представником національно свідомої молоді, яка прагнула шляхом революційних дій побудувати нову країну. Революція втратила своє, а її прихильники не встигли прилаштуватися до мінливого світу та «бакалійного сну старосвітського життя». І в пореволюційні часи Вадим залишається у своїй свідомості комісаром бригади, закоханим у революцію. Чоловік свідомо обирає самотність і забуття, бо розуміє, що на сучасному етапі історії він не потрібний – усе можливе вже було зроблено в дні революції. Це було існування заради вищої мети, що надавало значенності речам взагалі й життю Вадима зокрема. Відсутність розуміння з боку оточення, за М. Гайдегером, виключає існування людини як індивіда. Персонаж втрачає можливість продемонструвати себе та свою присутність перед іншими, але цьому перешкоджає суспільство. Тому він приречений на самотність, від якої втікає до світу ілюзорного, де «...по нашій республіці ходить комуна. Урочисто переходить вона з оселі в оселю, і тільки сліпі цього не бачать...» [3, с. 224].

Хвороба та смерть для тих, хто брав участь у революційних подіях 1917-1921 років, є чи не найкращим вирішенням проблеми, своєрідною втечею від самотності та подальшої автодеструкції. Набагато гірше було тим, хто зберігав тверезий розум й адекватно сприймав дійсність. З'являлась провалля між очікуваним і дійсним, що набувало вигляду ненависної «харі непереможеного хама». А найважче доводилося тим, кого революція виховала й у певному сенсі вивела в життя. Саме такою була Мар'яна, героїня оповідання «Заулок», яка у 1917 році покинула середню школу («к чорту!») і пішла в чека. У часи роботи в надзвичайній комісії існування дівчини мало сенс, бо її дії були спрямовані на навколишній світ, політичний фанатизм підносив ідеї загальної рівності та свободи. Попереду були «дикі замріяні степи, де чекає тривога, невідомість, де ціле провалля жури й радости...тоді не було порожнечі» [3, с. 324]. Слова «порожнеча», «тоска» часто зустрічаємо в лексиконі «зайвих людей»

революції. Проголошуване філософське вчення про безкласове суспільство, відсутність експлуатації людини людиною та панування загальною рівністю, братерство виявилось далеким від життєвої практики. Дисгармонія мотивує до остаточного розриву з суспільством, яке не позбавляє порожнечі, що «гамарила кожний нерв її істоти» [3, с. 323]. Виходом для себе дівчина бачить дурман, хоча вона й не уточнює, що саме розуміє під цим словом, але можемо висловити припущення, що «солодка нестяма» – це смерть. Буденність же без місця для виклику, боротьби, хоча б у власній свідомості, породжує у чекістів минулого лише почуття самотності й приреченості. Зникає віра в верховну владу як у втілену перемогу законності, Мар'яна іронізує над сучасним їй комуністичним апаратом правління. Іронії піддає й своїх батьків, які є типовими представниками незнищеного гоголівського міщанства. Таким чином, до суїциду Мар'яну мотивує відсутність порозуміння в родині, в соціумі, неможливість самореалізації поза революційними діями. Раніше способом самореалізації була агресія, але комуністична дійсність обмежує буттєві виміри чекістів минулого.

На противагу більшості представників «зайвих людей», редактор Карк з однойменної новели не вчиняє суїцидальних дій. Навпаки, він робить спроби пристосуватись до нового комуністичного ладу, але й у цьому випадку наявна криза спроби ідентифікації індивіда з соціумом, що руйнує вже набуті соціальні та міжособистісні зв'язки. До того ж про минуле повсякчас нагадують буттєві реалії: «На цій вулиці, на цім місті – тут тепер міщани проходять, провозять свині з околиці – гурток матросів умирав у нерівній боротьбі з ворогами...» [4, с. 31]. Спостерігаючи сіру, брудну буденність, Карк бажає вийти за межі свого колишнього, революційного «Я». Проте, розуміючи, що в міщанському соціумі йому не втекти від внутрішньої самотності, придушує в собі цей намір, повертається до першопочаткового стану ізоляції емоційної та психологічної.

Безперервна боротьба з собою й ламання власних поглядів і принципів призводять до накопичення негативних емоцій: «На серці наростало слизьке, наростала злість на всіх» [4, с. 41], – а вона, у свою чергу, породжувала безсилість і розпач через долю власну й долю тих, кого революція розкидала просторами України. Страждання персонажа посилює роз'єднаність «Я», бо сповідує він одні ідеали, а керується в житті зовсім іншим. Переживання ж свідомого соціального відчуження призводить до вилучення багатьох особистісних життєвих аспектів, знецінення власної гідності. Він сам визнає себе зайвою людиною, приреченим інтелігентом, «що опинився у стані духовного вакууму» [2, с. 45]. Особистісна криза редактора Карка та багатьох персонажів малої прози М. Хвильового підтверджує наявність у суспільстві проблеми

«зайвості» особистості, її нереалізованості й відчуженості від ворожого їй світу» [2, с. 50].

ЛІТЕРАТУРА

1. Безхутрий Ю. М. Хвильовий: проблеми інтерпретації: Монографія / Безхутрий Ю. М. – Х. : Фоліо, 2003 – 495 с.
2. Задеснянський Р. Що нам дав Микола Хвильовий? / Задеснянський Р. – Торонто : Українська Критична Думка, 1955. – 111 с.
3. Хвильовий М. Етюди / Хвильовий М. // Хвильовий М. Твори. В 5-ти тт. – Нью-Йорк-Балтімор-Торонто : Смолоскип, 1978. – Т. 1. – С. 109–113.
4. Хвильовий М. Санаторійна зона: Повісті, оповідання, роман / Хвильовий М. – Х. : Основа, 2009. – 506 с.

Kovalenko V. P.

PECULIAR W. S. MAUGHAM'S ARTISTIC METHOD OF SHORT-STORY WRITING

Great Britain made a great contribution to the world literature. It gave mankind a lot of outstanding writers and poets. The name of William Somerset Maugham is one of them.

William Somerset Maugham is one of the best known English writers of modern literature. He was not only a novelist of a considerable rank, but also one of the most successful dramatists and short-story writers whose works are characterized by a clear unadorned style, cosmopolitan settings, and a shrewd understanding of human nature. He was among the most popular writers of his era, and reputedly, the highest paid author during the 1930s.

Somerset Maugham wrote twenty-four plays, nineteen novels and more than a hundred short-stories in addition to travel works and an autobiography during fifty years of writing.

He achieved his theatrical triumph in London where four of his plays were staged simultaneously. Unfortunately, few of his plays have stood the test of time. He is primarily a short-story writer and a novelist.

Maugham's reputation as a novelist rests chiefly on the novels: "Of Human Bondage", "The Moon and Sixpence", "Cake and Ale", "Theatre", "The Razor's Edge". It's worth mentioning that the success and peculiarity of his novels with the readers much depends on his expectation that the reader would draw his own conclusions on the characters and events described in the novels. The author's fiction has little romance or idealism, for he takes a skeptical view of human nature.

In his book "The Summing Up" Maugham writes: "I do not seek to persuade anybody. I am devoid of the pedagogic instinct and when I know a thing, I never feel in myself the desire to impact it to others. I do not much care if people agree with me... Nor does it really disturb me to discover that my judgment is at variance with that of the majority" [14].

Somerset Maugham triumphed not only as a novelist but a short-story

writer as well. He produced some of the finest stories in modern English literature. They are usually very sincere, interesting, well-constructed and logically developed. No matter how many times you read them, they always give you the same feeling of freshness and excitement that experienced on the first reading. His rich experience of life and his acute insight into human nature gave Maugham an analytical and critical quality which found its expression in the vivid depiction of characters and situations.

In his early youth he wrote a number, but they were so immature that he has preferred not to reprint them. A few were in a book that has long remained out of print, a few others were scattered in various magazines. They were best forgotten.

Maugham is equally at his best in his tragic stories and in his humorous ones. His most popular stories are "Rain", "The Unconquered", "Gigolo and Gigolette", "The Man with the Scar", "The Luncheon".

Maugham was strongly influenced by De Maupassant and Chekhov in his story-writing [4,c. 228]. One may suggest that it was De Maupassant who turned the author to the genre of short-story. He considered him as an ideal of his own. Maugham observed that De Maupassant did not analyze his images or got interested in any motives of theirs. For him the psychology of a short-story is in the individual's inner life reflected in his actions [11].

Another great writer who influenced Maugham's short-story writing was A. Chekhov. Writing his biography he admired the simplicity and lucidity of the author's stories. He was fascinated by Chekhov's mastery to convey the mood of the story in a few words [15].

These very peculiar traits of Chekhov's stories Maugham adopted, he tried to follow the principles of simplicity shortness of his writing style. These principles influenced the size of his stories. Moreover, he fully approved such shortness as it allows maintaining the reader's attention. That might have also helped to keep his writing in the public eye, satisfy public tastes, and achieve a great popularity with the reading public.

Maugham's stories are of very different lengths. Some are as short as sixteen hundred words, some are ten times as long, and one is just over twenty thousand. He has sojourned in most parts of the world, and while he was writing stories he could seldom stay anywhere for any length of time without getting the material for one or more tales. Somerset Maugham has written tragic stories and has written humorous ones. It has been an arduous task to get some kind of symmetry and at least the semblance of a pattern into a collection of a large number of stories of such different lengths, placed in so many different countries, and of such different character; and at the same time to make it as easy as possible for the reader to read them. For though to be read is not the motive which impels the author to write, once he has written his desire is to be read, and in order to achieve that, he must do his best to make what he writes

readable.

With this intention, where he could he has followed a group of long stories with a group of short ones, sometimes very short, sometimes of five or six thousand words, and so that the reader should not be required to leap suddenly from China to Peru and back again, he has grouped, as well as he conveniently could, stories of which the local was in one particular country. In that way he hoped to give the reader a chance to have bearings in whatever distant land he chose to lead him to.

Like his great predecessors, he shows us people of various occupations and belongings to different social groups.

There was one more point Somerset Maugham wanted to make. Most of his stories were in the tragic side. But the reader must not suppose that the incidents he has narrated were of common occurrence. The vast majority of these people, government servants, planters, and traders, who lived their working lives of ordinary people ordinarily satisfied with their station in life. They did the jobs they were paid to do more or less competently. They were as happy with their wives as are most married couples. They led humdrum lives and did very much the same things every day. Sometimes by way of a change they got a little shooting; but as a rule, after they had done their day's work, they played tennis if there were people to play with, went to the club at sundown if there was a club in the vicinity, drank in moderation, and played bridge. They had their little tiffs, their little jealousies, their little flirtations, their little celebrations. They were good, decent, normal people.

Somerset Maugham respected, and even admired, such people, but they were not the sort of people he could write stories about. He wrote stories about people who had some singularity of character which suggests to him that they may be capable of behaving in such a way as to give him an idea that he can make use of, or about people who by some accident or another, accident or temperament, accident of environment, have been involved in unusual contingencies. But, he repeated, they were the exception.

The peculiarity of Maugham's stories lies in deep psychologism combined with twilling narrative, in a brilliant skill to interweave the observation of images' characters with the dynamic action.

The story he narrates is like Chekhov's – brief, like Kipling's – exotic, sometimes even adventure like Stevenson's or Conrad's.

English researchers Anthony Curtis and John Whitehead noted: “Maugham knows how to plan a story and carry it through. Competence is the word. His style is without a trace of imaginative beauty. His tone of writing is clear, cold, charmless, proficient; it is an occasional glitter of wit or the salt taste of irony” [8, c. 194].

Another Maugham's writing principle concerning short prose was to remain interesting without being queer or chimerical, creating exciting stories,

still being true to reality.

Summing up, undoubtedly, Maugham collected everything the best from the worldwide recognized short-story writers and created his own syncretic creative method where realism is mixed with the traits of neo-romanticism and naturalism [16]. Maugham produced some of the finest stories in modern English literature. They are usually very sincere, interesting, well-constructed and logically developed. No matter how many times you read them, they always give you the same feeling of freshness and excitement that you experienced on the first reading. His rich experience of life and his acute insight into human nature gave Maugham an analytical and critical quality which found its expression in the vivid depiction of characters and situations.

Maugham believes that the charm of a story lies in its interesting plot and exciting situation, but we cannot share this opinion: his own stories, though they are indeed interesting and exciting, at the same time convey deep thought, keen observation and sharpness of characterization. These very qualities assure Maugham of an outstanding place in the annals of literature and in the hearts of all who love good stories.

A realistic portrayal of life, keen character observation, and interesting plots coupled with beautiful, expressive language and a simple and lucid style, all place Somerset Maugham on a level with the greatest English writers of the XX century.

ЛИТЕРАТУРА

1. Качалкіна Ю. Життєвий шлях Уільяма Сомерсета Моєма / Ю. Качалкіна // Книжковий огляд. – 2003. – № 7. – С. 25–31.
2. Літературознавчий словник-довідник / Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів, В. І. Теремко. – К. : ВЦ «Академія», 2007. – 752 с.
3. Моєм У. С. Підводячи підсумки: Есе, нариси / У. С. Моєм / Сост., вступ. ст., комент. Г. Е. Іюнкіс. – М. : Вища школа, 1991. – 559 с.
4. Морган Т. Сомерсет Моєм. Біографія / Т. Морган. – М. : Захаров, 2002. – 446 с.
5. Скороденко В. Уільям Сомерсет Моєм / В. Скороденко. – М. : Радуга, 1991.
6. Albright E.N. The Short Story. Its Principles and Structure. N.Y. – L. : Macmillan & co, 1922. – 238 p.
7. Curtis Antony, John Whitehead / W. Somerset Maugham. – L. : Routledge, 1997. – 471 p.
8. Curtis A. The Pattern of Maugham. A critical portrait. – L. : Hamilton, 1974. – 345 p.
9. Krechetov Andrey. William Somerset Maugham // English. – March, 2003. – № 11. – С. 4.
10. Mac Iver C. S. William Somerset Maugham. A Study of Technique and Literary Sources. Philadelphia, 1936. – 176 p.
11. Maugham W. Somerset. Rain and Other Short Stories. – М. : Progress Publishers, 1977. – 408 p.
12. Maugham S. Stories. – L. : Prosveshchenie, 1976. – 160 p.
13. Wescott G. Images of Truth. Remembrances and Criticism. – L. : Hamish Hamilton, 1963. – 370 p.

14. www.svobodanews.ru/content/transcript/1882224.html
15. <http://lib.misto.kiev.ua/SHTERN/chehov.txt>
16. <http://www.tvory.com/2011/10/shcho-take-neoromantyzm.html>

Kyselyov O. V.

THE PROSPECTS OF THE ENGLISH LANGUAGE IN THE LIGHT OF GLOBALIZATION

The recent research on the interrelation of globalization and world languages is found in the works of D. Crystal, J. Bartelson, T. Eriksen, P. Garrett, B. Evans, A. Williams, D. Graddol, S. Mufwene, R. Phillipson and many other linguists, sociologists and economists. The theoretical approaches to the understanding of the notion of globalization are rather different, that is why the main task of the following article is to investigate the key ways of interpreting the processes of globalization and to distinguish the perspectives on English in the modern world.

Globalization often functions as the pursuit of classical liberal policies in the world economy, the dominance of western forms of political, economic, and cultural life, the fast growth of new information technologies, as well as the idea that humanity stands at the crossroads of realizing one single community. While this definition describes complex phenomena in political, economic, social, cultural, and technological spheres, the interpretation of the term is used and understood in public and academic discourse quite differently [3, p. 447].

Academic and professional discussions on globalization can be generally summarized under three schools of thought: the hyperglobalizers, the skeptics, and the transformationalists [4, p. 123]. Each group presents a considerable diversity, but the three represent very different understanding and arguments around globalization. To exemplify, the hyperglobalizers regard contemporary globalization as a new epoch in the history of humanity, in which people everywhere are subjected to the influence of the global marketplace. The skeptics counter this point, claiming that the international economy is divided into three geographical blocs: North America, Europe, and Asia – Pacific. Transformationalism does not regard the economy, as the single reason for globalization, but sees instead a greater range of influences. For transformationalists, societies around the world are involved in a process of changes and have to adapt to an interconnected and uncertain world.

Globalization can be also viewed in terms of economic, political, and cultural domains [5, p. 77]. Skeptics view the current global marketplace as less global than it was before, because economic power is now concentrated in fewer spheres and is less integrated throughout the world. Political sphere is also included in the globalization debates. The growth of transnational organizations and networks means that governance widens national boundaries.

Transformationalists argue that countries must be involved in the

profound change toward expanded interconnectivity. From the hyperglobalist perspective the national governments are so subjected to the global economy that they must be characterized as unnatural. Cultural issues also have a strong presence in globalization literature. Many concerns arise from the generally widespread recognition of inequality associated with globalization. Homogenization is one of these concerns, and it is often referred to westernization, or Americanization [2, p. 55]. Some of the discussion centers on the global distribution of goods such as television programs and other media, cinema, or company franchises created by western, especially US, businesses. It is argued that these products spread the ideology and values of their creators and will ultimately replace the cultures in which they are distributed.

Opposed to this is the view that such commodities become localized and adapted to local tastes. Discourses on globalization at the cultural level focus on the compression of space and time. Discussions refer to the dramatically increased speed of movement of people, objects, ideas, and information around the world. Technological developments, increased interdependence between countries are the main factors. Compressed time and space is related to homogenization through the impression of living in a global village.

Globalization can be seen as a dual process, on the one hand of 'shrinking' and homogenizing the world and on the other hand of expanding and heterogenizing the world by making people more aware of difference and thus by leading to new forms of diversity.

We focus on English in considering how it is regarded in the era of globalization. To what degree the language is involved in the processes of globalization. As D. Crystal points out, «a language has traditionally become an international language for one chief reason: the power of its people – especially their political and military power» [1, p. 48]. The case of English has perhaps been studied and argued about more than that of any other language over the past several decades. D. Crystal, relying on the latest editions of the Encyclopedia Britannica Yearbook and Ethnologue: Languages of the World makes the following claims:

- There are 75 territories in which English continues to hold a special place as an official or co-official language, and where it is used as a first or second language.

- On the basis of the 2001 census, the total population of these territories is 2.24 billion people (one third of the world's population).

- The number of users of English as a first language totals 329,140,800; the number of users of English as a second language totals 430,614,500.

- Since far more people use English as a second or foreign language than as a native or first language (L1), the ratio of native to non-native English speakers is 1:3.

What is particularly interesting about these data is the fact that the world

of the future will see a decline in the number of first-language users of English. D. Graddol, relying on data from the Sex and Age Quinquennial (United Nations Population Division) dataset for 1950-2050 (1998 revision) and using the current estimates of L1 English speakers in 56 countries with a total population of about 337 million speakers, calculates that, whereas in 1950 over 8 percent of the world's population spoke English as their first language, by 2050 the proportion will be less than 5 percent.

However, some linguists claim that the more widely English spreads, the more likely it is to drive other languages to extinction, just as has been witnessed in North America and Australia [5, p. 80].

The notion of global English with uniform structural features all over the world is not even consistent with the process of world-wide economic globalization itself. English is not the only language of the global economy. Manufacturers trade in different languages, making sure that they secure profitable markets everywhere they can. Thus American companies use German to trade with the Germans in Germany and Japanese to trade with the Japanese in Japan. The others do just the opposite in trading with Anglophone countries. In a way, one can argue that English has spread as a business language not only because of American military and economic hegemony, but also because almost any country in the world would like to trade with the United States, the United Kingdom, and many other important members of the former British Commonwealth [3, p. 593].

The so-called 'McDonaldization' of the world has proceeded with adaptations to local tastes and customs, using local major languages rather than English everywhere. In many parts of the Anglophone world, English is no more dangerous to the indigenous languages than McDonald's eateries are to their traditional cuisines [2, p. 56].

Academic disciplines across the social sciences and humanities need to continue to research the processes of globalization, contribute to its analysis in circumstances of rapid social change in order to determine what languages will be used to gain access to international knowledge, and how social and cultural continuity will be preserved or interrupted. In response to globalization, the most obvious requirement is for sociology of language that can model relationships among languages on a global scale.

REFERENCES

1. Crystal D. *English as a Global Language* / David Crystal. –Cambridge : Cambridge University Press, 1997. –150 p.
2. Mufwene S. Globalization, Global English, and World English(es): Myths and Facts / SalicocoMufwene // *The handbook of language and globalization* / ed. by Nikolas Coupland. – Blackwell Publishing Ltd, 2010. – P. 31–56.
3. Pennycook A. Popular Cultures, Popular Languages, and Global Identities / Alastair Pennycook // *The handbook of language and globalization* / ed. by Nikolas Coupland. – Blackwell Publishing Ltd, 2010. – P. 592–608.

4. Ricento T. Language Policy and Globalization / Ricento Thomas // The handbook of language and globalization / ed. by Nikolas Coupland. – Blackwell Publishing Ltd, 2010. – P. 123–142.

5. Skutnabb-Kangas T. The Global Politics of Language: Markets, Maintenance, Marginalization, or Murder? / Tove Skutnabb-Kangas, Robert Phillipson // The handbook of language and globalization / ed. by Nikolas Coupland. – Blackwell Publishing Ltd, 2010. – P. 77–101.

Kyselyov O. V., Nagorny S. O.

WEBLISH AS A NEW PHENOMENON IN THE MODERN ENGLISH LANGUAGE

Any language is a dynamic system. It reflects and implements the slightest changes in any sphere of activity and human communication.

The 21st century has witnessed the explosion of abbreviated forms in English due to the enormous influence of chat rooms, interactive message boards, text messaging, and e-mail, underlying all of which is the need to communicate effectively but economically. These forms of communication often try to simulate real time conversation, so speed and ease of typing is of the essence. There may be other considerations too, such as the fact that providers of mobile phone networks usually restrict users to about 160 characters per message [4].

High-speed tempo of communication facilitated the formation of a special hybrid language – weblish with its specific orthographical and orthoepical features.

English is the international language of the Web. As the Internet and online forms of communication increasingly dominate our 21st century lives, we can observe a new style of language use, and a term for an emerging form of English is coined, referred to as Weblish [4].

Weblish has the following features: all apostrophes and many hyphens, characteristic of literary English, are excluded. Spelling is as simplified as possible, and some grammatical mistakes have become the norm. The replacement of separate letters, syllables or the whole words by numbers according to phonetical similarity is characteristic of Weblish as well as the exclusion of vowels, since original word can be easily reconstructed with the help of consonants.

The analysis of the new English spelling shows that Weblish being focused on the norms of the colloquial speech and saving efforts, has established new variants of words that bring together the pronunciation and spelling. The speaker should draw the attention of the listener and save his effort and this explains why the graphical allocation is often used. It helps to make official message or informal one more expressive [1, p. 118 – 126].

Lexical basis of Weblish consists of the following words:

1. Acronyms are shortenings which unlike initialisms, are read and

perceived as usual lexical units. Acronyms are regular vocabulary units spoken as words. Acronyms are even more likely than other abbreviations to be understood as meaningful lexical units in their own right, so much so that they are frequently decapitalised [4]. Examples of common acronyms include *IMHO* – "in my humble opinion", *HAND* – "have a nice day".

2. Combined abbreviations belong to the area which over the years has been a rich source of new lexical items. In general, a shortening can be defined as the changing of certain sustainable linguistic expression in oral or written speech to shorter expression on the basis of the first with the preserving general sense. The essence of the process of abbreviations consists in the efficient use of the material elements of the language in the communicative purposes, i.e. sound and graphical shell [2, p.127]. For example *CU* for "see you". There are also combinations of acronyms and another type of abbreviation, like *CUL8R* for "see you later", *2L8* – "too late", *L33T* – "elite".

Very often these words are formed by the exclusion of vowels. This principle consists in the loss of vowels in a word and preserving exclusively consonants, for example: *SRY* "sorry", *PLZ* "please", *PPL* "people".

3. Abbreviations with graphical symbols.

Graphical symbols replace the syllable or the whole word, e.g. *?4U* – "question for you", *M/F* – "male or female".

4. Keyboard symbols.

The next striking feature of the modern computer slang is the using of smiles. Smiles are made from the parentheses, colons, and other graphic symbols; images of faces are used to express the emotional state of the writer and serve to express positive emotions (laugh, joy) and negative emotions (discontent). It can contain not one, but several parentheses in a row to characterize the degree of positive and negative emotions.

Thus, the most common slang reduction can be grouped as follows:

1. Acronyms: *AFAIK* (as far as I know), *ASAP* (as soon as possible), *ATM* (at the moment), *AYT* (are you there?), *BFF* (best friends forever), *BTW* (by the way), *FYI* (for your information), *GAL* (get a life), *IDTS* (I don't think so), *IMO* (in my opinion), *IMHO* (in my humble opinion), *IOW* (in other words), *POV* (point of view).

2. Combined shortenings (numbers are used on the basis of phonetic similarity, omitting vowels): *10x* (thanks), *2* (too or to), *4* (for), *2DAY* (today), *2MORO* (tomorrow), *B4* (before), *CU* (see you), *GR8* (great), *MSG* (message), *NO1* (no one), *NVM* (never mind), *QT* (cute), *TNX* (thanks), *WAN2* (want to).

3. Graphic symbols: *B/C* (because), *@* (at), *GD&R* (grinning, ducking and running), *LAB&TYD* (life's a bitch & then you die), *?4U* (question for you), *M/F?* (male or female?).

4. Keyboard symbols (smiles):

:-) smiling, happy face; don't take me too seriously;

- B-**) the same, but poster wears glasses or sunglasses;
- 8-**) the same as previous; also used to denote wide-eyed look;
- #:-)** done by someone with sort of matted hair;
- :-(** sad or angry face;
- ;-)** winking happy face (something said tongue-in-cheek);
- :-P** tongue stuck out;
- %-(** confused
- <:-)** dumb questions
- O>-<|=** messages of interest to women;
- :^)** messages teasing people about their noses;
- (:-#** message concerning something that shouldn't have been said;
- (:-\$** message indicating person is ill;
- (:-&** message indicating person is angry;
- :-*** kiss;

Thus English is the dominant language of the Internet. The Internet will in its turn become the dominant place to learn English. The way languages are learned is changing, and these changes are accelerating. English, used online, is mutating into something else, labelled "*weblish*". Marketing research company "The Fourth Room" has identified some interesting shifts in the use of the written word online. The main features of writing in online conversations are as follows:

- the **apostrophe** is regarded as unnecessary by the vast majority of internet users;
- **spelling mistakes**, even in formal e-mails, are acceptable;
- writing e-mails entirely in **lower case** is fine;
- addressing someone as **Mr, Mrs and Miss** is considered too formal and old-fashioned;
- **signing off** '*Yours Faithfully*' or '*Yours Sincerely*' is obsolete [4].

This kind of word formation is expanding rapidly. The Internet is one of the primary sources of neologisms (in abbreviation in particular) in the XXI century.

On the whole, the popular use of Internet slang has resulted in a unique online and offline community as well as sub-categories of "special internet slang which is different from other slang spread in the whole internet similar to jargon. Together with the benefits (speed typing, informativity and attractiveness), there are also disadvantages in loading language by neologisms and abbreviations that aren't in common usage. Webspeak, digispeak or weblish are used on the internet or in text messages between friends, just in informal situations. In other context in fact it can be considered improper and incorrect.

REFERENCES

1. Иванова Н. К. Письменная речь и современные особенности английской орфографии // Вестник гуманитарного факультета ИГХТУ. Вып. 1. – Иваново, 2006. – С. 118 – 126.

2. Новикова Л. А. Аббревиация как феномен межкультурной коммуникации в сети интернет. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://vestnik.udsu.ru/2013/2013-052/vuu_13_052_17.pdf

3. The roots of weblish by Giles Turnbull. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.crtlinguebergamo.it/media/Travelling.html>

4. **Kerry Maxwell**. MED-Magazine. New word of the month. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.macmillandictionaries.com/MED-Magazine/April2006/37-New-Word.html>

Kyselyov O. V., Zhukova M. K.

THE RECENT TENDENCIES IN WORD-BUILDING OF NEOLOGISMS IN MODERN ENGLISH

Each language undergoes constant changes, new words appear every day, and therefore it can be called the reflection of different processes in all spheres of life: culture, economy, politics and so on. A lot of new objects and processes are continually being created every time. So people have to name them. According to GLM (Global Language Monitor) there are approximately one million four thousand nine hundred and ten words in English and every 98 minutes a new word appears.

A neologism «is the name for a newly coined term, word, or phrase that may be in the process of entering common use, but has not yet been accepted into mainstream language» [4]. Neologisms are often directly attributable to a specific person, publication, period, or event.

Neologisms are absolute new words for most native speakers. Such words can be neologisms for a very short time. When the word begins to be used actively, it loses a sign of novelty and becomes a common word. For example, such words as *rocket* and *programming* are not neologisms any more. These words were new to their historical period, but now they are not perceived as new ones, because native speakers have mastered them. So, it is clear that the notion of neologism is changeable in time and the word can be neologism as long as the speakers feel its novelty.

We believe that it would be rather interesting to trace the latest changes and trends in word-building system of the modern English language. To see this it is necessary to review the classical ways of word-building and compare them with the current tendencies. So, different linguists have their own view on the ways of word-building. V. Eliseeva thinks that «traditionally, three groups of derivation methods are distinguished, depending on the result – derivation, which includes affixation, reversion and conversion, composition and shortening (result – shortening, acronym, and blending words)» [2, p. 35].

Antrushina G. distinguishes major types of Modern English word-building, such as affixation, conversion, composition, shortening (contraction) and, also, some minor types: sound-imitation, reduplication, back-formation (reversion) [1, p. 78 - 120].

Lesheva L. also distinguishes major types of word-building, (affixation, conversion, compounding) and minor types (shortening, blending or telescoping, back-formation, extension of proper names, classical myths, rhyming slang, composition of scientific names, echoic words or onomatopoeia, reduplication, lexicalization, compression, analogical word formation, reinterpretation, of sound and morphemic structure of words, word manufacturing) [3, p. 69].

We have examined such ways of word-building in modern English as affixation, composition, blending, conversion, shortening and back formation.

The process of affixation consists in coining a new word by adding an affix or several affixes to some root morpheme of a definite part of speech [1, p. 79]. E.g.:

1) Ageism – discrimination against someone on the grounds of age; especially, against middle-aged and elderly people (*age + ism*).

2) Legsie – a photo of your suntanned legs taken to show that you are enjoying your holiday. Formed by adding the suffix *-ie*.

3) Cyberloafing – using the Internet where you work, during working hours, for activities which are not work-related. Formed by adding the prefix *cyber-* to describe things relating to computers or the Internet.

Composition. This type of word-building, in which new words are produced by combining two or more stems, is one of the most productive types in Modern English. E.g.:

1) Airhead – a stupid person; someone who speaks or acts unintelligently.

2) Flashmob – a large group of people who suddenly gather in a public place, do something for a short time, and quickly go away again.

3) Babylag – a feeling of being very tired and sometimes confused because of the lack of sleep caused by looking after a baby.

Conversion consists in making a new word from some existing word by changing the category of a part of speech, the morphemic shape of the original word remaining unchanged [1, p. 87]. E.g.:

1) Green – to make something more environmentally-friendly.

2) Ace – in young people's slang: great, fantastic, terrific. The adjectival use has arisen from the noun *ace*, which essentially means 'number one'.

Shortening (contraction) – subtraction of the original word or word group [3, p. 89]. E.g.:

1) arb – in financial jargon, a dealer in stocks who takes advantage of differing values in different markets to make money; especially on the US stock exchange, a dealer in the stocks of companies facing take-over bids (*arbitrageur*).

2) app – an application program designed for a particular purpose on a

computer or mobile phone operating system (*application*).

3) BYOD – *bring your own device*: the policy of allowing employees or students to bring their own computing devices to work, college etc and use them on the organization's network

Back-formation (reversion) is very close to shortening as it occurs when a suffix (or a morph perceived as a suffix) is removed from a word. [3, p. 91]. E.g. *curate* – to select, organize and maintain a collection of resources. This word now often appears as a participle from noun *curator*.

Blending is a comparatively new way of word-building. Many words in English are the result of a process of blending, or telescoping, where initial and terminal segments of two words are joined together to create a new word [3, p. 90].

1) Titanorak – a person who has a keen interest in the history connected with the sinking of the passenger liner RMS Titanic in 1912 (*Titanic* + *anorak*).

2) Paliday – a holiday staying with friends or family (*pal* + *holiday*).

3) Animatronics – the technique of constructing robots which look like animals, people, etc (*animated* + *electronics*).

4) Sharent – a parent who regularly uses social media to communicate a lot of detailed information about their child (*share* + *parent*).

5) Hypnobirthing - the process of giving birth to a baby using hypnosis techniques rather than conventional methods of pain relief.

6) Frostjack - to steal a car this has been temporarily left with the engine running so that it warms up in very cold weather (*frost* + *hijack*).

During the research we have analyzed 100 words. These words have been taken from different areas relating to a wide range of different subject fields and spheres of interest: environment, business, lifestyle and leisure, people and society, science and technology. Having classified all words according to their types of word-building it has become evident that the most popular way of word-building in the modern English language is blending – 37 words, composition is the second – 24 words, affixation – 20, conversion – 7, shortening – 10 (abbreviation – 8), reversion – 1.

We can say that blending is becoming more and more popular in coining new words. The main reason for this lies in the increasing amount of information. Thus a language must correspond to the requirements of society. People want to convey a large size of information without using a large number of words. Blending is a mixture of shortening and composition. So it is possible to pass more information in one word, using blending. Besides, there is an economical reason – people do not need to write a lot of messages, because they can pass information with fewer symbols.

REFERENCES

1. Антрушина Г. Б. Лексикология английского языка : учеб. пособие для студентов.

/ Г. Б. Антрушина, О. В. Афанасьева, Н. Н. Морозова. – М. : Дрофа, 1999. – 288 с.

2. Елисеєва В. В. Лексикология английского языка : учебное пособие. – СПб : СПбГУ, 2003. – 44 с.

3. Лещева Л. М. Слова в английском языке. Учебник по лексикологии современного английского языка. (На англ. языке) / Words in English. A textbook in Modern English Lexicology (in English) / Л. М. Лещева. – Мн.: Академия управления при Президенте РБ., 2002. – 180 с.

4. Neologism – Wikipedia, the free encyclopedia [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://en.wikipedia.org/wiki/Neologism/>

Ледняк Г. В.

ВИКОРИСТАННЯ АУТЕНТИЧНОГО ФОЛЬКЛОРУ НА ЗАНЯТТЯХ З ПРАКТИЧНОЇ ГРАМАТИКИ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ (СИНТАКСИС) ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ

Вивчення іноземної мови неможливе без розуміння культури народу, що є носієм даної мови. І важливу роль у цьому процесі, на нашу думку, слід відвести саме фольклору, який являє собою «ту галузь духовної культури людства, яка, висловлюючи світогляд народних мас, об'єктивно являє собою образно-художнє (усвідомлене або не усвідомлене ними в цьому значенні) відображення дійсності в світлі естетичних ідеалів самого народу» [2, с. 6]. Фольклор – «одна з найтриваліших і всеохоплюючих систем духовного життя народу, тісно зв'язана з народним побутом (як окремою системою), з літературою (яка, зрештою, витворилася з фольклору і зберігає з ним тісний зв'язок на всіх етапах свого розвитку) та ін.» [6, с. 263].

Окремі питання, пов'язані з використанням фольклору в процесі навчання іноземної мови, розглядали Г. В. Єлізарова, І. А. Капін, І. П. Короткова та ін. [див., наприклад, 3, 4, 5], проте системи використання аутентичного фольклору в процесі навчання німецької мови на факультетах та відділеннях іноземних мов не було запропоновано.

Мета нашої роботи – запропонувати систему вправ та практичних завдань на заняттях з практичної граматики німецької мови на 3 курсі англо-німецького відділення філологічного факультету.

1. Визначте головні члени речення, вкажіть, чим вони виражені.

Man soll den Tag nicht vor dem Abend loben. Vier Augen sehen mehr als zwei. Die Augen sind größer als der Magen. Er hat vorn und hinten Augen. Lügen haben kurze Beine. Bissige Hunde fahren in jeden Stein. Man kann nicht zugleich blasen und schlucken. Jedes Land hat seinen Tand. Schweigen und denken kann niemand kränken. Sich regen bringt Segen [7].

2. Визначте другорядні члени речення. Вкажіть, чим вони виражені.

Wir sind durch Deutschland gefahren

Wir sind durch Deutschland gefahren

Vom Meer bis zum Alpenschnee.

Wir haben noch Wind in den Haaren
Den Wind von Bergen und Seen.

In den Ohren das Brausen vom Strome,
Der Wälder raunender Sang,
Das Geläut von den Glocken der Dome
Der Felder Lerchengesang [8].

3. Охарактеризуйте типи зв'язку між частинами складносурядних речень.

Es ist nicht der Ort Ehrenstelle dem Menschen, sondern der Mensch dem Ort eine Ehre. Auf den Sack schlägt man, den Esel meint man. Der Wolf ändert wohl sei Haar, doch bleibt er wie er war. Der Geist ist willig, aber das Fleisch ist schwach. Der eine spitzt die Bolzen, der andere verschließt sie. Fleißige Hand erwirbt, faule Hand verdirbt [7].

4. Визначте типи підрядних речень.

Wer nicht hören will, muss fühlen. Man soll nie die Bärenhaut verkaufen, bevor man den Bären erlegt hat. Der Baum, der oft knarrt, bricht nicht leicht. Es ist dafür gesorgt, dass die Bäume nicht in den Himmel wachsen. Wo man Bäume umhaut, fliegen Splitter. Was man nicht im Kopfe hat, das muss man in den Beinen haben. Er sieht aus, als hätten ihm die Hühner das Brot genommen. Wenn das Wort eine Brücke wäre, ginge ich nicht hinüber. Den Brunnen schätzt man erst, wenn er kein Wasser mehr gibt. Er tut, als ob er nicht bis drei zählen könnte. Er findet den Esel nicht, auf dem er sitzt. Solange der Esel trägt, ist er dem Müller wert. Je mehr der Geizige hat, je weniger wird er satt [7].

5. Знайдіть у тексті складнопідрядні речення та проаналізуйте порядок слів у головній та підрядній частинах.

Der wackere Igel

An einem Frühlingstag lag der Igel Pilopex in einer Talmulde und sonnte sich, als der Biber Castor erregt auf ihn zukam und schon von weitem rief: «Herr Nachbar! Herr Nachbar! Der Fluss schwillt an! Die Fische berichten, im Oberlauf seien die Dämme gebrochen».

Der Igel hob ein wenig die Nase, leckte sich das Maul und sprach: «Was geht das mich an?»

«Kommen Sie schnell, Herr Nachbar, retten Sie meine Jungen, helfen Sie uns Abflussgräben schaffen».

Der Igel schnüffelte wieder und sprach darauf langsam: «Abflussgräben? Ich bin ein wackerer Igel Pilopex. Ich habe meine Stacheln, ich habe meine Kraut – und Mäusefeld, ich rolle mich zusammen, wenn etwas Unerquickliches draußen geschieht».

«Hören Sie nicht, Herr Nachbar, wie der Strom braust!» drängte noch einmal der Biber, ehe er davoneilte. «Was geht mich das an?» brummte der Igel, rollte sich zusammen und streckte seine Stacheln aus. Auf einmal spürte er

etwas Kaltes und Nasses an seiner Haut. Er kugelte sich noch fester und drückte seine Augen energisch gegen seinen Nabel. Aber auch das half nichts. Es wurde immer kälter und nasser; jetzt wollte der Igel entlaufen; da schlug der Strom über ihn zusammen [1, с. 463].

Використання таких завдань не тільки сприяє засвоєнню відповідного граматичного матеріалу, але й підвищує інтерес студентів до німецької мови в цілому, дозволяє відчувати мову, що вивчається, «зсередины».

ЛІТЕРАТУРА

1. Богданов М. В. Практический курс немецкого языка / М. В. Богданов, Д. М. Богданова. – М. : Лист Нью, 2001. – 560 с.
2. Гусев В. Е. Проблемы фольклора в истории эстетики / В. Е. Гусев. – Л. : Изд-во АН СССР, 1963. – 206 с.
3. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Г. В. Елизарова. – СПб. : КАРО, 2005. – 352 с.
4. Капин И. А. Обучение нормам и ритуалам межкультурного общения учащихся 8–9 классов общеобразовательной средней школы (на материале немецкого языка) : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / И. А. Капин; Пятигорский государственный лингвистический университет. – Пятигорск, 2009. – 20 с.
5. Короткова И. П. Роль фольклора в многоуровневой системе обучения английскому языку младших школьников / И. П. Короткова // Вестник Тамбовского университета. Серия 3: Гуманитарные науки. – 2012. – № 5. – С. 12–14.
6. Українознавство : Посібник / Уклад. : В. Я. Мацюк, В. Г. Пугач. – К. : Зодіак-ЕКО, 1994. – 399 с.
7. Немецко-русский фразеологический словарь / сост. Л. Э. Бинович. – М., 1956. – 904 с.
8. http://de.lyrsense.com/deutsche_volkslieder/

Ледняк Г. В., Поліщук Ю. В.

ІДЕЙНО-ХУДОЖНЯ СВОЄРІДНІСТЬ РОМАНУ Г. БЬОЛЛЯ «БІЛЬЯРД О ПІВ НА ДЕСЯТУ»

Генріх Бьоль (1917–1985) – видатний німецький прозаїк і публіцист, лауреат Нобелівської премії.

Творчість цього письменника, присвячена у своїй значній частині Другій світовій війні, багато в чому визначила проблематику майже всієї німецької післявоєнної літератури, пов'язаної з осмисленням трагедії, провини та надії на відродження німецького народу.

Свою творчістю Г. Бьоль – колишній солдат вермахту – розвінчував міфи про мужність обманутого й безвинного німецького солдата, про визвольну місію гітлерівської армії на Сході і т. ін. Безглуздість і нелюдність у Г. Бьоля є найважливішими характеристиками гітлерівської загарбницької війни.

Через усі твори Г. Бьоля проходить тема ненависті до війни та насильства, яке вона породжує. Саме цій темі присвячено й роман «Більярд о пів на десяту», який можна вважати одним із

найметафоричніших творів письменника.

До зазначеного твору зверталися такі дослідники, як Ю. Авраменко [1], Г. Віріна [3], С. Джебрайлова [4; 5], Е. Ільїна [5], І. Роднянська [8], С. Рожновський [9] та ін., проте ідейно-художню своєрідність роману «Більярд о пів на десяту» вивчено недостатньо, що й обумовлює актуальність теми нашого дослідження.

Головною проблемою даного роману стає проблема вибору життєвого шляху й відповідальності за цей вибір.

У «Більярді о пів на десяту» дія розгортається протягом одного дня, але розповідається про три покоління сім'ї Фемелів та підводиться підсумок періоду від останніх років правління кайзера Вільгельма до процвітаючої «нової» Німеччини 50-х років. Цим романом Бьолль поставив перед сучасниками питання про етичне і політичне подолання історичної неспроможності буржуазії.

Система образів у «Більярді о пів на десяту» являє собою сімейний груповий портрет, причому зображені не просто три покоління німецької інтелігенції, але й визначено їхній взаємозв'язок, психологічна обумовленість часом, в якому формувалися ці покоління, а також обумовленість родовою та соціальною характеристиками кожного окремо і всіх разом.

Провідним способом організації простору та часу в «Більярд о пів на десяту» є гра. Гра як явище культури, в першу чергу, представлена в романі поділом на ігрові простори, усередині яких живуть і діють за певними законами герої роману. Віднесення до одного з них визначає місце й тип героя в даному романі. Залежно від морально-психологічної характеристики персонажів, яка переплітається з релігійною символікою, можна виділити наступні групи персонажів, організовані за принципом ігрових просторів:

- «агнці» – жертви нацистського терору та суспільного насилля. Вони змушені грати якісь ролі та носити маски, що є для них єдиним порятунком, оскільки вони існують в абсолютно чужій їм реальності;

- «пастирі» – ті, хто тримається на позиціях нейтралітету й компромісу. Вони в будь-якій ситуації відіграють провідну роль. Ця роль, обрана ними, завжди викликає здивування інших персонажів, оскільки основна її мета – це змусити овець замислитися над своєю поведінкою та повернутися на істинний шлях до Господа;

- «буйволи» – руйнівники. З ними в романі пов'язано все нарочито традиційне й підкреслено серйозне: зразковий дім та зразкове виконання функцій усіх його членів, пунктуальне виконання всіх зовнішніх правил тенісу та більярду. Вони охоче грають роль «справжніх», це допомагає їм як приховати свою сутність, так і витіснити зі свого простору чужинців під приводом «несправжніх», «не таких».

Важливою частиною романного простору є «чарівний» простір. Його можна назвати повністю ігровим, оскільки він єдиний не пов'язаний з вибором причастя. У романі Бюлля чари можуть як рятувати, так і вбивати.

Ключовим для розуміння специфіки роману «Більярд о пів на десяту» є характерна особлива система художнього часу. Час відрізняється плавністю, плинністю, великою кількістю супутніх деталей, що несуть важливе смислове навантаження. Для розуміння специфіки художнього часу даного роману Генріха Бюлля слід урахувати, по-перше, ставлення до часу героїв, що визначає їхню сутність; по-друге, те, що перебіг часу виражається в конкретно-чуттєвих, матеріальних образах, у першу чергу – океану та календаря; по-третє, постійне повернення, повторення, циклічність часу; по-четверте, велике значення, що надається датам і цифрам, які позначають переломні моменти людського буття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Авраменко Ю. И. Особенности функционирования и эволюция концепта «война» в романах Г. Бёлля : автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.01.03 / Ю. И. Авраменко; Магнитогорский гос. ун-т. – Самара, 2011. – 23 с.
2. Бёлль Г. Бильярд в половине десятого / Г. Бёлль; пер. с нем. Л. Черной; послесл. И. Фрадкина. – М. : Мир, 1965. – 301 с.
3. Вирина Г. Л. Типы персонажей и система образов в романах Генриха Белля «Дом без хозяина» и «Биллиард в половине десятого»: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.01.03 / Г. Л. Вирина; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб. : 2004. – 20 с.
4. Джебраилова С. А. Проблема единства содержания и формы в романах Генриха Белля «Где ты был, Адам?» и «Бильярд в половине десятого»: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.01.03 / С. А. Джебраилова; Ленингр. гос. ун-т. – Л., 1973. – 26 с.
5. Джебраилова С. А. Художественный мир Генриха Бёлля в контексте литературы Германии XX века / С. А. Джебраилова. – Баку : Изд-во ООО «Е. Л.», 2008. – 296 с.
6. Ильина Э. А. Романы Генриха Белля: (Вопросы поэтики) : автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.01.03 / Э. А. Ильина; Нижегород. гос. пед. ун-т. – Н. Новгород, 1994. – 18 с.
7. Кацева Е. Уроки Генриха Бёлля / Е. Кацева. – Вопросы литературы. – 2000. – № 2. – С. 321–325.
8. Роднянская И. Б. Мир Генриха Белля / И. Б. Роднянская // Вопросы литературы. – 1966. – № 10. – С. 69 – 104.
9. Рожновский С. В. Генрих Белль / С. В. Рожновский. – М. : Высш. школа, 1965. – 103 с.

Ледняк Ю. В.

ЛЮДИНА Й СВІТ У РОМАНАХ Є. ЗАМЯТІНА «МИ»

Й В. ВИННИЧЕНКА «СОНЯЧНА МАШИНА»

Перша третина ХХ століття – складна та трагічна доба в європейській історії. Це часи «очікування щастя», сподівань і віри на

краще майбутнє та водночас – величезних утрат, жорстоких експериментів над мільйонами людей.

Не випадково саме в цей період з'являються романи Є. Замятіна «Ми» (1921) і В. Винниченка «Сонячна машина» (1924) – твори, які можна розглядати і як романи-попередження про те, до яких жахливих наслідків може призвести зневага до особистості, прагнення звести роль окремого члена суспільства до ролі гвинтика в бездушному механізмі держави, і як романи-сподівання на те, що людина зможе зберегти в собі людське (зокрема, здатність любити, прагнення до волі), що люди схаменуться й залишаться людьми.

Незважаючи на значний інтерес дослідників до романів Є. Замятіна «Ми» (праці О. Зверєва, Т. Давидової, К. Мущенко, Н. Фігуровського та ін.) та «Сонячна машина» В. Винниченка (праці Г. Баран-Сабат, О. Білецького, Є. Дмитренка, М. Зерова, Г. Сиваченко та ін.), питання про своєрідність концепції людини й світу, утіленої в даних творах, не знайшло глибокого й повного висвітлення. Зокрема, науковці майже не розглядали спільні й особливі моменти художнього втілення поглядів на людину й світ у вищеназваних романах, написаних майже в один і той самий час.

Мета дослідження – аналіз специфіки художнього втілення поглядів на людину й світ, відношення між ними в романах Є. Замятіна «Ми» та В. Винниченка «Сонячна машина».

У романі «Ми» Є. Замятіним створено образ типової тоталітарної держави. Зелена стіна, Часова Скрижаль, Єдина Державна Наука, Музичний і Дитячо-Виховний Заводи, Материнська й Батьківська Норми, Благодійник, Бюро Хоронителів, Газовий Купол у Єдиній Державі – усе це служить для того, щоб насильно перетворити людину на біологічного робота, знищити особистість.

Обов'язок представленого в романі суспільства – змусити людей бути щасливими. Але особистість не хоче «сурогатного» щастя й кидає виклик тоталітарному суспільству, починає бунтувати й боротися з системою уніфікації.

Головний герой роману «Ми» спочатку намагається пристосуватися до світу, у якому живе, але постійно дає знати його відмінність від інших: волохаті руки Д-503, його міркування про корінь із одиниці, непогодження зі скінченністю Всесвіту.

Особливу роль у розглянутому творі грають жінки. І-330 виступає носителькою активного протесту, слабка й боязка на перший погляд О-90 вирішує народити дитину всупереч заборонам.

Протест героїв проти системи, що їх придушує, приймає в романі різні форми: прагнення уникнути постійного спостереження, читання забороненої літератури, заборонені статеві стосунки, участь в

організованій боротьбі проти тоталітарної системи й ін.

Важливу роль грає ведення героєм записок. Д-503 намагається розібратися в собі й у світі, у якому він живуть, визначити своє місце й роль у цьому світі. У цих записах усе чіткіше й чіткіше проявляється «Я» героя – одне зі свідчень протесту особистості проти її придушення тоталітарним режимом.

Конфлікт особистості й тоталітарного режиму в романі «Ми» вирішується трагічно: у Єдиній Державі подавлене повстання, підняте організацією МЕФИ, керівники страчені, проводиться Велика Операція по видаленню фантазії, якій піддаються абсолютно всі громадяни Єдиної Держави, замість зруйнованої Зеленої Стіни зводиться нова, високовольтна.

На відміну від Є. Замятіна, В. Винниченко зображує капіталістичну державу, у якій головною силою є гроші. Влада грошей руйнує родинні зв'язки, спотворює мистецтво, перетворює працю на жахливий обов'язок, нівелює особистість.

Ні стара аристократія, що прагне повернути собі владу, ні соціал-терористична організація ІНАРАК, яка нібито бореться з несправедливим суспільним ладом, насправді не поважають людину, не цінують життя.

Сонячна машина – винахід доктора Рудольфа Штора, людини, яка мріє подарувати людям щастя, звільнивши їх від необхідності тяжко працювати, щоб прогодуватися, – руйнує звичні суспільні зв'язки й робить очевидним, що найсуттєвішими для життя людей є родина, відданість батьківщині, любов як вища форма кохання та вільна творча праця.

Герої роману «Сонячна машина» в першу чергу борються за право бути вільними, за право самим вирішувати свою долю, за перемогу духовного, людського, начала над тваринним. Здатність людини до змін значною мірою визначається її здатністю по-справжньому відчувати й готовністю до праці.

Як і в романі «Ми», у творі В. Винниченка жінки активніші за чоловіків. Вони виступають як справжні берегині, які підтримують чоловіків і спонукають їх до відродження.

Важливими засобами характеристики ситуації, розкриття душевного стану персонажів у В. Винниченка стають монологи й діалоги героїв, їхні листи та записки, звернення та маніфести, погляд на події або персонажів очима різних дійових осіб роману, відбитий в їхній невластивій мові, пейзажні замальовки.

На наш погляд, і Є. Замятін, і В. Винниченко, незважаючи на трагічні ситуації, зображені в романах, оптимістичні в своїх прогнозах: Єдина Держава, змальована в романі «Ми», може бути зруйнована ззовні, «дикими» людьми й тими, хто, як О-90, утік до них, адже саме там, за Стіною, існує справжнє життя, що не підкоряється законам логіки,

ірраціональне й прекрасне; у «Сонячній машині» усвідомлена більшістю потреба працювати допомагає відродити цивілізоване життя на нових засадах. Отже, обидва письменники вірять у людину.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баран-Сабат Г. Роман-пантопія В. Винниченка «Сонячна машина»: проблематика, особливості поетики / Г. Баран-Сабат. – Дрогобич : Вимір, 2004.
2. Білецький О. І. «Сонячна машина» В. Винниченка / О. І. Білецький // Літературно-критичні статті. – К., 1990. – С. 121–131.
3. Винниченко В. К. Сонячна машина / В. К. Винниченко // Вибрані твори: Оповідання. Повісті. Романи. – К. : Грамота, 2005. – С. 384–922.
4. Давыдова Т. Антижанры в творчестве Е. Замятина / Т. Давыдова // Вестник МГУ. Сер. 9. Филология. – 1997. – № 3. – С. 16–20.
5. Давыдова Т. Евгений Замятин / Т. Давыдова // Знамя. – 1991. – № 8. – С. 43–53.
6. Дмитренко Є. В. «Щоденник» (1911–1925) та роман «Сонячна машина» В. Винниченка: до питання інтертекстуальних зв'язків / Є. В. Дмитренко // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка: Філологічні науки. – № 5 (192) – Луганськ : Альма-матер, 2010. – С. 59–65.
7. Замятин Е. «Мы»: Текст и материалы к творческой истории романа / Е. Замятин; сост., подгот. текста, публ., коммент. и статьи М. Любимовой и Дж. Куртис. – СПб. : Мирь, 2011. – 608 с.
8. Зверев А. Когда пробыёт последний час природы... / А. Зверев // Вопросы литературы. – 1989. – № 1. – С. 24–32.
9. Зеров М. К. «Сонячна машина» як літературний твір // Зеров М. К. Твори: В 2 т. / М. К. Зеров. – К. : Дніпро, 1990. – Т. 2: Історико-літературні та літературознавчі праці / Упоряд. Г. П. Кочура, Д. В. Павличко. – С. 435–456.
10. Мущенко Е. Читаем классику. Я и Мы / Е. Мущенко // Подъём. – 1989. – № 4. – С. 219–226.
11. Сиваченко Г. «Сонячна машина» В. Винниченка і роман-антиутопія ХХ сторіччя / Г. Сиваченко // Слово і час. – 1994. – № 1. – С. 42–47.
12. Сиваченко Г. «Сонячна машина» В. Винниченка в магічному колі експресіонізму / Г. Сиваченко // Слово і час. – 1998. – № 1. – С. 65–71.
13. Фигуровский Н. К вопросу о жанровых особенностях романа Замятина «Мы» / Н. Фигуровский // Вестник МГУ. Сер. 9. Филология. – 1996. – № 2. – С. 18–27.

Ледняк Ю. В., Зеніна І. О.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОБЛЕМАТИКИ ТА СПЕЦИФІКА СИСТЕМИ ОБРАЗІВ ПОВІСТІ Ф. ДЮРРЕНМАТТА «ЩОДЗРА»

Фрідріх Дюрренматт (1921–1990) – видатний швейцарський німецькомовний письменник, талановитий живописець, театральний діяч. Він працював у галузі драматургії, публіцистики, писав детективи тощо. З. Кучер відзначає: «Дюрренматт належить до генерації неспокійних, «бурхливих» письменників, яким вдалося зруйнувати національний міф про «винятковість» своєї країни, про особливий шлях її розвитку, що мовби гарантує повну, всеосяжну демократію та загальне процвітання. Дюрренматт завжди прагнув вразити та шокувати читача, порушував традиційні підвалини «благополучного» суспільства. Його творчість в

цілому відрізняє критичне ставлення до офіційної конформістської політики держави. Загальному матеріальному добробуту письменник протиставляє окрему людську особистість, яка стає відчуженою та самотньою в суспільстві самовдоволених обивателів» [4, с. 3].

Творчість Дюрренматта досліджували Д. Затонський [2], З. Кучер [4], Н. Павлова [5, 6], Г. Пожидаєва [7], В. Седельник [6, 8] та ін., проте детективним творам письменника, зокрема повісті «Підозра», було приділено недостатньо уваги. Вищезазначене й обумовлює актуальність теми нашого дослідження.

У повісті «Підозра» Фрідріх Дюрренматт піднімає проблему безкарності нацистських діячів, торкається проблеми межі влади людини та її бездіяльності, замислюється про цінність та сенс таких понять, як «життя» та «мораль», розглядає проблему вибору й відповідальності за нього.

Майстерність Дюрренматта в жанрі детективу полягає в умінні створити напружену атмосферу за допомогою умілого відтворення обставин та індивідуалізації героїв.

Головний герой твору – комісар поліції Ганс Берлах – літня, смертельно хвора людина, яка змушена вийти на пенсію. Проте навіть у такому стані він продовжує виконувати свій моральний обов'язок – карати зло.

Зло уособлює в собі, у першу чергу, лікар Еменбергер – нацистський злочинець, який не тільки зміг уникнути покарання, але й продовжує свої страшні експерименти та багатіє (його клініка наслідує майно померлих пацієнтів). Але жахливо не тільки те, що Еменбергер робить операції без наркозу та отримує насолоду від страждань пацієнтів, а й те, що він ламає психіку нещасних, даючи їм хибну надію на життя.

Жертвами й водночас співучасниками злочинів Еменбергера в повісті виступають медична сестра Клері, яка вважає, що смерть є метою та сенсом життя, Едіт Марлок, асистентка та коханка лікаря, яка пройшла крізь пекло табору знищення, вважає, що все в житті є брехнею, й заради дози морфію готова на все, та карлик. До карлика, якого він не вбив у Штутхофі, Еменбергер ставиться як до корисного інструмента, вважає дресированою мавпою. Вдячний лікареві за збережене життя, карлик виконує всі його страшні накази. Іронія долі полягає в тому, що є людина, здатна відмінити ці накази.

Ця людина – Гулівер, єдиний в'язень Штутхофа, який вижив після операції без наркозу. Зміг він вижити й після розстрілу. Гулівер маргінал, адже офіційно вважається мертвим. Він пережив жахливі муки, проте залишився справжньою людиною. Гулівер той, хто по-справжньому жаліє карлика, з яким вони разом були у концтаборі, адже карлик – людина, хоча й перетворена на тварину. Саме Гулівер зміг у концтаборі сфотографувати

Неле-Еменбергера й тепер відправив це фото до редакції журналу «Лайф». Гулівер розуміє, що Берлах, почавши розслідування, не зупиниться, тому не випускає його з виду й в останню хвилину рятує комісара та його друга лікаря Хунгертобеля. Гулівер вбиває Еменбергера: мученик і мучитель помінялися ролями. Проте Гулівер, як і Берлах, розуміє, що вони удвох не можуть урятувати світ, що можна допомогти лише в окремих випадках.

Дюрренматт показує, що шлях до справедливості не обов'язково відповідає нормам права, та й на цьому шляху нерідко гинуть як винні, так і невинні люди (журналіст Форчиг, який на прохання Берлаха видав газету зі статтею, що містила натяки на нацистське минуле поважного лікаря, володаря престижної клініки), проте провину за це не можна покласти на окремих людей.

Так, Хунгертобель, який працював, а ще раніше навчався разом із Еменбергером і ще за тих часів був свідком операції без наркозу, тоді необхідної для врятування життя іншого студента, упізнав на фотографії Неле-Еменбергера, але навіть собі боїться зізнатися в цьому: по-перше, офіційно Неле та Еменбергер – різні особи, Неле мертвий, а Еменбергера поважають у суспільстві; по-друге, Хунгертобель, як порядна людина, вважає неможливим погано думати про іншу людину. Інспектор поліції Люциус Лютц, шеф Берлаха, очевидно, формально ставиться до своєї роботи. Але ж поведінку як Хунгертобеля, так і Лютца багато в чому визначає суспільство, в якому вони живуть.

Тому не випадково зло в даному творі знищують Гулівер і Берлах, тобто той, хто є офіційно мертвим, та той, хто стоїть на порозі смерті, і це – справжнє звинувачення суспільству, яке заради зовнішнього спокою сьогодення йде на компроміси й відмовляється від боротьби з глибинним злом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бавин С. Дюрренматт и его герои / С. Бавин [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://detectivemethod.ru/noir/>
2. Затонский Д. В. Дюрренматт и детективы / Д. В. Затонский // Зеркала искусства: статьи о современной зарубежной литературе. – М. : Сов. писатель, 1975. – С. 259–273.
3. Дюрренматт Ф. Подозрение / Ф. Дюрренматт [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://read24.ru/pdf/fridrih-dyurrenmatt-podozrenie.html>.
4. Кучер З. І. Особливості поезики та проблематика прози Ф. Дюрренматта: автореф. дис ... канд. філол. наук: 10.01.04 / З. І. Кучер; Дніпропетр. нац. ун-т. – Дніпропетровськ, 2003. – 18 с.
5. Павлова Н. С. Фридрих Дюрренматт / Н. С. Павлова. – М. : Высшая школа, 1967. – 75 с.
6. Павлова Н. С. Невероятность современного мира (Фридрих Дюрренматт) / Н. С. Павлова, В. Д. Седельник // Швейцарские варианты. Литературные портреты. – М. : Сов. писатель, 1990. – С. 204–243.
7. Пожидаева Г. В. Семиотика художественного дискурса Фридриха Дюрренматта / Г. В. Пожидаева. – СПб. : Гуманитарная Академия, 2011. – 224 с.

8. Седельник В. Д. Парадоксы и предостережения Ф. Дюрренматта / В. Д. Седельник // Ф. Дюрренматт. Собрание сочинений в 5 т. Т. 1. – Харьков : Фолио, 1997. – С. 5–24.

Лисенко Н. В., Бугас О. О.

АВТОРСЬКА КОНЦЕПЦІЯ ЛЮДИНИ В ПОЕТИЧНІЙ СИСТЕМІ ПЕТРА КАРМАНСЬКОГО

Сучасні наукові методи досліджень лірики вимагають аналітичного розгляду творчості митця в її цілісності. Головна увага зосереджується на сукупності якісних ознак, що формують авторську концепцію людини. Саме спостереження над динамікою взаємодії різних форм вираження авторської свідомості в певних часових вимірах можуть суттєво доповнити загальну картину творчої еволюції митця. Спробуємо розглянути питання про образ автора в поетичній системі Петра Карманського – одного з найвизначніших українських поетів-ліриків.

В українську літературу П. Карманський увійшов збіркою „З теки самоубийця. Психологічний образок у замітках і поезіях ” (1899), що побудована на традиційній романтичній колізії зіткнення мрій і дійсності. Герой книги, увібравши прикмети духовної організації автора, його ранній життєвий досвід, ніби „контурно” намічає штрихи до образу-суб’єкта. Орієнтуючися на літературні традиції (вплив Франкового „Зів’ялого листя” та „Страждань молодого Вертера” Гете – авт.) , молодий поет створив „свого” героя „з тільки йому притаманними рисами світовідчуження і складом думки, поєднуючи при цьому ліричну розкутість, безпосередність у вияві чуття з аналітичною працею в напрямку логічного вмотивування вчинків героя, психологічної точності деталей, що виявляла тенденцію до певної об’єктивації історії „самоубийця”, її відмежованості від біографії творця” [1, с. 238].

У книзі „Ой люлі, смутку” (1906) зникає біографічна визначеність постаті ліричного героя, зате основну увагу П. Карманський, підсилюючи психологічні аспекти ліричного самовираження, зосереджує увагу на загальнолюдському, розширює настроєвий діапазон. Духовний світ чуйної, вразливої, самозаглибленої особистості автор розкриває через символічний світ природи. У вірші-пролозі („Ой люлі, люлі, химерний смутку...”) вперше в українській ліриці коліскова стала лейтмотивом невсипущому смутку, який повністю опанував душею ліричного героя.

У П. Карманського крізь традиційну в ліриці тему нездобутого кохання проступає інший план викладу. Поет зосереджується на проблемі несумісності особи і середовища. „Ліричний герой” (і сам автор – авт.) не раз констатує відмінності між собою і коханою. Це відмінності психоемоційні, відмінності темпераментів:

Так, як вогонь, стихійна та жагуча,
Ти мов нестримний, бистрий буревій;

Тебе бездонна потягає круча,
А я манив тебе в оазу мрій.
Вода й вогонь – і як було з'єднати
те, що з собою вічно в боротьбі? [2, с. 294].

На цій підставі психологічно цілком можливою була б взаємодія, ефект доповнюваності. Але предмет взаємодії – той-таки „світ ідей” – не вводиться до комунікації. Психологічна прірва з передумови для взаємопізнання перетворюється на підставу конфронтації, „боротьби” зі заздалегідь відомим результатом: „Я знаю: ти для мене неосяжна...” [2, с. 287]. Конфронтowana диспозиція двох суб'єктів – це, по суті, інобуття романтичного протистояння героя і світу.

У вірші „Осінь”, що узагальнює тему людини і світу, поєднані об'єктивно-розповідна та індивідуально-суб'єктивна лінії збірки. Виникає риторичне запитання, що виражає стривожену авторську думку:

І де ті світлі ідеали,
Яких від віку люди ждуть? [2, с. 51].

У наступних збірках домінуюча в поетичній системі П. Карманського форма „ліричний герой” збагатилася за рахунок повнішого вияву громадянських настроїв поета. Поступово з'являється суб'єктна форма „власне автор”, яка, збагачуючися новими психологічними штрихами, зберігає певну внутрішню єдність, упізнаваність і поступово виростає в самобутній, неординарний, широко розроблений ліричний характер. Так, у збірці „Блудні огні” (1907) головний носій авторської свідомості („ліричний герой” – авт.) постає як особистість, позбавлена внутрішньої цільності й душевної рівноваги, мало підготовлена до суворих випробувань долею.

У збірці „Пливем по морі тьми” (1909) П. Карманський, вільно поєднуючи загальне й індивідуально-особисте, нібито „занурюється в символічний світ природи, що набуває в його поетичній системі все більш активної функції образного аналога психічних процесів, стає невичерпним арсеналом для урізноманітнення прийомів ліричного вислову” [1, с. 248].

Поступово увага митця переноситься з внутрішнього світу ліричного суб'єкта на зовнішній. Тому поет розробляє жанри віршованої сатири, користуючись як розповіддю через суб'єктивні форми „власне автор” та „автор-оповідач”, так і вдаючись до об'єктивізації предмету висміювання в жанрі сатиричного портрета. У збірці „Al fresco. Віршована проза” (1917) П. Карманський розширює діапазон викривального сміху від індивідуального „я” до переважаючого узагальненого „ми” як своєрідного колективного носія негативних рис у свідомості суспільства.

Як показало дослідження, в поетичній творчості П. Карманського відбилася авторська свідомість гомогенізуючого типу. Домінантні установки цього типу дають змогу суб'єктові творчості асимілювати і

зосередити довкола свого „я” всі явища спільного типологічного ряду, вибудувати з них фронтальну опозицію світові на підставі гомогенного світовідношення колективних („ми”) чи одиничних суб’єктів свідомості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голомб Лідія. Із спостережень над українською поезією XIX-XX століть: Збірник статей / Лідія Голомб. – Ужгород : Гражда, 2005. – 380 с.

2. Карманський Петро. Ой люлі, смутку... (Поезії) / [упорядкування, передмова та примітки Л. Г. Голомб]. – Ужгород : Поличка „Карпатського краю”, 1996. – 416 с.

Лисенко Н. В., Галка Д. В.

ПОЕТИЧНИЙ ПОРТРЕТ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ

Образ Г. Сковороди став об’єктом художнього відтворення в численних поетичних творах.

Першим поетичним твором про мандрівного філософа вважається поема П. Куліша „Грицько Сковорода”: „У цьому творі знаходимо реалістичні штрихи до портрета, насамперед ті, що стосуються його зовнішності, звичок, уподобань. Що ж до більш посутнього – характеристики поглядів, діяльності, значення видатного філософа й поета, – то тут П. Куліш або вельми суперечливий, або ж зовсім несправедливий, тенденційний у найгіршому розумінні”, – зазначає Б. Мельничук [5, с. 62].

Говорячи про Сковороду як про послідовного прихильника селянства, трудової бідноти й ворога панства, П. Куліш визначає його виняткову роль у розвиткові української культури:

У красний вік Єкатерини
Ти був найкращий в нас талант.
Ума і серця України –
Передовик, репрезентант,
З тобою, Грицьку, воскресення
Твого народу почалось [4, с. 594].

У 20-30 роки з’являється низка віршів про Сковороду: П. Тичини „Сковорода”, М. Рильського „Китаїв”, „Давид Гурамішвілі”, Ю. Клена „Сковорода”, А. Малишка „Тарас у кириломефодіївців”.

У 40-50 роки до образу Сковороди звертаються поети молодшої генерації: Г. Донець, П. Дорошко, М. Петренко; в 60-70 роки – Л. Коваленко, В. Коломієць, Б. Олійник, Д. Павличко, І. Драч, М. Вінграновський; в 80-90 роки – Л. Костенко, Т. Нікітін тощо.

Тичинівський Сковорода шукає гармонію всесвіту і прагне знайти її у спогляданні природи. Він вдивляється в неї, досліджує її, використовуючи методи тогочасної науки:

... І Сковороді
такий муст у серце вступить,
що від радості і бігає і плаче,

і кожне дерево вітає,
метелику й комашці дякує –
за все, за все! [8, с. 108].

На думку Ю. Клена, шукання філософа – вихід і порятунок із того хаосу, в який увєргнуте і суспільство, і кожен його член:

І у сніг і вітер, в дощ і хугу
І мудрості вином розвести тугу.
Бо може це нам вічний заповіт,
Оці мандрівки дальні і безкраї,
І може іншого шляху немає,
Щоб з хаоса душі створити світ [2, с. 54].

І. Драч, створивши лірико-філософський цикл „Сковородіана”, вживається в духовний світ Сковороди, прагне побачити, відчути навколишній світ так, як на нього дивився й відчував його великий предтеча:

Насамперед плекай ти пильно
Цвіт непорочності мудрішай,
Як пахне він, як диха вільно,
Сковороді він найлюбіший... [1, с. 228]

У Д. Павличка образ філософа дещо алегоричний, але поету вдалося відтворити риси, притаманні Сковороді, – глибину світобачення, природою даровану виняткову прозірливість:

Живем і помираєм ненароком,
Шукаєм правди, хоч вона страшна...
Над людством нахиливсь, як над потоком,
В якому видно воду аж до дна [7, с. 68–69].

Для Б. Олійника Сковорода виступає уособленням Совісті, народного сумління, що дошкуляє, терebить зледацілі душі. Особливий акцент робиться на моральній вищості філософа, його покликанні бути суддею свого й – у підтексті – нашого часу:

...Жили.
Тини плодились, мов кролі.
І тепло так, і ситно.
От ще тільки,
Аби не той у чорнім, як шуляка,
Що наступа на рідні мозолі,
Що не дає похрамувати всмак
І на похмілля виспатися в барлозі.
То в глупу ніч сколошкає собак,
То костуром загрима на порозі:
Гей ви, погрязли в смальці і гульбі,
Ну, раз би чесно глянули на себе:

Як недостойні праведного неба,
Хоч землю не паскудьте по собі!.. [6, с. 36–37].

Узагальнюючий образ філософа створила Ліна Костенко. Перед нами український митець, який був і лишається символом духовної незалежності:

Село, і ліс біля села, і став, –
Колишня Пан-Іванівка, Козачі
Левади (Васильківський їх писав!)...
Лиш дуб зоставсь.
Та крук на дубі кряче...
Давно-давно тут жив Сковорода;
Під дубом цим, самотня в цілім світі,
Душа його терзалась молода,
Яку хотів, як пташку, світ вловити.
Філософ, і поет, і мандрівник, –
Ціпок в руках,
Свитина за плечима, –
Ішов у світ, аж поки світ не зник
Перед його веселими очима...
Йшов, – крізь віки! – до наших світлих днів [3, с. 6–7].

ЛІТЕРАТУРА

1. Драч І. Сковородіана / Іван Драч // Драч І.Ф. Вибрані твори. – К., 1986. – Т. І. – С. 227–230.
2. Клен Ю. Сковорода / Юрій Клен // Клен Ю. Каравели. – Прага. –1943. – С. 54.
3. Костенко Л. Ой, ні, ще рано думати про все / Ліна Костенко // Костенко Л. Сад нетанучих скульптур. – К., 1987. – С. 6–10.
4. Куліш П. О. Грицько Сковорода: Староруська поема / П. О. Куліш // Куліш П. Твори. – К., 1899. – Т. І. – С. 592–599.
5. Мельничук Б. Поетичне слово про Григорія Сковороду / Б. Мельничук // Тези відповідей респ. наук. конф., присвяченої 250-річчю з дня народження Г. С. Сковороди. – Харків, 1972. – С. 3–64.
6. Олійник Б. Сковорода і світ / Борис Олійник // Олійник Б. Вибрані твори. – К., 1985. – Т. II. – С. 36–41.
7. Павличко Д. Сковорода / Дмитро Павличко // Павличко Д. Любов і ненависть: Вірші та поеми. – К., 1983. – С. 68–69.
8. Тичина П. Г. Переспів пісень Сковороди / П. Г. Тичина // Тичина П. Вибрані поезії. – К., 1951. – 115 с.

Лисенко Н. В., Куркач Л. В.

СУТНІСТЬ ТОТАЛІТАРИЗМУ В ЕМІГРАЦІЙНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Художня література та історія взаємопов'язані між собою: життя суспільства, його проблеми неминуче віддзеркалюються в художніх творах, переломлюються в зображуваних письменниками людських долях; література, будучи невід'ємною частиною суспільної свідомості, активно на неї впливає. Однією з найтрагічніших для народу сторінок недавнього

минулого було тривале панування тоталітарного режиму, прикметами якого стали насильство над людською особистістю, жорстокість, лицемірство, брехня, зневажання окремої людини. Усе це відбилося на стані суспільства, його свідомості. Література ХХ ст. на різних етапах свого розвитку намагалася художньо досліджувати ці процеси.

У ХХ ст. в еміграційній літературі з'явилася низка творів, у яких розкривається злочинність радянського тоталітаризму. Ці твори належать як російській літературі, так і українській. Між ними можна провести не одну паралель. Це „Кулак”, „Марія”, „Темнота” Уласа Самчука, „Діти Чумацького Шляху”, „Хрещатий Яр” Докії Гуменної, „Слово за тобою, Сталіне” Володимира Винниченка, „Тигролови”, „Сад Гетсиманський”, „Огненне коло” Івана Багряного, „Жовтий князь” Василя Барки, „Архіпелаг ГУЛАГ” Олександра Солженіцина, „Доктор Живаго” Бориса Пастернака й інші.

Доля мільйонів простих людей, на жаль, часто вирішується „крутінням великого колеса, ходом зовнішніх могутніх обставин”, але людина при цьому не повинна втрачати своєї самоцінності. Цією думкою про велич духу людського автор „Архіпелагу ГУЛАГу” кинув виклик самим основам тоталітаризму [8].

У романі „Доктор Живаго” Б.Пастернак змальовує силу мас, які становлять кістяк революції, страждання людей, тотальну руїну суспільства і держави [5].

Василь Барка у творі „Жовтий князь” намагався відтворити страшні картини штучного голодомору в Україні в 1932-1933 рр., показати світові жахливу правду про тоталітарну систему, яка нищить усе світле й гуманне на своєму шляху, власне, «пожирає своїх дітей», бо вона сама – „жовтий князь”. Через образ Григорія Отроходіна, який фанатично вірить у Сталіна, автор показує світові справжню картину радянського життя, антигуманну мораль тоталітарного, чужого людській природі суспільства: „Отроходін потер рукою об полу свого пальта і одвернувся, зиркнувши на обличчя селянина,- чи живий? Якщо вмер, сліди чаші пропали. Можна було б віддати впертого в сільраду під арешт. Але хтось. Добувши чашу, прикарманить; або виставиться для відзнак: через твою невдачу. Ні! Краще – так. Супроти канцелярських шакалів, ледве вліз сюди, на склад. А то б досі дерся до млина між мертвяками” [3, с.125].

У романі „Слово за тобою, Сталіне” створено мікромодель більшовицької держави з існуючими в ній трьома світами – тих, що причетні до підступів і репресій, тих, котрі стають безвинними й безвільними жертвами в атмосфері доносів та пристосуванства, і, нарешті, нескорених борців проти комуністичного режиму. У творі В.Винниченка родина українців Іваненків приречена пройти крізь жорна сталінського відбору: „Колись і я, і твій батько, і вбитий нами Марко – всі ми були

чесними наївниками. Ми теж, повіривши Москві, хотіли творити нове життя, соціалізм на Україні й по всьому світу, ми, як тисячі інших соціалістів, які хотіли бути активними, послідовними, самовідданими ідеї визволення соціально окривджених, ми теж повірили, що Ленін, Троцький, Сталін та їхні найближчі співробітники перемогли в собі інстинкт панування, насилля, що їхня мета була справді будівництво щастя на землі. Ми пішли на співробітництво з ними. А вони нас схопили за горло і примусили стати їхніми покірними сексотами, безсловесними, підлими рабами, шпигунами й катами своєї власної батьківщини, нашої прекрасної України” [4, с. 254].

Заслуга Івана Багряного, перш за все, в тому, що він першим розповів світові про страшні катівні НКВС у „квітучій Країні Рад” [1, с. 3]. Правдиві описи тюремного ув’язнення Андрія Чумака засновані на особистому авторському досвіді. Герой же роману „Тигролови” Григорій Многогрішний не скорився, не змирився з насильницьки нав’язаним йому статусом в’язня жорликої системи й залишився Людиною [2]. Нагромадження сцен жорстокостей, допитів. Катувань виписано експресіоністичними мазками, завдяки чому індивідуальні. Приватні проблеми мають доростати до монументально „всесвітніх”, адже боротьба, яку веде український герой, стосується кожної порядної людини у світі. У розв’язці конфлікту головного героя із Системою соціального зла стверджується незнищенність ідеї національної свободи та людської доброти.

Епічний сюжет роману „Темнота” охоплює історичну трагедію України в умовах комуністичного режиму. Неординарна, винятково вольова, незламна особистість – Іван Мороз – протистоїть Системі абсолютного Зла [7]. Протидія двох сил дає підстави для символізації як героя, так і його оточення. Воістину страшні метаморфози людського буття в умовах більшовицького геноциду лягли в основу роману Уласа Самчука „Марія” [6]. Головна героїня, яка уособлює Україну, несхитна в моральних своїх навичках та переконаннях, але беззахисна перед злом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Багрянний І. Сад Гетсиманський / Іван Багрянний. – К. : Наукова думка, 2001. – 548 с.
2. Багрянний І. Тигролови; Морітурі / Іван Багрянний. – К. : Наукова думка, 2001. – 368 с.
3. Барка В. Поезія. Повість „Жовтий князь” / Василь Барка. – К. : Наукова думка, 2008. – 304 с.
4. Винниченко В. Оповідання. Роман „Слово за тобою, Сталіне! ”, п’єса „Чорна Пантера і Білий Медвідь” / Володимир Винниченко. – К. : Наукова думка, 2001. – 440 с.
5. Пастернак Б.Л. Доктор Живаго / Борис Леонідович Пастернак. – М. : Советский писатель, 1989. – 736 с.
6. Самчук У. Марія. Український історичний роман / Улас Самчук. – К. : Наукова думка, 1997. – 281 с.

7. Самчук У. Темнота: Роман. У 2 ч. / Улас Самчук. – Нью-Йорк, 1957. – 494 с.
8. Солженицын А. Архипелаг ГУЛАГ. Роман. В 3-х т. / Александр Солженицын. – М. : Центр Новый мир, 1990.

Луковенко Т. О., Безугла Г. І.

**ДО ПИТАННЯ РОЗМЕЖУВАННЯ ПОНЯТЬ
ПРОФЕСІЙНА ЛЕКСИКА – ТЕРМІНОЛОГІЧНА ЛЕКСИКА**

Дослідження української термінологічної системи є пріоритетним напрямком розвитку сучасної лінгвістичної науки. Загальним питанням термінології присвячено праці Н. В. Васильєвої, В. П. Даниленко, А. С. Д'якова, Т. Р. Кияка, З. Б. Куделько, Д. С. Лотте, Н. В. Подольської, В. М. Русанівського, О. В. Суперанської та ін. Окремі галузеві терміносистеми студіювали О. М. Білка, Н. О. Гример, О. В. Колган, Н. І. Овчаренко, Н. А. Цимбал, Н. З. Цісар, Д. П. Шапран, Н. О. Яценко та ін. Зусилля мовознавців спрямовано на розв'язання низки актуальних термінологічних проблем, зокрема, активно дискусивною на часі є проблема розмежування понять *професійна лексика – термінологічна лексика*. А. Калінін, І. Полякова, Т. Пристайко, Є. Розен, В. Терехова, С. Шелов та інші мовознавці неодноразово порушували зазначену проблему у своїх розвідках, проте одностайності щодо її вирішення досягнуто не було. Думки науковців поляризувалися за такими напрямками:

– *професійна лексика – термінологічна лексика* – різні лексичні класи;

– *професійна лексика – термінологічна лексика* – тотожні поняття.

Метою нашої розвідки є аналіз і систематизація поглядів провідних лінгвістів щодо питання розмежування понять *професійна лексика – термінологічна лексика*.

Об'єкт дослідження – поняття *професійна лексика* та *термінологічна лексика*.

Предмет дослідження – принципи спорідненості / розрізнення понять *професійна лексика – термінологічна лексика*.

У праці застосовано описовий метод.

Прихильниками розмежування понять *професійна лексика – термінологічна лексика* є Н. Гарбовський, В. Портнякова, Є. Розен, С. Шелов та ін., проте неузгодженими залишаються позиції дослідників щодо принципів їх розрізнення.

Так, В. Портнякова вважає, що професійна й термінологічна лексики опозиціонують у діахронічному плані як лексичні одиниці різних історичних періодів, бо термінологія, на думку дослідниці, – спеціальна лексика сучасної науки й техніки, а професійна лексика – це лексика, що функціювала у період ремісничого виробництва [2, с. 3].

Не погоджується з такою тезою С. Шелов. Науковець зазначає, що в силу історичних умов розвитку виробничих процесів на селі, коли етапу

ремісничої праці передував довготривалий період натурального господарства, спеціальна лексика трудової діяльності часто передувала спеціалізації й професіоналізації праці. У цьому сенсі терміни, як спеціальні, тематично обмежені позначення, є давнішими ніж професійна лексика, якщо мати на увазі пряме значення цих слів: лексика тої чи тої професії [5, с. 77].

Погляди С. Шелова підтримала Н. Щеглова, яка стверджує, що термінологіям, як системам слів, що мають дефінітивні функції, історично передують професійні слова – назви явищ, предметів, процесів, продуктів у тій чи тій галузі праці. Лише поступово у зв'язку з розвитком техніки, у зв'язку з узагальненням досвіду тої чи тої професії, у зв'язку з переростанням ремесла в більш досконалий вид виробництва, що ґрунтується на законах науки й техніки, професійні слова починають перетворюватися в науково-технічні терміни [6, с. 22].

Іншу позицію щодо розмежування понять *професійна лексика* – *термінологічна лексика* обстоюють Н. Гарбовський, А. Калінін, І. Полякова, В. Прохорова та ін. Науковці вбачають вияв розмежування в розрізненні й подальшому протиставленні двох систем номінації, властивих професійній сфері спілкування, а саме: спеціальної (термінів) й неспеціальної (професіоналізмів) номінації [1, с. 20].

За Є. Розен, термінологія – це особлива складова професійної лексики, бо професійна лексика неоднорідна, одну її частину складають терміни і напівтерміни – слова, що спираються на чітке визначення й опис об'єкта, що називають, іншу – лексика, яка характеризується не скільки дефініцією об'єкта, що називають, скільки своєю приналежністю до розмовної мови [4, с. 28].

Позиція щодо тотожності понять *професійна лексика* – *термінологічна лексика* у сучасному мовознавстві є найбільш поширеною. Зокрема, ми підтримуємо думку Т. Пристайко, яка вважає, що традиція об'єднання термінологічної й професійної лексики в один розряд має серйозне підґрунття, бо призначення тих і тих одиниць залишається спільним – позначати спеціальні предмети і поняття, пов'язані з виробничою діяльністю [3, с. 46].

Отже, сучасна лінгвістика послуговується двома різноспрямованими поглядами щодо розмежування понять *професійна лексика* – *термінологічна лексика*, проте більшість науковців доцільною вважає позицію тотожності понять.

Перспективним вважаємо подальше дослідження термінологічної лексики сучасної української мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гарбовский Н. К. Сопоставительная стилистика профессиональной речи / Н. К. Гарбовский. – М. : МГУ, 1988. – 142 с.
2. Портнякова В.Н. Некоторые проблемы лексической характеристики

жаргонов: автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. филол. наук : спец. 10.02.01 «Русский язык» / В. Н. Портнякова. – М., 1971. – 24 с.

3. Пристайко Т. С. Лексико-номинативная организация специального текста: монография / Т. С. Пристайко. – Дніпропетровськ : УкО ІМА-прес, 1996. – 200 с.

4. Розен Е. В. Общая и профессиональная лексика при обучении устной немецкой речи / Е. В. Розен. – М. : Высшая школа, 1984. – 78 с.

5. Шелов С. Д. Терминологии, профессиональная лексика и профессионализмы / С. Д. Шелов // Вопросы языкознания. – 1984. – №5. – С. 76-87.

6. Щеглова Н. А. К проблеме термина / Н. А. Щеглова. – Тула, 1983. – 32 с. – Деп. в ИНИОН АН СССР, № 14986.

Максюта А. И.

О ПРИЕМАХ ОБРАЗОВАНИЯ ЛАСКАТЕЛЬНО-ЛИЧНЫХ ИМЕН МУЖЧИН И ЖЕНЩИН

Научный руководитель –

канд. филол. наук, доцент **Н. М. Маторина**

Анализ категории общего рода имени существительного останется незаконченным и неполным, если не коснуться приемов образования ласкательных форм от собственных имен мужчин и женщин (при написании тезисов обращались к лингвистической литературе об имени собственном [1; 2; 3 и нек. др.]). Словообразовательные средства здесь одни и те же для мужских и женских имен. И те и другие формы одинаково относятся к категории слов на *-а*. Некоторые формы ласкательных имен являются общими для мужчин и женщин, например: *Саша, Шура* (от *Александр* и от *Александра*); *Паня* и *Паша* (от *Прасковья* и *Павел*); *Тоня* (от *Антон* и *Антонина*). В собственных именах людей ласкательные формы образуются от первого слога имени с помощью суффиксов *-ш(а)* и *-н(я)* (если первый слог открытый): *Мария* – *Маша*; *Яков* – *Яша*; *Тихон* – *Тиша*; *Дарья* – *Даша*; *Глафира* – *Глаша*; *Мария* – *Маня*. В двусложных ласкательных именах ударение всегда на начальном слоге: *Катя, Лиза, Таня* и т. п. Выбор суффикса определяется эвфоническими причинами. Избегаются омонимы и устраняются комические ассоциации с другими словами (например, не образуется *Троня* от *Трофим*, *Наша* от *Надежда* или *Настасья*, *Ваша* от *Василий* и т. п.). От имен с первым закрытым слогом, а также от имен, в которых выделение первого слога (без согласного следующего слога) привело бы к образованию двусмысленного названия, ласкательные формы производятся путем смягчения согласного, закрывающего первый слог, и присоединения женского окончания (*Надя* от *Надежда*). Но губные (например, *м, в, ф*) и заднеязычные *к, х, г* не подвергаются смягчению (например, *Рома* от *Роман*). Ср.: *Петр* – *Петя*; *Лев* – *Лева*; *Анна* – *Аня*; *Варвара* – *Варя* и т. п. В собственных именах, начинающихся с безударных гласных, особенно если эти имена многосложны, выделяется не первый слог (недостаточно определительный и к тому же иногда существующий

только в искусственно-официальном, а не в разговорно-бытовом произношении этих имен), а следующий слог или слог, находящийся под ударением: *Екатерина – Катя; Елизавета – Лиза; Анатолий – Толя* и т. д. Сюда же примыкают *Иван – Ваня; Николай* (ср. *Никола*) – *Коля* (народное *Миколай*, от которого ласкательное образование *Миша* было невозможно из-за совпадения с ласкательным *Миша* от *Михаил*). Группа *-ст-* из полного имени переходит и в ласкательную форму: *Анастасия – Настя; Константин – Костя*.

Прием образования ласкательной формы от ударяемого слога полного имени применяется и в том случае, если выделение первого слога создает имя неблагозвучное или двусмысленное. Иногда же таким способом возникают двойные, параллельные формы: *Анастасия – Настя и Тася; Антонина – Тоня и Нина* и т. д.

Любопытно чередование *г//ж* в ласкательной форме *Женя* (от *Евгений* и *Евгения*); ср. *Геня* (от *Геннадий* и *Евгений*) едва ли не под влиянием французского языка (*Eugenie*). Ласкательные формы от мужских и женских имен одного корня обычно различаются или основами, или суффиксами. Например: *Степан – Степа, Степанида – Стеша; Федор – Федя, Федосья – Феня*.

Необходимость различения ласкательных форм от *Александр* (*Александра*) и *Алексей*, которые в старину иногда совпадали в одной форме *Леша* или *Алеша*, привела к образованиям *Саша, Саня, Шура* (или *Сашура*) от *Александр – Александра* при сохранении *Леша, Леня* от *Алексей*.

В некоторых немногочисленных случаях конечный согласный ласкательной основы не смягчается и, таким образом, ласкательное имя получается как бы посредством отсечения конечных слогов или слога у полного имени: *Наталья – Ната; Зинаида – Зина*.

Некоторые двусложные женские имена не образуют особых ласкательных слов (конечно, если они не обрастают производными ласкательными суффиксами вроде *-уша*): *Вера, Нина, Зоя* и др. В приемах образования ласкательных форм наблюдаются отголоски социально-общественной и культурной дифференциации. Ср.: *Дмитрий – Дима и Митя* (ср. народн. *Митрий*).

Давно отмечено, что в трех ласкательных именах сохранилась омонимичность с названиями плодов и деревьев. Это *Груша* от *Аграфена*, *Дуня* (в областных говорах *дуня* то же, что *дуля*) от *Авдотья* (*Евдокия*). Сюда же отчасти примыкает и *Луна* от *Олимпиада*.

Таким образом, категория слов общего рода вбирает в себя и ласкательные формы человеческих имен, как женских, так и мужских. К этой же категории примыкают и дальнейшие экспрессивные видоизменения этих имен (например: *Ванька, Ванюшка, Ванюша; Сашура,*

Санька и т. п.).

ЛИТЕРАТУРА

1. Агеенко Ф. Л. Собственные имена в русском языке : Словарь ударений (более 35 000 словарных единиц) / Ф. Л. Агеенко. – М. : Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 376 с.
2. Виноградов В. В. Русский язык (грамматическое учение о слове) / Виктор Владимирович Виноградов. – М. : Высшая школа, 1972. – 614 с.
3. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская. – М. : Наука, 1973. – 368 с.

Малык Е. А.

ПОЭТИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ЦИКЛОВ СБОРНИКА Н. ЗАБОЛОЦКОГО «СТОЛБЦЫ»: ОБЩИЕ ЗАМЕЧАНИЯ

Научный руководитель –

канд. филол. наук, доцент **А. А. Рубан**

Утверждению своеобразной творческой манеры «раннего» Н. Заболоцкого служило несколько обстоятельств. Во-первых, способность поэта мыслить и воссоздавать в стихотворениях окружающий мир пространственными образами, что сближало его произведения с жанровой живописью П. Брейгеля, М. Шагала, П. Филонова, К. Малевича. Во-вторых, его желание запечатлеть действительность 1920-х годов со всеми ее неприглядными сторонами, рожденными переходным периодом, зафиксировать в образах все детали стремительной жизни, а потом в общей наглядной картине современного быта разграничить «белое» и «черное» и ответить на философские вопросы: для чего дана человеку жизнь? в чем смысл бытия? В-третьих, участие Заболоцкого в работе литературной авангардистской группы ОБЭРИУ, проводившей смелые словесные эксперименты с целью отыскать такую поэтическую форму, которая выражала бы в абсолюте сознание художника, его неординарное, обостренное видение мира.

Перечисленные обстоятельства подвели Н. А. Заболоцкого к созданию «ребусной» формы стиха: стихотворений-ребусов, где в сложных словесных конструкциях, состоящих из алогичных метафор, гипербол и гротеска, зашифрованы высокие философские мысли. В 1929 г. они вышли из печати в сборнике «Столбцы» и принесли Заболоцкому шумную, скандальную известность.

Сборник «Столбцы» состоит из двух циклов: «Городские столбцы» и «Смешанные столбцы». Циклы различны и как бы противопоставлены один другому по тематике и по настроениям, побудившим автора к их созданию.

Каждое стихотворение «Городских столбцов» – выхваченная из городского быта картина, словно сфотографированная памятью художника в виде уродливой фантазмагии, где однообразно и бездумно живут сытые, плотоядные существа, подобные тем, каких на рубеже XV–XVI

веков изображал на своих полотнах Иероним Босх. Эмоциональный взрыв, вызванный ощущением дисгармонии, хаоса, несправедливости и грубости обстановки в стране в период НЭПа, рождал взрыв-стихотворение. Трагически-мрачные настроения, усиленные максимализмом молодости, заставили поэта наполнить стихи полуфантастическими уродами, совершающими нелепые и отвратительные действия. Это был своеобразный способ сатирического изображения мещанского быта в городе, который он отвергал и презирал. Автору был чужд и противен душный мир рынков, толкучек со спекулянтами, лавок, замкнутых квартир, шумных равнодушных улиц с калеками и попрошайками, ставших главным местом действия в цикле. В этом мире все подлежит купле-продаже, определена даже цена человеческой жизни, но она невелика, потому что кругом властвует материальное, телесное, бездуховное:

Весы читают «Отче наш»,
Две гирьки, мирно встав на блюде,
Определяют жизни ход... [1, с. 36].
Здесь атрофированы понятия чести, достоинства, сострадания:
И пробиваясь сквозь хрусталь,
Многообразно однозвучный,
Как сон земли благополучный,
Парит на крылышках мораль [1, с. 30–31].

Персонажи стихотворений не способны к волеизъявлению, их движения бездумны, автоматизированы. Происходящее вокруг них и с ними фатально. Их жизнь не имеет духовных идеалов и обречена на бесследное исчезновение.

Значительный художественный прием, использованный поэтом для выражения противоестественности происходящего, – мотив сна. Сон в «Столбцах» – инструмент для передачи трансформированной действительности, фантазмагорическая суть которой не отличается от сути сновидения. В стихотворениях «Футбол», «Болезнь», «Фигуры сна» использованы приемы «нанизывания», «вырастания» одной детали из другой без логической мотивации, обрывочность, из которой в результате складывается сюжетная целостность:

Во сне он видит чьи-то рыла,
Тупые, плотные, как дуб.
Тут лошадь веки приоткрыла,
Квадратный выставила зуб.
Она грызет пустые склянки,
Склонившись, Библию читает... [1, с. 20].

Абсурдность ирреального сна – интерпретации возможных дневных событий – приравнивается автором к сумбуру реальной действительности,

в которой он не находит ни одной целесообразной, приятной черты. Он периодически прибегает к использованию образа Сирены, античного мифологического существа, чтобы подчеркнуть зыбкость и иллюзорность изображенной жизни:

А там, где каменные стены,
И рев гудков, и шум колес,
Стоят волшебные сирены
В клубах оранжевых волос [1, с. 28].

Н. Заболоцкий приходит к выводу, что власть большого города губительна для человека: не он контролирует город, а именно это нагромождение камня и стекла, разрушающее связи человека с природой, диктует ему свою волю, растлевая и уничтожая его. Спасение молодому поэту виделось в возвращении людей к природе, в возобновлении их нравственных связей.

«Смешанные столбцы» – логическое продолжение предыдущего цикла в сборнике:

Мы тут живем умно и некрасиво.
Справляя жизнь, рождаясь от людей,
Мы забываем о деревьях [1, с. 57].

Стихотворения второго цикла выдержаны в торжественном тоне радостного открытия. В центре внимания поэта – образ землеродительницы, от которой веет силой, любовью, лаской. Она дарит жизнь, и она же принимает живое после смертного часа. Фантазия художника позволила Заболоцкому на время раствориться в Природе, стать деревом, травой, птицей – частью Ее в буквальном смысле, как в стихотворениях «В жилищах наших», «Искушение», «Человек в воде». Животные, растения, стихия наделяются сознанием, «оживают», подобно тому, как «оживала» в предшествующем цикле стихия городского быта. Но если в сатирических стихах о мещанском прозябании автор в силу художественного восприятия «вселял» в предметы злой, мстительный дух, уродующий психику людей, то в произведениях о природе он признает факт существования в ней «всеобъемлющей души», т. е. универсально духовного абсолюта. Она мыслит, страдает, сомневается, но при этом остается величественной, гордой и снисходительной к невежественному, эгоистичному человеку-потребителю, как взрослая великодушная Мать. Человек не способен оценить ее, защитить и сберечь. Напротив, он унижает и разоряет ее в корыстных порывах, не думая о том, что сам является детищем и продолжением природы:

Когда б видали мы
Не эти площади, не эти стены,
А недра тепловатые земель,
Согретые весеннею листвою,

Когда б мы видели в сиянии людей
Блаженное младенчество растений, –
Мы, верно б, опустились на колени
Перед кипящею кастрюлькой овощей («Обед»).

В «Смешанных столбцах» Н. Заболоцкий создал символ природы, в котором угадывается желание философского осмысления ценности жизни и ее сути.

Первая книга Н. Заболоцкого «Столбцы», состоящая из двадцати двух стихотворений, заметно выделялась оригинальностью стиля даже на фоне того многообразия поэтических направлений, каким характеризуется русская литература 1920-х годов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Заболоцкий Н. А. столбцы и поэмы. Стихотворения / Н. А. Заболоцкий ; [сост. и вступ. статья Н. Н. Заболоцкого]. – М. : Худож. лит., 1989. – 352 с. – (Классики и современники. Поэтическая б-ка).

Маторин Б. И.

К ВОПРОСУ О СПОСОБАХ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ РЕКЛАМНЫХ СОБСТВЕННЫХ ИМЕН

Рекламное имя (РИ) – это коммерческое название (собственное имя) любого товара в широком смысле слова. К рекламным именам относят: 1) прагматонимы (словесные товарные знаки) → сок «Добрый»; 2) эргонимы (названия фирм, предприятий, организаций) → аптека «36,6»; 3) гемеронимы (названия средств массовой информации) → газета «Славянская правда»; 4) геортонимы (названия фестивалей, конкурсов, концертов) → конкурс балльных танцев «Золотая туфелька»; 5) порейонимы (названия средств передвижения) – теплоход «Юрий Никулин» и т. д. [6].

РИ относятся к области искусственной номинации, в рамках которой именованья создаются специально для выполнения определенных целей; в нашем случае – для продвижения объектов рекламы путем распространения нужной информации, создания определенного имиджа, формирования соответствующего эмоционального отношения. От уровня необычности рекламного имени напрямую зависит степень его эффективности, способность выделиться на фоне других именованья, привлечь внимание адресата и осуществить рекламную функцию, поэтому рекламная номинация является зоной повышенной оригинальности, в которой общезыковые способы и модели словообразования своеобразно преломляются.

Термин *рекламное имя* вводит И. В. Крюкова [4, с. 7]. Она отмечает, что рекламные имена объединяют прагматическая направленность и принадлежность к языку рекламы. Они выполняют ряд общих функций: идентифицирующую, информативную, экспрессивную, эстетическую,

юридическую и рекламную, которая предполагает одновременную реализацию аттрактивной функции (привлечение внимания) и суггестивной (воздействие на психику) [4].

Словообразование рекламных имен представляет собой своеобразную подсистему внутри системы онимических способов образования, существующих в русском языке [1; 2]. Описание особенностей онимического образования находим в работах Н. В. Подольской, которая отмечает, что «основная масса имен собственных по своему происхождению принадлежит к естественному языку и лишь некоторая часть – результат искусственного создания. В них ономообразование идет часто по своим особым моделям. Однако словообразование (и семантика) искусственно созданных имен собственных вызывает сейчас особый интерес и озабоченность не только у специалистов. Создание искусственных имен собственных для именованья человека, для вновь открытых или произведенных человеком объектов, а также при переименованиях требует ответственного внимания лингвистов» [5, с. 42].

Рассмотрим систему способов словообразования рекламных онимов, опираясь в основном на материал современных рекламных имен г. Славянска Донецкой области, а также привлекая для сравнения отдельные другие примеры номинаций.

1. Лексико-семантический способ представлен в ономастике тремя подвидами: семантическая онимизация (фирма «Молоко», магазин «Хлеб», фирма «Зелёная сотка») и трансономизация (кинотеатр «Спартак»), заимствование (развлекательный центр «Галер»).

2. Морфологические способы связаны с образованием РИ при помощи изменения морфемной структуры производящего слова.

Аффиксация включает разновидности: префиксация (магазин «Интермебель», «Супертрубы»), суффиксация (магазин «Коробейник», торт «Медовик», йогурт «Растишка»), суффиксально-префиксальный способ (санаторий «Прилесье», препарат «Нестарит»), суффиксальный способ (пиво «Бочкарев»).

Словосложение применяется в рекламной номинации очень широко в связи с тем, что этот способ словообразования обеспечивает создание информативных имен, которые могут достаточно полно характеризовать объект номинации и в то же время имеют богатые возможности для эмоциональной выразительности (магазины «СпортМастер», «Мебельград», фирма «Безопасность-сервис»).

Аббревиация – сложение сокращенных основ (магазины «Авто-Мото-Вело», «Автофан»), усеченных корней и целых слов (магазины «УкрПосуда», «Автошарм»), а также различные комбинации перечисленных способов.

Усечение – процесс образования РИ путем усечения конечной части слова (магазины «Деликат», «Галант», «Техно», «Супер»).

Эллиптирование – процесс сокращения многословного имени собственного до одного слова (ТК «Московский», печенье «Юбилейное»).

Телескопия. В рекламной номинации все чаще используется особая разновидность аббревиатур, т. н. «телескопные слова». Это слова, составленные из начального и конечного компонентов двух слов, которые при этом могут иметь общую часть, то есть накладываются друг на друга, как части телескопа (мороженое «Бананас» – банан и ананас, фабрика крупяных изделий «Крупно» – крупное зерно).

3. Лексико-синтаксический способ в ономастике используется для создания РИ в форме словосочетаний и предложений. Многословные именованья широко используются в рекламной номинации. Они имеют большие возможности для рациональной и эмоциональной характеристики объекта номинации, хотя проигрывают однословным РИ в компактности формы. Чаще всего используются двухсловные словосочетания. Имена-фразы встречаются намного реже, однако в последнее время их продуктивность возрастает. В качестве РИ все активнее используются конструкции, напоминающие слоганы (журнал «Отдохни!», журнал «Не показывайте родителям!», кафе «Старый Славянск», магазин «Одевайтесь у нас!»).

4. Специфические способы образования РИ выделяются нами в особую группу на основании того, что они употребляются главным образом в сфере рекламной номинации. Все они объединяются признаком необычности, с их помощью возникают наиболее оригинальные имена. В большинстве случаев каким-либо образом обыгрывается форма слова, которая становится экспрессивным вместилищем рекламного содержания. Некоторые рассматриваемые здесь способы образования не получили еще общепринятых терминологических обозначений (магазины «777», «От А до Я», «Все по три»).

Сращение представляет собой объединение в одно слово и субстантивацию отдельно оформленного словосочетания (аптека «Неболит», капли «Длянос», магазины «СтройДомиДачу», «Людивновом», «КотБегемот», «Рыбакосяками», «Домокон»). В рекламной номинации это игровая техника создания цельнооформленного наименования, которая призвана возбуждать интерес к названию, а за ним и к самому объекту номинации.

Сегментация – разделение цельнооформленного слова на части с целью придать ему новый, рекламный смысл (журнал «Ай, болит!»).

Графический каламбур – обыгрывание внутренней формы слова при помощи графического выделения внутри компонента, имеющего отношение к объекту рекламирования (компьютерный клуб «КамЧАТка»,

салон красоты «СтрижКА», чай «ЧайОК»).

Грамматический каламбур – намеренное создание РИ с двойным значением, внутренняя форма которого воспринимается одновременно как предложение, чаще всего побудительное, и как имя существительное (магазин «Встрой-ка!», «кафе «Угощай-ка», шоколад «Выпекай-ка»).

Семантический каламбур РИ с игровой семантикой, создается за счет замены какого-либо компонента слова с целью отразить объект номинации, в результате чего оживляется и переосмысливается внутренняя форма (магазин «Твойдодыр»).

Стилизация – создание РИ по моделям собственных имен других разрядов. Фирмы, производящие продукты питания или оказывающие услуги населению, создают названия, оформленные фамильными суффиксами (ТМ «Быстров», «Вкуснов», «Приправыч»).

Гибридизация – образование РИ из компонентов разных языковых систем (кафе «Кофе-хаус», магазин «Бибимаг»).

5. Фонетический способ образования подразумевает образование слова непосредственно из фонем, без какой-либо опоры на морфемные элементы (ТМ «Триалон», пельмени «Мириталь», пиво «Патра»).

6. Комплексный способ образования представляет собой использование одновременно двух и более способов (кафе «Дети лейтенанта Шмидта» – семантический каламбур и плюрализация).

Рассмотренные нами способы словообразования РИ по-разному востребованы современным языком. Уровень их продуктивности колеблется от единиц до миллионов. Наиболее продуктивными оказываются лексико-семантический способ, образование сложных слов, имен-словосочетаний. Специфические способы рекламной номинации (сегментация, сращение, стилизация, нумерализация, инициализация, различные виды каламбуров) позволяют создавать наиболее необычные РИ. Использование оригинального способа создает креативный имидж рекламируемого объекта. Традиционные и нетрадиционные способы словообразования в рекламной номинации проявляют существенную долю своеобразия, так как используются для достижения прагматической цели – создания имени с максимально высоким рекламным потенциалом. В целом рекламная номинация развивается в русле общих тенденций изменения современного русского языка, отмеченных Е. А. Земской: это раскрепощение языка, демократизация, диалогичность, языковая игра [3, с. 532].

ЛИТЕРАТУРА

1. Валгина Н. С. Активные процессы в современном русском языке : учебное пособие для студентов вузов / Н. С. Валгина. – М. : Логос, 2003. – 304 с.
2. Земская Е. А. Современный русский язык. Словообразование : учебное пособие для студентов пед. ин-тов / Е. А. Земская. – М. : Просвещение, 1973. – 304 с.
3. Земская Е. А. Язык как деятельность : Морфема. Слово. Речь / Е. А. Земская. –

М. : Языки славянской культуры, 2004. – 688 с.

4. Крюкова И. В. Рекламное имя: от изобретения до прецедентности : монография / И. В. Крюкова. – Волгоград : Перемена, 2004. – 288 с.

5. Подольская Н. В. Проблемы ономастического словообразования (к постановке вопроса) / Н. В. Подольская // Вопросы языкознания. – 1990. – № 3. – С. 40–54.

6. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии / Н. В. Подольская. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Наука, 1988. – 192 с.

Маторин Б. И., Гейнович М. А.

РАЗНОВИДНОСТИ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ФРАЗЕОЛОГИЗИРОВАННОЙ СТРУКТУРЫ

Н. Ю. Шведова рассматривает построения типа *День как день* как «именные односоставные или двусоставные с глаголом бытия, нераспространенные, редко малораспространенные» предложения, при этом отмечая, что «в живой речи сочетание с *как* нераздельно и является единым членом предложения, функционирующим как сказуемое или предикативная основа односоставного предложения» [1, с. 86].

Ср.: *Расследование как расследование.* (Акунин); *Ты – карась как карась.* (Салтыков-Щедрин).

Если тавтологическое построение входит в состав другой структурной схемы, а сказуемое выражено полнозначительным глаголом, то целостность сочетания может разрушаться и его компоненты рассматриваются как разные члены предложения.

Ср., например: *День начался как день* (т. е. как обычно). *Сверх меры не работал.* (Карелин).

При контактном же расположении компонентов тавтологии она обычно занимает позицию одного члена предложения.

Ср.: *Живут по окрестным деревням парни как парни, работают...* (Солоухин).

С точки зрения Н. Ю. Шведовой, рассматриваемые конструкции представляют собой «лексически не ограниченные сочетания»: компонентами фразеосхемы могут быть существительные разных лексико-грамматических разрядов и различных лексико-семантических групп. Это мнение поддерживается и другими исследователями.

Однако положение о лексической неограниченности состава у предложений типа *День как день* требует корректировки и уточнения. Действительно, компонентами фразеосхемы могут быть существительные разных разрядов: собственные и нарицательные, конкретные и вещественные, собирательные и единичные.

Ср.: *Петя как Петя; Книга как книга; Щи как щи; Молодежь как молодежь; Травинка как травинка.*

Однако отвлеченные существительные в этой модели практически не используются.

Ср.: *Совесть как совесть; *Доброта как доброта;
* Самоотверженность как самоотверженность.

Если же отвлеченные существительные появляются в подобных конструкциях, то их семантика конкретизируется, а значение предложения несколько меняется. Отвлеченные существительные возможны лишь в составе реплики, выражающей индифферентное допущение-согласие, причем только тогда, когда речь идет о проявлениях тех или иных свойств, качеств.

Ср., например:

– Она удивительный человек, добрый, бескорыстный, всем старается помочь. – Доброта как доброта. (Из устной речи).

Повторяющиеся существительные, образующие фразеосхему, не допускают атрибутивных распространителей.

Ср.: *Старый дом как дом; *Новый фильм как фильм; *Интересная история как история.

Их отсутствие мотивировано отказом от передачи индивидуализирующих характеристик, выделения отличительных особенностей предмета (лица). В то же время в контекстах, содержащих рассматриваемые тавтологические конструкции, как правило, дается мотивировка оценки говорящего или эксплицируется семантика предложения. Она выражается при помощи слов *обычный, обыкновенный, ничем не примечательный, заурядный* и др.

Ср., например:

Сумка как сумка. Обычная дорожная сумка. Синяя. (Е. Некрасова); *Консержка как консержка. И жизнь у меня самая что ни на есть заурядная.* (М. Кожевникова); *Что особенного?.. Работа как работа.* (Е. Некрасова).

Отсутствие мотивировки или экспликации оценки усиливает значение соответствия норме и обычно связано с отказом от избыточных, с точки зрения говорящего, определений.

Ср., например:

... Голубое было небо, а солнце было обыкновенное, солнце как солнце. (Панова); Все в порядке, Николай Антонович, – возразил я весело. – *Льды как льды, пустыни как пустыни.* (Каверин).

ЛИТЕРАТУРА

1. Шведова Н. Ю. Очерки по синтаксису русской разговорной речи / Н. Ю. Шведова. – М., 1960. – 351 с.

Маторин Б. И., Королева А. В.

О НАИБОЛЕЕ ПРОДУКТИВНОЙ РАЗНОВИДНОСТИ МОРФОЛОГИЧЕСКОГО СЛЕНГООБРАЗОВАНИЯ

Сленг – это особая исторически сложившаяся нестандартная (вторичная) подсистема русского языка, реализующаяся главным образом

на лексическом уровне, бытующая в основном в сфере устной речи городского населения и генетически и функционально отличная от жаргонных и профессиональных элементов языка. Сленговые единицы более или менее общеизвестны (ср. хавать – «кушать», зелень – «американские доллары», забивать стрелку – «договариваться о месте и времени встречи», не переводи стрелки – «не обвиняй другого»). В настоящее время их можно встретить в речи не только молодежи, но и среднего поколения, в среде людей не только с криминальным прошлым, но и вполне благопристойных, не только у малообразованных коммуникантов, но и у вполне интеллигентных.

Наиболее продуктивной разновидностью морфологического способа образования в современном молодежном сленге является суффиксация, свойственная всем знаменательным частям речи. Большую часть сленгообразующих суффиксов составляют морфемы литературного языка, взятые в «готовом» виде.

Среди суффиксов имен существительных самым продуктивным является *-к-*:

1) дур-к-а – «сумасшедший дом», лазер-к-а – «лазерный компакт-диск», академ-к-а – «академический отпуск в вузе»;

2) разбор-к-а – «выяснение отношений», тусов-к-а – «сборище, вечеринка», запар-к-а – «катастрофическая нехватка времени, связанная с большим объемом работы», мут-к-и – «общие дела, планы, намерения». Данная модель, создающая группу «название процесса по мотивирующему его глаголу», – одна из самых распространенных как в разговорной речи, так и в сленге;

3) братан-к-а – «подруга, приятельница», мажор-к-а – «представительница материально обеспеченной элиты, ставящая материальные интересы превыше всех остальных», приколист-к-а – «организаторша приколов», подфан-к-а – «агрессивная, хулиганствующая фанатка».

Встречаются в сленговой аффиксации и суффиксы иноязычного происхождения (*-ист-*, *-ант-*):

• вруб-ант – «смышлелый, догадливый, смекалистый, быстро соображающий человек», интерес-ант – «заинтересованный в чем-либо человек», поним-ант – «умный, разбирающийся в вещах, сообразительный человек». Возможно, на появление подобных субстандартных единиц оказало влияние наличие в литературном языке таких слов, как *аспирант*, *адъютант* и под.;

• кадр-ист – «человек, старающийся быть интересным, остроумным, чтобы привлечь к себе внимание представителей противоположного пола», пошут-ист – «шутник, организатор приколов», динам-ист – «постоянно нарушающий свои обещания человек», облом-ист – «тот, кто расстраивает

чьи-то планы»).

Нами зафіксовані одиниці з мертвим суффіксом літературного мови *-ень-*: абит-ень – «абитуриєнт», ров-ень – «ровесник, одногодок»; похаб-ень – «что-то низкопробное, отвратительное, мерзкое», бород-ень – «крах планів, невдача, неприємне происшествие», фарт-ень – «везение, удача, счастливое стечение обстоятельств».

В сучасному молодіжному сленгу зустрічаються такі словотвірні форманти, у яких немає аналогів в літературній мові. Деякі з них не можна назвати суффіксами в повному значенні цього слова: *-ис-* (квадрат-ис – «сильный, мощный, крупный человек»),

-дзе- (весели-дзе – «кривляньє, граничащее с глумлением и издевательством», вломина-дзе – «лень, отсутствие желания что-либо делать»; лохи-дзе – «лицо кавказской национальности»), *-евич-* (кадр-евич – «поклонник; сексуальный партнер, любовник», битл-евич – «музикант группы “Битлз”», нестык-евич – «несоответствие, непропорциональность, несоразмерность»); з допомогою останнього суффікса в літературній мові утворюються слова від особистих імен, називаючі людей по батьківщині.

В процесі утворення сленгових одиниць аффіксальним способом залучається досить велика і різноманітна інвентар словотвірних засобів. Велику частину словотвірних аффіксів складають морфеми (суффікси, префікси), взяті в «готовому» вигляді з рідної мови мовлячих. Залежність сленгу від народної мови проявляється не тільки в складі (наборі) суффіксів, але й в більшості моделей, за якими відбувається комбінування виробляючих основ і аффіксів. Однак, будучи специфічною мовною категорією, сленг не просто повторює закономірності загальнонародного словотворення, йому властиві й деякі самобутні аффікси, сленг дає можливість мовлячим самим придумувати і виробляти нові слова.

Відношення до сленгу – експресивно-емоційної лексики усної мовної спілкування – неоднозначне, особливо серед вчених і вчителів. Деякі відносять до нього з розумінням, бачачи в ньому невичерпаний мовотвірний потенціал, інші ж суворо забороняють, вказуючи на негативну конотацію сленгізмів. Але ж очевидно, що ні заборони, ні вимоги суворого дотримання норм не можуть серйозно вплинути на ті процеси, які активно відбуваються в сучасній мовній дискусії. Тому завдання лінгвіста і вчителя в школі не накласти якусь табу на той чи інший феномен мовної діяльності як на негатив, а зрозуміти його історію, розібратися, проаналізувати, що стоїть за кожним визначеним ненормативним елементом мови і з якою метою він використовується в мовній практиці.

Маторин Б. И., Кулик И. Ю.

К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ СЛОВАРЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ

**(на материале украинско-русского и русско-украинского
фразеологического словаря)**

В жизни мы часто сталкиваемся с большим количеством словосочетаний или выражений, употребляемых в переносном значении, другими словами, с устойчивыми синтаксическими единицами, т. е. фразеологизмами.

По словам С. Г. Тер-Минасовой, «в идиоматике языка <...> хранится система ценностей, общественная мораль, отношение к миру, к людям, к другим народам. Фразеологизмы, пословицы, поговорки наиболее наглядно иллюстрируют и образ жизни, и географическое положение, и историю, и традиции той или иной общности, объединенной одной культурой» [4, с. 123].

Актуальной, по мнению как ученых-методистов, так и учителей-практиков, является проблема изучения, преподавания и популяризации знаний о фразеологической системе языка [1; 3; 4].

Лексика и фразеология изучаются в школе с 1970 года. Их включение в качестве самостоятельных разделов в школьную программу по русскому языку повысило познавательно-практическую направленность курса, способствовало повышению интереса учащихся к русскому языку как учебному предмету, оживило внеклассную работу, обеспечило условия для проведения факультатива по лексике и фразеологии. За сравнительно короткий срок изучения названных разделов сложилась новая область методики преподавания русского языка – методика лексики и фразеологии, сформулировавшая свои цели и определившая содержание обучения, а также методы изучения лексикологических и фразеологических понятий и методы формирования у учащихся учебно-языковых лексикологических и фразеологических умений.

Тем не менее многие вопросы ждут своего решения. Один из таких вопросов – использование в учебном процессе фразеологических словарей русского и украинского языков, что особенно важно в условиях сложившегося в Украине билингвизма (многие исследователи сетуют на то, что разделу фразеологии в школьном курсе русского языка отводится небольшое количество часов, поэтому в задачи педагога входит оптимальное поурочное распределение материала, чтобы в короткие сроки дать учащимся комплексное представление о фразеологизмах, а также успеть выработать у школьников умение самостоятельно работать со словарями).

Цель работы с фразеологическими словарями – рассмотреть состояние словарей фразеологизмов; задачи – выяснить назначение таких словарей, изучить их структуру, рассмотреть самые известные фразеологические словари.

В данных тезисах остановимся на презентации «Украинско-русского и русско-украинского фразеологического толкового словаря» Ивана Степановича Олейника и Михаила Михайловича Сидоренко [2] (только на одном словаре – из-за ограниченного объема тезисов).

Фразеологический словарь – это словарь устойчивых словосочетаний (фразеологических единиц), которые сравнительно легко выделяются из контекста как единое целое, состоящее из нескольких слов, в отличие от свободных сочетаний слов, где каждое слово самостоятельно.

Бывают фразеологические словари одноязычные (на материале одного языка), двуязычные (на материале двух языков) и многоязычные (на материале нескольких языков). Презентуемый нами словарь является двуязычным фразеологическим словарем (украинско-русские и русско-украинские соответствия).

Словарь состоит из двух частей: украинско-русской и русско-украинской. По своему типу словарь является толковым переводным справочным пособием. В украинско-русской части толкуется каждый украинский фразеологизм, затем даётся его перевод. В русско-украинской части – наоборот. Словарь содержит более 6000 наиболее употребительных в современном украинском языке фразеологизмов с их русскими соответствиями и столько же русских с переводом на украинский язык. Фразеологические единицы в словаре расположены по алфавиту с учётом не только букв первого слова, а и букв следующих слов, которые входят в состав фразеологизма. Словарь предназначается для всех тех, у кого возникнет необходимость перевести фразеологизм с одного языка на другой.

Для закрепления изученного о фразеологизмах и для формирования навыков работы со словарем можно предложить следующие упражнения:

1. Опишите структуру «Украинско-русского и русско-украинского фразеологического толкового словаря» И. С. Олейника и М. М. Сидоренко. Охарактеризуйте систему помет в словаре.

2. Подготовьте презентацию «Украинско-русского и русско-украинского фразеологического толкового словаря» И. С. Олейника и М. М. Сидоренко.

3. Выпишите 5 фразеологизмов со словом *нос* (1 вариант) и со словом *язык* (2 вариант). Объясните их значение. Переведите фразеологизмы на украинский язык; составьте с ними предложения.

4. Определите, что является фразеологизмом, а что нет: а) черное платье; б) черная душа; в) черный вторник; г) черные мысли. Фразеологизм переведите на украинский язык. Составьте предложения.

5. Найдите украинские соответствия: *Прометеев огонь. Муки Прометея. Плясать под чужую дудку. Пиррова победа. Панический страх. Прокатить на воронях. Потемкинская деревня. После дождичка в четверг. Пилюлю позолотить. Перековать мечи на орала.*

За справками обращайтесь к «Украинско-русскому и русско-украинскому фразеологическому толковому словарю».

6. Найдите русские соответствия украинским фразеологизмам: *ведмежа послуга; впадати в око (упадати...); вискочити як голий (козак, Кузьма) з маку; воскреснути як фенікс з попелу; втерти маку (часнику); вставляти палиці в колеса; вибити з колії; вибивати з голови.*

За справками обращайтесь к «Украинско-русскому и русско-украинскому фразеологическому толковому словарю».

7. Составьте краткий русско-украинский фразеологический словарь (из 25 фразеологизмов) (на любую букву; буквы алфавита распределяются между составителями словарика; в итоге получается коллективный словарь). Предложите систему упражнений по применению авторского словарика в учебном процессе.

8. Составьте краткий украинско-русский фразеологический словарь (из 25 фразеологизмов) (на любую букву; буквы алфавита распределяются между составителями словарика; в итоге получается коллективный словарь). Предложите систему упражнений по применению авторского словарика в учебном процессе.

Разумеется, каждый творчески работающий учитель может расширить перечень предложенных заданий по использованию фразеологических словарей на занятиях по языку в школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жуков В. П. Русская фразеология / Влас Платонович Жуков. – М. : Высшая школа, 2006. – 408 с.

2. Олейник И. С. Украинско-русский и русско-украинский фразеологический толковый словарь / Иван Степанович Олейник, Михаил Михайлович Сидоренко. – К. : Рад. школа, 1991 – 400 с.

3. Телия В. Н. Русская фразеология / Вероника Николаевна Телия. – М. : Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.

4. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / Светлана Григорьевна Тер-Минасова. – М. : Слово/ Slovo, 2000. – 624 с.

Маторина Н. М.

К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ ВУЗОВСКОЙ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

(на материале морфемике и словообразования)

Хорошее лингвистическое образование в подготовке учителя русского языка и литературы имеет первостепенное значение, так как без него совершенно невозможно истинно педагогическое мастерство. Ведь только прочные и глубокие знания в области лингвистики (и прежде всего русского языкознания) позволяют развить и воспитать у студентов настоящие методические навыки и умения, только знающий учитель может быть также и учителем, владеющим тайнами методов и приемов преподавания. Эти знания являются необходимым условием успешной эффективной работы его в школе. Это касается подготовки любого учителя русского языка и литературы, в том числе и для национальной школы.

Н. М. Шанский

С каждым годом стремительно изменяются условия нашей жизни, в связи с чем формируется и новое поколение, но система педагогического образования остается почти неизменной. В таких условиях очевидной становится необходимость серьезных изменений системы преподавания дисциплин русского лингвистического цикла на филологических факультетах учебных заведений нашей страны, тем более что действующая концепция в основном сложилась еще в трудах Ф. И. Буслаева (1818–1897) и некоторые коррективы получила в 20–30-е годы XX века; с той поры никаких серьезных изменений не претерпевала.

В тезисах предлагаем авторский вариант вузовской учебной программы по русскому языку (на материале разделов «Морфемика» и «Словообразование»), апробированный на втором курсе русско-украинского отделения филологического факультета Донбасского государственного педагогического университета.

Содержательный модуль № 1. Морфемика

Морфемика как учение о значимых частях слова

Морфемика как учение о значимых частях слова – морфах и морфемах. Морфемная структура слов русского языка.

Состав слова (корень, суффикс, приставка, окончание, соединительные гласные). Словообразующие и формообразующие аффиксы и их продуктивность. Отличие морфемного анализа от словообразовательного.

Производные и производящие основы

Членимость и производность основ. Понятие о производящей основе. Соотносительность производной и производящей основ.

Изменения морфемного состава слова

Исторические изменения в морфемном составе слова (опрощение, переразложение, усложнение). Морфемный состав слова и орфография.

Содержательный модуль № 2. Словообразование

Основные способы словообразования в русском языке

Основные способы словообразования в русском языке.

Лексико-семантическое словообразование (возникновение омонимов). Лексико-синтаксическое словообразование (объединение двух или нескольких слов в одно). Морфолого-синтаксическое словообразование (переход одной части речи в другую). Морфологическое словообразование (безаффиксный способ, аффиксация, сложение основ).

Регулярные и нерегулярные аффиксы. Продуктивные и непродуктивные аффиксы. Ограничения, налагаемые на сочетаемость морфем (семантические, словообразовательные и стилистические).

Основные единицы системы словообразования

Единицы системы словообразования: словообразовательная пара, словообразовательная категория, словообразовательная цепь, словообразовательная парадигма, словообразовательное гнездо.

Содержательный модуль № 3. Основные тенденции в словообразовательной системе русского языка

Связь общественных и внутриязыковых процессов в словообразовании. Социальные потребности и активные способы словообразования.

Рост агглютинативных черт в структуре производного слова. Изменение продуктивности словообразовательных типов.

Специализация значений словообразовательных моделей. Специализация словообразовательных средств.

Процесс окачества прилагательных.

Рост именной префиксации. Аббревиация как способ словообразования и как средство экспрессии. Префиксация иноязычных глаголов. Неузвальное словообразование. «Обратное» словообразование. Сложные слова.

В «часовом» отношении учебная программа приобретает следующий вид:

Содержательный модуль № 1. Морфемика (8 ч.)

Тема 1. Состав слова и словообразование (2 ч.)

Тема 2. Типы морфем в русском языке (2 ч.)

Тема 3. Основа слова (2 ч.)

Тема 4. Исторические изменения в структуре слова (2 ч.)

Содержательный модуль № 2. Словообразование (12 ч.)

Тема 5. Основные понятия словообразования (2 ч.)

Тема 6. Способы словообразования в русском языке (4 ч.)

Тема 7. Морфонологические явления в словообразовании (2 ч.)

Тема 8. Основные единицы системы словообразования (2 ч.)

Тема 9. Словообразование частей речи в русском языке (2 ч.)

Содержательный модуль № 3. Основные тенденции в словообразовательной системе русского языка (4 ч.)

Тема 10. Активные процессы на словообразовательном ярусе языка (4 ч.)

Маторина Н. М., Ганый М. Ю.

О ЯВЛЕНИИ ПРЕЦЕДЕНТНОСТИ В РУССКОЯЗЫЧНОЙ ГАЗЕТНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Язык средств массовой коммуникации относят сегодня к одной из основных форм языкового существования. Именно анализ текстов СМИ позволяет делать выводы о тенденциях в развитии литературного языка.

Объектом нашего исследования является русскоязычная газетная коммуникация, в частности – газетные заголовки. Предмет исследования – прецедентные феномены всех разновидностей в составе газетных заголовков. Прецедентный феномен – это элемент культурной памяти народа, регулярно используемый в составе другого текста.

Для структурно-семантической классификации прецедентных феноменов используем положения из научных исследований Ю. А. Сорокина и И. Ю. Марковиной [9], В. Г. Костомарова и Н. Д. Бурвиковой [6], Е. А. Земской [4], Г. Г. Сергеевой [8], Л. И. Гришаевой [3], Е. С. Бриченковой [1], И. Р. Гальперина [2], Е. А. Нахимовой [7], Ю. Н. Караулова [5] и др.

Итак, прецедентный феномен может быть равен:

- прецедентной ситуации (ПС); ПС – некая «эталонная», «идеальная» ситуация, связанная с набором определенных коннотаций, зафиксированная в сознании социума как некое историческое или художественное явление (*Оранжевая революция; Майдан; полёт Икара*);

- прецедентному высказыванию (ПВ); ПВ – это репродуктивный продукт речемыслительной деятельности; законченная и самодостаточная единица, равная слову, словосочетанию, предложению, обычно со сложной смысловой структурой. К числу ПВ принадлежат цитаты из текстов различного характера (*А судьи кто? А у нас в квартире газ...*), пословицы, поговорки, идиоматические и крылатые выражения (*Конец – делу венец; Молодым везде у нас дорога; Дамоклов меч*);

- прецедентному тексту (ПТ); ПТ – это законченный и самодостаточный продукт речемыслительной деятельности; ПТ хорошо известен любому «среднестатистическому» гражданину как члену национально культурного сообщества. К числу ПТ принадлежат названия произведений художественной литературы, песен и т. д. (*«Горе от ума»*);

«Герой нашего времени»; «Отчего так в России березы шумят?»);

• прецедентному имени (ПИ); ПИ – индивидуальное имя, связанное или с широко известным текстом (например, *Теркин, Молчалин, Кощей Бессмертный*), или с прецедентной ситуацией (например, *Иван Сусанин, Стаханов, Склифосовский*); ПИ обладают набором дифференциальных признаков (положительных, отрицательных или сложных).

Цель исследования – выявить, систематизировать и описать типологию корпуса прецедентизмов и способы их функционирования в современном газетном заголовке.

Материал исследования – заголовки популярных русскоязычных газет Украины за 2008–2013 годы: «Аргументы и факты», «Аргументы плюс», «Город», «Донецкий кряж», «Комсомольская правда в Украине», «Остров», «Сегодня», «Труд», «2000», «Публика», «Сегодня», «Спорт–Курьер», «Славянская правда» (г. Славянск) и нек. др. Выбор газет обусловлен тем, что они представляют наиболее читаемую в Донецком регионе русскоязычную прессу. К анализу привлечены более 350 газетных заголовков, например: *Болтун – находка для шпиона* («Комсомольская правда в Украине», 12.09.2010); *Бить или не бить?* («Спорт–Курьер», № 17, 12–19.04.2010); *Властелин колец* («Спорт–Курьер», № 19, 04–17.11.2011); *За что боролась – на то и напоролась* («Аргументы и факты», № 45, 2011); *Когда ошибается Фемида* («Донецкий кряж», № 11, 2012) и т. д.

Итак, заголовок – важный элемент текста газетной публикации. Он полифункционален и обычно выполняет не столько номинативно-информативную, сколько прагматическую рекламно-экспрессивную и эмоционально-оценочную функции. К инновациям в заголовке относятся всякого рода аллюзии, элементы догадки, предположения, выражаемые в предтекстовой информации и в «чужих текстах». Последние включаются в систему внешних взаимодействий и входят в понятие интертекстуальности.

Интертекст – продукт творческой речемыслительной деятельности человека. Интертекстуальность – это способность создаваемого текста накапливать дополнительные смыслы за счет «чужих» вкраплений, что свидетельствует о межтекстовых отношениях, о глобальной связи между текстами в пределах речевого пространства.

Использование прецедентных феноменов в языке современных масс-медиа делает изложение национально маркированным, интеллектуальным, позволяет широко использовать аллюзии и реминисценции, в том числе максимально минимизируя языковые средства, апеллируя к «знаниям» читателя, а также позволяет ёмко и полно донести авторскую мысль [1; 3; 4; 7].

Широко распространенный прием, с помощью которого достигается

прагматическая цель журналиста, – языковая игра с прецедентными феноменами в составе газетного заголовка. Языковая игра – это преднамеренное нарушение норм, используемое в целях создания дополнительных смыслов, экспрессии и оценочности. Заголовок становится броским, привлекательным.

В структуре заголовочных текстов все более обнаруживаются прецедентизмы самого разного происхождения и стилистической принадлежности, что свидетельствует о тенденции современного языка публицистики к дальнейшей либерализации понятия нормы. Наиболее востребованными в современном газетном заголовке являются пословицы, крылатые выражения, цитаты из художественных произведений, песен и распространенные в разговорной речи фразеологизмы, которые используются либо дословно, либо (чаще) в трансформированном виде. При этом имеющие место жаргонизация и вульгаризация заголовочных текстов вызывают справедливую озабоченность общественности [1; 7; 8].

С точки зрения восприятия смысла заголовка выделяем 3 типа:

- реализующие поверхностный смысл: *Особенности национальной пресс-службы* («2000», 26.10.2012), *Без бумажки ты – не пенсионер!* («Донецкий кряж», № 14, 2011), *Утомленные нищетой* («Донецкий кряж», № 37, 2011);

- реализующие глубинное значение: *Клюква широкого профиля* («2000», 15.05.2012), *Нашла коса на камень за пазухой* («2000», 16.01.2010), *Венеция – дни Вавилона* («2000», 17.04.2011);

- реализующие системный смысл на основе варьирования семантики (прием метафоризации и двойной актуализации): *Я видывал, как она косит, что взмах, то готова копна* (название статьи о многочисленных жертвах в Ливии) («Комсомольская правда в Украине», 25.08.2011).

По способу употребления в контексте прецедентные феномены делятся на следующие виды:

- без контекстного окружения и трансформации: *Куда идём мы с пятачком?* («Комсомольская правда в Украине», № 37, 2011), *Эх, дороги!* («2000», 15.10.2011), *Полосатый рейс* («Аргументы и факты», № 23, 2010);

- в контекстном окружении без трансформации и с трансформацией: *Болдинская осень патриарха* («Остров», 16.11.2009), *Штраф – и никаких звездей!* («2000», 15.01.2012), *Гулаг для растений* («Труд», № 10, 2010).

Трансформационные прецедентные феномены разделили на 4 подтипа: а) с варьированием семантики; б) с видоизменением лексического состава; в) с грамматическим варьированием и г) с количественными изменениями.

На основе статистического анализа выявлена прецедентная приоритетность: почти половину примеров (40 %) составляют прецедентные высказывания; остальные 60 % материала – прецедентные

имена, прецедентные тексты и прецедентные ситуации. Многие примеры демонстрируют совмещение видов прецедентных феноменов в одном заголовке.

По результатам исследования всех разновидностей прецедентных феноменов в газетном заголовке можно сделать следующие выводы и обобщения:

- использование прецедентных феноменов в сильной текстовой позиции позволяет автору создавать новые номинации соответствующим явлениям в пределах имеющихся единиц когнитивной базы, что влечет определенные смысловые преобразования, рождение новых смыслов у известных знаков;
- активное привлечение прецедентизмов – свидетельство особого менталитета русскоязычных представителей социума в целом;
- актуализация в большей мере прецедентных высказываний доказывает стремление авторов публикаций передавать в заголовке как можно больше текстовой, подтекстовой и модально-субъективной информации в комплексе с оценочными коннотациями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бриченкова Е. С. Прецедентные высказывания в русскоязычном публицистическом дискурсе и их место в преподавании русского языка как иностранного : автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. филол. наук : спец. 10.02.01 «Русский язык» / Е. С. Бриченкова. – М., 2007. – 22 с.
2. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М. : КомКнига, 2007. – 144 с.
3. Гришаева Л. И. Прецедентные феномены как культурные скрепы (к типологии прецедентных феноменов) / Л. И. Гришаева // Феномен прецедентности и преемственность культур. – Воронеж : ВГУ, 2004. – Вып. 8. – С. 15–45.
4. Земская Е. А. Цитация и способы ее трансформации в заголовках современных газет / Е. А. Земская // Поэтика. Стилистика. Язык и культура. Памяти Татьяны Григорьевны Винокур. – М. : Русский язык, 1996. – С. 157–168.
5. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : Изд-во ЛКИ, 2010. – 264 с.
6. Костомаров В. Г. Как тексты становятся прецедентными / В. Г. Костомаров, Н. Д. Бурвикова // Русский язык за рубежом. – 1994. – № 1. – С. 73–76.
7. Нахимова Е. А. Прецедентные имена в массовой коммуникации / Е. А. Нахимова. – Екатеринбург, 2007. – 207 с.
8. Сергеева Г. Г. Аспекты функционирования прецедентных имен в молодежной среде / Г. Г. Сергеева // Научные доклады высшей школы. Филологические науки. – 2003. – № 2. – С. 102–110.
9. Сорокин Ю. А. Понятие «чужой» в языковом и культурном контексте / Ю. А. Сорокин, И. Ю. Марковина // Язык: этнокультурный и прагматический аспекты : сб. науч. трудов. – Днепропетровск : Изд-во Днепропетровского государственного университета, 1988. – С. 4–10.

Маторина Н. М., Зоренко О. А.

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ГНЕЗДО КАК КОМПЛЕКСНАЯ ЕДИНИЦА СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УРОВНЯ ЯЗЫКА

Важным направлением в исследовании словообразования является изучение формального и семантического устройства различных единиц системы – словообразовательных типов, цепочек, парадигм, а особенно гнезд – высших системообразующих единиц словообразования.

Словообразовательное гнездо – это «упорядоченная отношениями синхронной производности совокупность слов, характеризующихся общностью корня» [6, с. 36]. Общность однокоренных слов проявляется не только в плане выражения (в наличии у них одного и того же корня), но и в плане содержания (корень выражает общий для всех родственных слов элемент значения), т. е. слова, объединяющиеся в словообразовательное гнездо, имеют и смысловую, и материальную общность. Например:

ВЬЮГ(а)

ВЬЮЖ-Н(ЫЙ)

ВЮЖН-О

ВЬЮЖ-ИСТ(ЫЙ)

ВЬЮЖИСТ-О

ВЬЮЖ-ЛИВ(ЫЙ)

ВЬЮЖ-И-ТЬ

за-вьюжить [6, с. 309].

Наличие у этих слов общего элемента значения не вызывает сомнения. Но наличие общего элемента значения (смысловой общности) само по себе еще не обеспечивает тому или иному образованию доступ в гнездо. Так, не входят в одно гнездо *я* и *мы*, *уложить* и *укладывать* и т. п., несмотря на то, что здесь смысловая общность – бесспорный факт.

Такую совокупность слов называют по-разному, а общий компонент названий – гнездо – употребляется сверх того со многими другими уточнителями без достаточно четкого содержательного различия. В одном и том же значении – «группа слов одного корня» – употребляются термины: *гнездо*, *гнездо слов*, *гнездо родственных слов*. Основной термин этого ряда (*гнездо*) в пределах лингвистической терминологии известен также в сочетании с другими уточнителями: *гнездо* – лексическое, семантическое, синонимическое, этимологическое, словарное, суффиксальное и др.

В условиях такой терминологической множественности и неупорядоченности терминам *гнездо* и *гнездо слов* надо предпочесть *словообразовательное гнездо (слов)*. Вполне отчетливо он представлен в Грамматике–80 [5, с. 134], но в литературе он использовался и раньше (отмечен в работах А. Н. Тихонова, В. И. Кодухова, О. С. Ахмановой и др.).

При определении словообразовательного гнезда невозможно ограничиться понятиями, которые обычно давались «гнезду (слов)», условно говоря, до Грамматики–80: «группа однокоренных слов» [2, с. 84], «группа слов одного и того же корня» [3, с. 38], «группа слов с общим корнем» [4, с. 24], «группа слов, происходящих от одного корня» [1, с. 109] – в этих определениях слабо отражена связь гнезда со словообразованием.

Такая связь отмечена в определении Грамматики–80: «Словообразовательное гнездо – совокупность слов с тождественным корнем, упорядоченная в соответствии с отношениями словообразовательной мотивации» [5, с. 429]. Отмечает ее и А. Н. Тихонов: «Под словообразовательным гнездом понимается упорядоченная отношениями производности совокупность слов, характеризующаяся общностью корня» [6, с. 36].

Но в обоих определениях есть очень спорный компонент – критерий упорядоченности совокупности слов в гнезде. Перед обсуждением этого критерия можно отметить, что формулировка А. Н. Тихонова заслуживает предпочтения: в ней отмечена объективная упорядоченность, заложенная в самом языке, а в формулировке Грамматики–80 просматривается субъективная, исследовательская упорядоченность: «совокупность слов, упорядоченная в соответствии с отношениями...» [5, с. 430].

Связь гнезда с отношениями производности (словообразовательной мотивации) следует отразить не через критерий упорядоченности, а иначе: гнездо – совокупность слов, связанных, объединяемых отношениями производности. Связь гнезда со словообразованием предопределена уже тем, что в гнезде слова одного корня и что само гнездо названо словообразовательным.

Словообразовательное гнездо – это суммарный результат словообразовательных процессов, начатых на базе исходного (корневого) производящего (составляющего вершину гнезда) и продолженных на базе его производных и производных всех последующих ступеней производности, ставших производящими.

Словообразовательное гнездо – одна из форм организации производных слов, словообразовательного материала в целом. Другими формами такой организации служат способы словообразования и особенно словообразовательные типы. Словообразовательные гнезда и словообразовательные типы связаны между собой отношениями противопоставленности: в гнезда объединяются слова с одним, общим корнем и разными аффиксами, а в типы – слова с одним и тем же аффиксом и разными корнями, например наименования лиц по местности с суффиксом *-ц(ы)*, в ед. ч. *-ец*: *американцы*, *астраханцы* и т. п. Строгость этого соотношения нарушается лишь тем, что в типах учитывается

значение, а в гнездах нет, просто общность слов по одному корню. Поэтому имеется еще одно понятие – совокупность слов по аффиксу безотносительно к значению, например, все существительные с суффиксом *-тель* – личные, предметные, вещественные и др.: *включатель, проявитель* и т. п. Такие аффиксальные совокупности слов можно назвать аффиксальными гнездами. Словообразовательные гнезда имеют 2 разновидности – корневые и аффиксальные словообразовательные гнезда.

Мысль о двух разновидностях словообразовательных гнезд высказана В. И. Кодуховым: «Словообразовательные гнезда бывают двух видов – гнезда однокоренных слов и гнезда тематических словообразовательных рядов» [3, с. 54].

Например, слова *черный, чернота, чернить, чернеть* и т. п. образуют гнездо родственных слов. Напротив, существительные *пастух, подписчик, воспитатель, болтун, игрок* образуют словообразовательный тематический ряд, т. к. все они являются отглагольными и имеют словообразовательное значение лица. Второй вид словообразовательного гнезда не имеет здесь формального единства, в него объединены слова с разными суффиксами. Для оппозиций с корневыми гнездами требуется единство аффикса: гнезда по данному корню – гнезда по данному аффиксу.

Словообразовательное гнездо нередко определяют как простую совокупность однокоренных слов. Такое определение не отражает одно существенное свойство словообразовательного гнезда – упорядоченный характер этой совокупности слов. Любое гнездо имеет строго определенную структуру, и каждый его элемент (слово) занимает в нем предусмотренное системой языка и закрепленное в норме место.

В основе строения гнезд лежит принцип иерархии, принцип последовательного подчинения одних единиц другим. Это нашло яркое отражение в ступенчатом характере русского словообразования, например:

| | |
|--------------------------------|-------------------|
| гербар(ий) | быти(е) [бытиj-е] |
| гербар-н-ый | бытий-н(ый) |
| гербар-изирова-ть | бытийн-ость |
| гербаризировать-ся | не-бытие |
| гербариз-ациj-а [гербаризация] | ин-о-бытие |
| гербаризаци-онн-ый [6, с. 216] | [6, с. 133]. |

Иерархические отношения пронизывают все словообразовательное гнездо.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / Ольга Сергеевна Ахманова. – М. : Сов. энцикл., 1966. – 608 с.
2. Голуб И. Б. Путешествие по стране слов / Голуб И. Б., Ушаков Н. Н. – М. : Просвещение, 1992. – 287 с.
3. Кодухов В. И. Общее языкознание / Виталий Иванович Кодухов. – М. :

Просвещение, 1975. – 543 с.

4. Ожегов С. И. Словарь русского языка / Сергей Иванович Ожегов. – М. : Русский язык, 1990. – 921 с.

5. Русская грамматика / Под ред. Н. Н. Барской, Н. Г. Герасимовой. – М. : Наука, 1982. – 783 с.

6. Тихонов А. Н. Словообразовательный словарь русского языка : В 2-х т. / Александр Николаевич Тихонов. – М. : Русский язык, 1985. – Т. 1. – 854 с.

Маторина Н. М., Лебедева Е. Д.

О НАИБОЛЕЕ ТИПИЧНЫХ ОШИБКАХ В УПОТРЕБЛЕНИИ ПРЕДЛОЖНЫХ И БЕСПРЕДЛОЖНЫХ СОЧЕТАНИЙ

Уместно обращать внимание школьников на наиболее типичные ошибки в употреблении предложных и особенно беспредложных сочетаний:

альтернатива (чему?) хорошему фильму; аналогичный (чему?) предыдущей задаче; акцентировать внимание (на чем?) на типичных ошибках;

бахвалиться (чем?) мнимой красотой; грустить (грусть) (о ком, о чем?) о сестре, о прошлом;

грустить (грусть) (по кому, чему?) по сестре, по прошлому;

грустить (грусть) (по ком?) по нас, по вас; дивиться (чему?) небывалому красноречию друга;

господствовать (над чем?) над местностью; верить (вера) (во что?) в завтрашний день; уверять (уверенность) (в чем?) в завтрашнем успехе;

заведовать (заведующий) (чем?) складом, кабинетом, отделом; замереть (от чего?) от ужаса; изобличить (в чем?) в нечестности; изумиться (чему?) странному поведению; изумленный (изумлен) (чем?) странным поведением;

иммунитет (к чему? против чего?) к пошлости, против пошлости; симпатизировать (кому? чему?) мастеру; импульс (к чему?) к активной деятельности;

заинтересовать (кого?) присутствующих; интриговать (вести интриги) (против кого?) против недругов;

искусный (в чем?) в проведении конкурсов;

спросить (что? чего?) книгу (конкретное сущ.); разрешения, согласия (абстрактное сущ.);

командовать (кем, чем?) полком, парадом; командующий (чем?) флотом, армией, войсками округа;

конкурс (на что?) на лучшую иллюстрацию;

лекарство (от чего? против чего?) от ангины, против ангины; лидировать (в чем?) в велогонке; любоваться (кем? чем? и разг. на кого, что?) спортсменом, пейзажем, на себя в зеркало; пренебрегать (чем?) своими обязанностями;

мера (чего? чему?) доброты, зла – доброте, злу;
наестся (поесть очень много) (чего?) мороженого;
наестся (поесть досыта) (чем?) вкусной кашей;
наперерез (кому? чему?) всадникам, колонне машин;
неприхотливый (в чем?) в еде;
огорчатся (чему?) поражению, невезению, неудаче; огорчить (огорчен, огорченный) (чем?) поражением, неудачей, невезением; опись (чего?) имущества;

отзыв (рецензия) (о чем? на что?) о диссертации, на диссертацию;
памятник (кому? чему?) (в честь чего?) Пушкину в Москве; в честь Победы; заботиться (о ком? о чем?) о товарищах, о благе людей;

по приезде, по прибытии домой (предложный, а не дательный падеж); править (управлять, руководить) (кем? чем?) страной, людьми;

предоставить («дать возможность обладать, распоряжаться, пользоваться чем-либо, делать что-либо») (что? кому?) слово депутату;

представить («доставить, предъявить, сообщить») (что? кому?) отчет, доказательства, список сотрудников бухгалтерии;

смеяться (высмеивать кого, что-либо) (над кем, чем?) над собой; смеяться (улыбаться) (чему?) шутке;

тосковать (о ком? о чем?) о нем, о тебе, о брате, о сестре, обо всех; тосковать (с существительными и личными местоимениями) (по кому? по чему?) по Николаю, по тебе, по ним; тосковать (только с личными местоимениями 1-2-го лица множественного числа) (по ком? по чем?) по вас, по нас.

Маторина Н. М., Придьма Е. С.

СИСТЕМА СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ С УЧЕТОМ АКТИВНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ НА ДЕРИВАТОЛОГИЧЕСКОМ УРОВНЕ ЯЗЫКА

В современном языкознании словообразование выделяется как самостоятельный раздел науки о языке, изучающий структуру слов и законы их образования.

Интенсивное и плодотворное исследование теоретических проблем словообразования в последние десятилетия оказывает заметное влияние на практику изучения этого раздела в педагогических вузах в курсах современного русского литературного языка и современного украинского литературного языка. Серьезное внимание изучению словообразования уделяется в программах для общеобразовательной школы, в школьных учебниках имеются соответственно разделы «Словообразование» и «Словотвір». Вопросы словообразования занимают значительное место в «Морфологии».

Добавим к этому, что состояние современного русского языка в

конце XX ст. – начале XXI ст., изменения, которые в нем активно происходят, в том числе на дериватологическом языковом ярусе, нуждаются во внимательном изучении и освещении с целью выработки оценок и рекомендаций с позиции объективности и исторической целесообразности.

Предлагаем серию упражнений по словообразованию, в том числе с учетом активных дериватологических изменений последнего времени, которые преподаватель или учитель при необходимости может использовать дополнительно.

1. Переведите отрывок текста из учебника истории на русский язык. Определите способ образования выделенных слов.

Мистецтво виникло близько 30 тисяч років тому. «Людина **розумна**» прагнула зобразити те, що вона бачила навколо себе. Особливо часто вона зображала полювання, яке давало їй засоби до життя. З великою **майстерністю** стародавній художник малював мамонта з гнучким хоботом, оленя із закинутими назад гіллястими рогами, ведмедя. З наслідування тварин і **мисливців**, що переслідують їх, виникли найдавніші танці.

2. Как правильно следует назвать жителей вашего города, села, района, области?

3. Запишите текст, укажите способ словообразования выделенных слов.

В первый день **предвесенней** оттепели стволы всех деревьев оделись **серебристым** инеем. Потом в разрывы туч выглянуло солнце, и его тепло потекло к корням.

Пестрые дятлы усердно **застучали** по темной коре, и выступили из каждой ранки сладкие капли **кленового** сока.

4. Разберите по составу слова *предпосылка* и *приморский*. Каким способом они образованы?

5. Образуйте бессуффиксным способом новые слова, которые являлись бы антонимами к данным.

Труд, прилив, сушь, вдох, хвала, прилет.

6. Определите способ образования данных слов. Составьте с ними предложения.

Залюбоваться, прибыльный, небезопасный, белизна, напор, подпись, зелень, темень, гордость, подорожник, подоконник, расписаться, жизнь, Поволжье, несправедливый, связист, перелить, посмотреть.

7. Образуйте сложные слова и объясните правописание соединительных гласных **о, е**.

Солнце, печь; овощи, хранить; атом, ходить; пули, метать; свежая, мороженная; мука, молоть.

8. Объясните, как образованы сложные слова. С выделенными

словами составьте предложение.

Авиапочта, велогонки, **машиностроение**, профсоюз.

9. Определите способы образования слов: *чернозем, мореплавателъ, ВДНХ, юннат*.

10. Прочитайте предложения. Какой частью речи являются выделенные слова?

1) **Дежурному** следует приходить в школу раньше других. **Дежурному** администратору вовремя передали телеграмму. 2) Мы встретили общего **знакомого**. Вчера открылась выставка работ **знакомого** фотокорреспондента. 3) По городской площади идет, танцуя, наше **Завтра**. **Завтра** будет холодно. 4) **Кругом** до самого горизонта тянулось степь.

11. Найдите в текстах газетных публикаций словообразовательные новообразования последнего времени. Сделайте их словообразовательный разбор.

12. Определите способ образования новообразований последнего времени.

Челнок, тусоваться, напряг, бессобытийность, рисковость, долларизация.

13. Дайте характеристику продуктивным новообразованиям последнего времени.

Телецерковь, фотоулика, киноделяга, мини-клуб, гала-прическа, пресс-бал, факс-аппарат, бильярд-клуб.

14. Укажите словообразовательные средства.

Плакатист, купальщик, классификатор, диссидентствующий.

15. На базе каких словосочетаний появились следующие слова.

Безотходка, капиталка, генералка, синхронка, наружка.

16. Расшифруйте аббревиатуры.

Буква, Исход, Эра, Садко, Аккорд.

17. Определите способ образования окказионализмов.

Волчеризация, спонсорье, нью-воришки, спёрбанк.

18. В текстах читаемых вами художественных произведений находите интересные с точки зрения образования слова. Комментируйте свой выбор.

Нами разработана также контрольная работа по словообразованию, которая состоит из трех частей: I. Теоретическая часть (тесты); II. Практическая часть; III. Дополнительная часть (вопросы повышенной трудности).

I. Теоретическая часть

1. Что изучается в разделе «Словообразование»?

- а) значимые части слова;
- б) части речи;
- в) способы образования слов.

2. Что такое производящая основа?

а) основа слова, используемая для образования другого слова;

б) основа любого слова;

в) основа слова, полученная в результате образования этого слова от другого.

3. Какой способ словообразования в русском языке называется бессуффиксным?

а) образование слов с помощью суффиксов, которые присоединяются к производящим основам;

б) образование слов с помощью приставок и суффиксов, которые присоединяются к производящим основам одновременно;

в) образование слов без аффиксов.

4. Какая соединительная гласная пишется после твердых согласных?

а) О;

б) Е;

в) И.

5. Какие слова называются сложносокращенными?

а) слова, образованные от двух (или более основ);

б) слова, образованные от сокращенных основ;

в) слова, включающие приставки.

II. Практическая часть

1. Прочитайте. Назовите в тексте все производные слова. Объясните образование и написание выделенных слов.

В июне из птичьих гнёзд слышен *призывный* хор: «Еды! Еды!» *Родители сбиваются* с ног, снуют челноком, спешат накормить желторотую братию. Птенец, проглотивший принесённую порцию пищи, опускается на дно гнезда – *подремать*. Его место занимает голодный.

Что же несут птицы в гнёзда? Растущему существу нужен *белок*. И потому все пернатые птенцам *приносят* животную пищу. Даже вегетарианцы из-за *белковой* пищи разоряют гнёзда более мелких птиц, похищают яйца и птенцов. Чего не *сделаешь* для родных деток.

2. Определите способ образования слов.

Небольшой, водяной, содружество, проход, дежурный по классу, ледокол, Донбасс.

3. Сделайте словообразовательный разбор выделенных слов.

Школа – начало пути *сталевара, градостроителя* и академика, *тракториста* и космонавта. Школа дает знания, учит любить Родину, прививает детям чувство гражданственности.

4. Присоедините *пол-* к данным словам, образуйте новые слова. Запишите их. Назовите изученную орфограмму. С двумя из слов составьте предложения.

Книга, окно, булка, апельсин, ведро, стакан, месяц, Азия, час.

5. Выпишите сначала сложные слова; обозначьте изучаемую орфограмму в тех из них, где она есть, затем спишите остальные слова, обозначьте суффиксы, если они есть.

И...следователь, дожд...мер, закр...питель, выключатель, обозр...ватель, пчел...вод, уч...тчик, пар...ход, язык...вед, глаз...мер, ракетчик, ракет...носитель, сч...тчик, летчик-испытатель.

III. Дополнительная часть

1. Объясните разницу в написании слов: *полчаса – получаса, полкруга – полукруг, пол-литра – полулитровый.*

2. Какие сложные слова – названия городов – вы знаете?

3. Что это за слова?

ЭВМ, ЦСКА, ВМФ, ЦЭС, СЭС, ПТУ.

4. Найдите «третье лишнее».

Субботник, ночник, воскресник.

Нагрудник, наушник, накомарник.

Кинопленка, киноварь, киномеханик.

5. В магазине продают мясо свиньи – свинину, барана – баранину, коровы – говядину. Почему не коровину? После соответствующих размышлений обратитесь к этимологическим словарям.

Маторина Н. М., Шестопал Е. Н.

**К ВОПРОСУ ОБ УСТАРЕВШИХ КОМПОНЕНТАХ В СТРУКТУРЕ
ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА**

Фразеология – это раздел науки о языке, изучающий фразеологическую систему языка в ее современном состоянии и историческом развитии. Объектом изучения фразеологии являются фразеологические обороты, т. е. устойчивые сочетания слов, аналогичные словам по своей воспроизводимости в качестве готовых и целостных значимых единиц. Основная задача, которая стоит перед фразеологией, – познание фразеологической системы языка в ее настоящем и истории, в ее связях и взаимоотношениях с другими языковыми уровнями.

Поскольку фразеология как языковое явление представляет собой определенную систему соотносительных и взаимосвязанных со словами и друг с другом единиц, постольку фразеологизмы должны изучаться с самых различных сторон.

Исследование фразеологических оборотов, наряду с глубоким и всесторонним анализом фразеологического богатства русского языка, позволяет решить целый ряд очень важных и сложных вопросов, касающихся значимых единиц языка в целом, характера лексического значения слова, соотношения синтаксической сочетаемости слов и их значения, различных вопросов словообразования и этимологии, ряда проблем орфографии, стилистики языка художественной литературы и

т. д.

В настоящее время лучше всего изучены фразеологические обороты с точки зрения их семантической слитности и стилистического использования в художественной литературе и публицистике. Однако не менее важно изучение фразеологизмов и в других аспектах, а именно: с точки зрения их специфических свойств в ряду других значимых единиц языка (прежде всего слов и морфем), с точки зрения лексического состава фразеологизмов и их структуры, значения морфологических свойств составляющих их слов, происхождения, сферы употребления и экспрессивно-стилистической окраски, а также в сопоставительном и сравнительно-историческом плане и т. д.

Многочисленные фразеологические обороты, вошедшие в плоть и кровь современного литературного языка и сохранившие в своем составе лексические и грамматические архаизмы, являются живыми свидетелями его исторического прошлого. В строе современного языка архаичные элементы фразеологизмов в известной мере воспринимаются как «живые ископаемые». Вместе с тем они свидетельствуют о том, что развитие языка происходит путем постепенного накопления элементов нового и отмирания старого качества.

Многие фразеологизмы (а наша картотека включает около 400 фразеологических единиц) содержат в своем составе фонетические и грамматические архаизмы. В еще большей мере, чем грамматические, отражены во фразеологической системе русского языка лексические архаизмы, а также историзмы.

Приведём примеры.

В МГНОВЕНИЕ ОКА. Очень быстро; мгновенно; моментально. ... *Однако, когда в третьем часу дня я действительно увидел её, моя самоуверенность улетучилась в мгновение ока* (К. Шахназаров).

Слово *мгновение* образовано от глагола *мигать*. Око – глаз. Первоначально *в мгновение ока* означало такой отрезок времени, в который можно лишь один раз моргнуть, мигнуть глазом. (Быстрова Е. А., Окунева А. П., Шанский Н. М. Учебный фразеологический словарь русского языка. – Л., 1984; с. 33).

ЯЗЫК ПРИЛЬПЕ К ГОРТАНИ у кого. Разг. То же, что язык отнялся (у кого). *Я, несмотря на все усилия, не мог произнести звука, как говорится, прильпе язык к гортани*. И. Тургенев. Ася.

Прильпе – старая форма 3-го лица единственного числа особого прошедшего времени (аориста) вместо современной формы *прилип*. (Жуков В. П. Школьный фразеологический словарь русского языка. – М., 1980; с. 427).

ПРИТЧА ВО ЯЗЫЦЕХ. Предмет всеобщих разговоров, постоянных пересудов и т. п. ... *Абстрактная живопись была притчей во языцех. На выставках о ней спорили студенты, пенсионеры, врачи, рабочие.* В. Аксенов. Коллеги. (Фразеологический словарь русского языка / Под ред. А. И. Молоткова. – М., 1978; с. 358).

Рассмотрим «механизм» архаизации словоформы *во языцех* в компонентном составе фразеологического сращения *притча во языцех*. Архаическая словоформа *во языцех* с окончанием *-ex* в местном падеже, которая является детерминирующим элементом в этом фразеологизме, не подвергается обновлению под воздействием современной падежной парадигмы в силу того, что само слово *языцы* в значении «народы» выпало из современной лексической системы, точнее, не удержалось в ней. Словоформа *во языцех* не соотносится с лексемой *язык*, обозначающей особый орган речевого и пищевого аппарата человеческого организма. Не соотносится она и с другими значениями этой лексемы, определяющими язык как знаковую систему и общественное явление.

Значение слова *язык (языцы)* «народ» оказалось изолированным от системы живых современных значений, свойственных данному слову. Забытое значение слова *язык* позволило сохраниться в неизменности и его устаревшим словоформам в компонентном составе устойчивого словосочетания *притча во языцех*.

Наличие грамматических, лексических и фонетических архаизмов в компонентном составе фразеологизмов имеет для них важное конструктивное значение. Их присутствие в компонентах фразеологической единицы придает им особую лексико-грамматическую специфичность, делает их способными дифференцировать различные лингвистические единицы, в данном случае фразеологические обороты от свободных сочетаний слов.

Живучесть, продуктивность использования в современном литературном языке фразеологических оборотов с различными архаичными инкрустациями в своей структуре столь велика, что по моделям многих из них в индивидуально-авторском употреблении очень часто создаются окказиональные варианты.

Итак, всестороннее изучение фразеологической системы современного русского языка позволяет нам глубже проникнуть в сложную и разнообразную жизнь устойчивых сочетаний слов, получить представление об их основных структурно-семантических и стилистических типах, узнать их происхождение и особенности функционирования, помогает объективно и правильно оценивать творческие поиски писателей и публицистов.

Маторін Є. Б.

ПРО РОЗВИТОК ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ З УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Науковий керівник –

канд. пед. наук, професор **В. І. Сипченко**

Обов'язковою умовою змін у суспільній системі на сучасному етапі розвитку України є постійне вдосконалення управління освітою завдяки всебічному застосуванню досягнень науки, техніки, а також провідного досвіду. Мистецтво управління людьми, управлінська культура є вирішальними чинниками, що забезпечують успіх усіх перетворень. Сучасне суспільство потребує компетентного, ерудованого керівника системи освіти, спроможного до самовдосконалення, дослідницької роботи і власного професійного становлення.

З огляду на те, що чимало тих, хто працює на сьогодні в цій сфері, отримали вузькоспеціальну вищу освіту і не мають професійної підготовки з управління, проблема підготовки кваліфікованих кадрів у галузі управління освітою постала надзвичайно гостро.

Теоретико-методологічні аспекти дослідження фахової підготовки керівників шкіл в Україні висвітлено в дослідженнях таких педагогів, як І. Д. Бех, В. В. Крижко, Т. М. Сорочан, Є. М. Хриков, наукові здобутки яких є засадчими щодо підготовки фахівців у сфері адміністрування шкіл [1; 5; 6; 7].

Згідно з Національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті нагальними завданнями є удосконалення системи управління освітою, налагодження високопрофесійного, наукового, аналітичного, демократичного та відкритого прийняття управлінських рішень [3]. Підготовку керівників системи освіти запропоновано у вищих навчальних закладах України. Важливу роль у цьому аспекті надають магістерській підготовці з управління освітою.

Отже, об'єктом дослідження є процес підготовки майбутніх менеджерів освіти, предметом дослідження – зміст, форми та методи підготовки майбутніх менеджерів освіти у вищих навчальних закладах України.

Запропоновані тези репрезентують загальні тенденції щодо методу вивчення проблемної ситуації (проблемне навчання) в українських ВНЗ, метою якого є окреслення проблемних питань, що потребують самостійного пошуку рішень. Як свідчить дослідження іноземного досвіду, така технологія має позитивний вплив на учасників підготовчих програм у процесі удосконалення управлінських технологій [2; 4].

Вищезгаданий метод уможливорює виокремлення проблемної ситуації при щоденному керівництві школою, обґрунтування певних способів вирішення проблеми та актуалізацію найбільш ефективних

рішень. Водночас застосування такого методу стимулює магістрантів щодо проведення самостійного дослідження задекларованих проблем. Наявні проблемні ситуації формують мислення магістрантів, сприяють їхньому залученню до розумового процесу; механічну пам'ять заступають міркування, розуміння, усвідомлення та запам'ятовування.

Основними прийомами створення проблемних ситуацій є:

- запропонування магістрантам деяких протиріч і, як наслідок, потреба пошуку способів самостійного вирішення окресленої проблеми;
- висвітлення різних позицій щодо окремого питання;
- пропозиція дослідити певне питання з позиції представників різних наук;
- спонукання порівнювати, узагальнювати, робити висновки, зіставляти факти;
- виконання проблемних теоретичних та практичних завдань;
- вирішення проблеми з недостатньою кількістю даних тощо.

Можна виокремити найбільш притаманні типи створення проблемних ситуацій:

- 1) проблемну ситуацію створюють, коли в магістрантів недостатньо знань щодо вирішення окресленого завдання, або для такої умови обмежена інформація, що зумовлює потребу в нових знаннях та їхньому зацікавленні, а також сприяє поширенню самоосвіти;
- 2) проблемну ситуацію пропонують за умови вибору знань або з набутих, або залучення нових щодо вирішення завдання;
- 3) магістранти знайомляться з новими умовами застосування знань;
- 4) за умови виникнення суперечності між власне досягнутим результатом щодо виконання завдання та відсутністю у магістрантів належних знань щодо теоретичного обґрунтування такого результату тощо.

Отже, завдання «проблемного методу» – розвинути та вдосконалити навички керівника, навчити магістрантів застосовувати творчий підхід щодо розв'язання адміністративних питань у процесі повсякденного керівництва школою. Проте, створення проблемних ситуацій не можна вважати універсальним методом удосконалення системи управління освітою, оскільки такий метод не є переважним серед інших. Вирішення окреслених проблем потребує кілька методологічних принципів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Модель професіонала у контексті сучасної соціокультурної ситуації / Іван Дмитрович Бех // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2001. – № 3. – С. 59–62.
2. Вульфсон Б. Л. Стратегія розвитку образования на западе на пороге XXI века / Борис Леонидович Вульфсон. – М. : Изд-во УРАО, 1999. – 208 с.
3. Державна національна програма «Освіта» // Фонд інтелектуал. співпраці «Україна XXI століття». – К. : Райдуга, 1994. – 29 с.

4. Джури́нский А. Н. Развитие образования в современном мире : учеб. пособие / Александр Наумович Джури́нский. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 200 с.
5. Кри́жко В. В. Теорія та практика менеджменту в освіті / Василь Васильович Кри́жко. – Запоріжжя : Просвіта, 2003. – 272 с.
6. Сорочан Т. М. Педагогічний портрет менеджера освіти / Тамара Михайлівна Сорочан. – Луганськ : Знання, 2004. – 296 с.
7. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : навчальний посібник / Євген Миколайович Хриков. – К. : Знання, 2006. – 365 с.

Медведева Л. П.

ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Язык как основное средство человеческого общения представляет собой целостную систему, функционирование которой обеспечивается взаимодействием ее составляющих на уровне фонетики, лексики, грамматики. Средствами языка формируется человеческое мышление, развивается память, восприятие, внимание. Употребляя в речи такие понятия, как «родной язык» и «иностраный язык», мы редко задумываемся над содержанием данных понятий. Однако чтобы правильно построить процесс обучения иностранному языку, необходимо знать, что есть родной язык, иностранный язык и что следует понимать под обучением языку.

Обучение иностранному языку представляет собой специальным образом организованный процесс, в ходе которого в результате взаимодействия обучаемого определенного опыта в соответствии с заданной целью.

В методике обучения иностранным языкам существуют различные подходы к определению принципов обучения. Тем не менее можно выделить (а) общедидактические принципы обучения, (б) общие и (в) частные принципы формирования иноязычной коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка.

Общедидактические принципы обучения. В основе обучения любому предмету лежат такие основополагающие принципы, как:

- 1) принцип развивающего и воспитывающего обучения;
- 2) принцип научности содержания и методов учебного процесса;
- 3) принцип систематичности и последовательности в овладении достижениями науки, культуры, опыта деятельности;
- 4) принцип рационального сочетания коллективной и индивидуальной форм и способов учебной работы;
- 5) принцип сознательности, творческой активности и самостоятельности учащихся;
- 6) принцип активности;
- 7) принцип наглядности;
- 8) принцип доступности и посильности;

- 9) принцип прочности результатов обучения и развития;
- 10) принцип индивидуализации;
- 11) принцип связи обучения с жизнью, практикой.

Все эти принципы подробно анализируются в курсе дидактики. Они взаимосвязаны, что позволяет рассматривать их как единую систему, на которой строится обучение всем предметам, что делает дидактические принципы универсальными. Безусловно, в рамках преподавания любой дисциплины эти принципы получают свое специфическое звучание и прочтение.

Общие принципы, используемые в методике обучения иностранным языкам. Помимо общедидактических принципов, в методике обучения иностранным языкам можно выделить несколько принципов, актуальных только для данной дисциплины. Несмотря на разность подходов методистов к определению этих принципов и различия в их формулировке, в своей основе эти принципы составляют неразрывную «троицу»: 1) принцип дифференциации и интеграции; 2) принцип учета родного языка; 3) принцип коммуникативной направленности. Рассмотрим указанные принципы подробнее.

1. Принцип интеграции и дифференциации. Объяснить суть предполагаемой в данном случае интеграции можно в одном предложении: какому бы аспекту языка или виду речевой деятельности мы ни обучали, одновременно в большей или меньшей степени мы задействуем и формируем все остальные аспекты и виды речевой деятельности.

Давайте убедимся в истинности данного утверждения. Возьмем, например, обучение лексики. В процессе работы над словами мы:

- произносим данные слова изолированно, а также в различных контекстах, а значит, формируем определенные фонетические навыки;

- учимся соединять слово в предложении с другими словами, изменять его форму в зависимости от норм управления и контекста, следовательно, отрабатываем различные стороны грамматического и собственно лексического навыков;

- выполняем разнообразные лексические упражнения, которые предполагают умение читать и понимать со слуха различные по объёму тексты;

- выполняем письменные упражнения с новыми словами, следовательно, используем письмо.

Суть дифференциации в данном случае определяется тем, что при формировании каждого вида речевой деятельности и аспекта языка мы используем особые упражнения и задания, построенные с учетом специфических механизмов, лежащих в основе формирования каждого отдельного языкового и речевого навыка.

2. Принцип учета родного языка. В основе данного принципа лежат

две противоположные тенденции, которые условно можно охарактеризовать как положительную и отрицательную. Речь идет о явлениях переноса и интерференции.

Очевидно, что если в процессе обучения иностранному языку мы можем привести определенные параллели с родным языком, установить общие закономерности, то процесс обучения будет представлять меньше сложностей. Положительное влияние родного языка на формирование аналогичных языковых и речевых навыков называется переносом. Отметим, что, говоря о переносе, следует учитывать не только собственно языковую сторону вопроса, но и те навыки изучения языка, которые учащийся может перенести с родного языка на иностранный. Вот почему в новой концепции 12-летней школы такое большое внимание уделяется интеграции подходов к обучению родному и иностранному языкам, а также и другим гуманитарным дисциплинам.

При изучении иностранного языка мы часто сталкиваемся с такими языковыми явлениями, которые либо не имеют аналогов в родном языке, либо используются по-разному. В данном случае возникает отрицательное явление интерференции. Можно говорить о межъязыковой и внутриязыковой интерференции. Для того чтобы минимизировать данное отрицательное явление, надо не просто умело и грамотно исправлять возникающие ошибки, но прежде всего предвидеть такие ошибки и заранее предупреждать их появление. На этапе объяснения нового материала следует вовлекать учащихся в активные действия по сравнению различных языковых явлений родного и иностранного языков, а также аналогичных, но не тождественных явлений в рамках изучаемого языка; обеспечивать достаточный уровень тренировки и автоматизации навыков.

Принцип учета родного языка может быть эффективно использован только в том случае, если учитель, помимо иностранного языка, владеет и родным языком его учеников. Практика доказывает, что очень часто учитель-иностранец, носитель языка, не понимает тех трудностей, с которыми сталкиваются его ученики, и не может объяснить то или иное трудное языковое явление так же эффективно, как учитель, в свое время прошедший все ступени изучения данного языка как иностранного.

Принцип учета родного языка также не работает в полной мере в интернациональных классах, где собраны ученики, говорящие на разных языках. Вот почему международные учебники хороши в смешанных языковых аудиториях и не всегда эффективно работают в монологичных классах. В последнее время появилась тенденция подключать отечественных авторов-методистов к написанию компонентов учебно-методического комплекса для международных учебников иностранного языка. Такой опыт уже существует с учебниками издательства Кембриджского университета, учебниками немецкого языка, издаваемыми

при содействии Немецкого культурного центра им. Гете.

3. Принцип коммуникативной направленности обучения. Как известно, цель оправдывает средства и определяет их выбор. Если признать формирование необходимого и достаточного уровня коммуникативных изменений у учащихся в качестве основной цели обучения, то очевидно, что обучать иностранному языку сегодня вне коммуникативного контекста деятельности невозможно.

Отвечая на вопрос о том, что лежит в основе коммуникативного контекста обучения, необходимо отметить, что прежде всего это категория смысла. На уроке ученикам могут предлагаться различные упражнения и задания. Некоторые из них являются подлинно коммуникативными, но значительная часть упражнений и заданий направлена на отработку чистоты языковых и речевых навыков и умений. Было бы неправильно отрицать право тренировочных упражнений на существование в рамках коммуникативного подхода к обучению. Упражнения могут иметь разную степень коммуникативной свободы для учащихся. В отечественной методике выделяют:

- подстановочные упражнения, где учащиеся действуют строго по аналогии с образцом;

- трансформационные упражнения, где учащиеся уже должны избирательно использовать имеющиеся знания и навыки с учетом реального контекста или измененной ситуации;

- условно-коммуникативные задания, где ситуация учебного общения смоделирована близко к реальной, но где учащиеся строго следуют полученным инструкциям;

- подлинно коммуникативные задания, где идет реальное общение на иностранном языке без каких-либо регламентаций и инструкций со стороны учителя.

В англоязычной методической литературе выделяют три типа упражнений, основных на степени свободы учащихся в ходе их выполнения: 1) жестко регламентирующие действия учащихся / правильность выполнения; 2) предполагающие относительную самостоятельность учащихся при достаточной степени руководства со стороны учителя; 3) подлинно коммуникативные / свободные. Очевидно, что последние вряд ли будут составлять подавляющую массу упражнений и заданий. Важно обеспечить наличие смысла при выполнении всех остальных типов упражнений. Механическое зазубривание или бессмысленное повторение одного и того же материала вызывает раздражение и ненависть к предмету. Одно и то же задание можно сделать значимым в смысловом отношении, а значит, и обучающим, и развивающим, и воспитывающим, а можно превратить в пытку.

В основе категории смысла лежат реальные потребности учащихся,

их интересы, обусловленные реальным или возможным контекстом деятельности.

Частные принципы, используемые в методике обучения иностранным языкам. В эту группу входят следующие принципы.

1. Принцип обучения иностранному языку на речевых образцах и моделях. В основе данного принципа лежат тщательный отбор и моделирование самого учебного материала, в результате чего учащимся предлагается в концентрированном виде наиболее употребительный лексический, фонетический и грамматический материал, наиболее употребительные речевые образцы, овладение которыми дает учащимся возможность осуществлять коммуникативную практику.

2. Принцип сочетания языковых тренировок с языковой практикой. Данный принцип подчеркивает необходимость овладения языковым материалом как средством достижения подлинного общения на иностранном языке в рамках школьной программы. Главной задачей здесь является речевая практика, а речевые упражнения – завершающий этап любой работы над материалом.

3. Принцип взаимодействия основных видов речевой деятельности. Этот принцип требует от учителя такой продуманной и четкой организации учебно-воспитательного процесса, которая обеспечивала бы гармоничное формирование и развитие умений и навыков на иностранном языке.

4. Принцип устного опережения в обучении чтению и письму. Он дает возможность организовать обучение таким образом, что овладение устной иноязычной речью наряду с чтением становится основной задачей школьного курса. Правильная реализация данного принципа дает возможность общаться на иностранном языке, развивает язык учащегося.

5. Принцип аппроксимации учебной иноязычной деятельности. Данный принцип дает учителю возможность осуществлять организацию и контроль учебно-воспитательного процесса, что служит его эффективности. Педагог может игнорировать те ошибки в языке и речи, которые не нарушают коммуникативного акта. Это повышает речевую активность учащихся, устраняет боязнь ошибок, вследствие чего учащиеся становятся более активными в устной речи и при чтении.

6. Принцип интенсивности обучения на начальном этапе. В соответствии с данным принципом формирование умений и навыков требует именно на первой фазе овладения иностранным языком значительного количества тренировок и повторений как языкового материала, так и моделей речи. Таким образом, начальная стадия обучения должна быть интенсифицирована.

Руководствуясь всеми перечисленными принципами, преподавателю рекомендуется:

1) предлагать своим ученикам такие темы, тексты, задачи, в которых содержится новая для них информация и которые близки им по контексту деятельности;

2) апеллировать к опыту, знаниям, эмоциям и чувствам учащихся;

3) использовать различные языковые и речевые игры, проблемные задания и элементы соревнования;

4) обеспечивать учащимся право выбора тем, текстов, заданий и т.д.;

5) поощрять нестандартные решения учащихся, даже если эти решения приводят к использованию незнакомого языкового материала и провоцируют много ошибок, а также не совпадают с общепринятым мнением;

6) показывать пример речевого взаимодействия, вежливого отношения к оппоненту, готовности к решению возникающих проблем;

7) варьировать использование индивидуальных, парных, групповых форм работы на уроке, поскольку именно в процессе совместного выполнения учебных заданий можно моделировать условно-коммуникативные и реальные коммуникативные ситуации на уроке;

8) не ставить нереальные задачи перед учеником, шире использовать содержательные, языковые и речевые опоры с учетом индивидуальных особенностей учащихся;

9) создавать партнерские отношения, делегируя часть своих полномочий учащимся. В этом случае появляется чувство коллективной заинтересованности и ответственности за результат.

В свою очередь, обучаемым рекомендуется:

1) активно включаться в процесс обучения;

2) не стесняться обсуждать свои предложения по выбору текстов, задач и методов с преподавателем;

3) быть конструктивными в своих предложениях, не отказываясь при этом от разумных компромиссов;

4) шире использовать разнообразные источники получения информации (справочную литературу, интернет и т.д.);

5) выбирать разумных наставников, обращаться к ним за советами;

6) не стесняться делиться своим опытом, знаниями, чувствами, сомнениями;

7) учиться оценивать тексты, задания, свою работу и свой прогресс в овладении языком;

8) помнить о перспективе, быть достаточно самокритичными и в то же время уверенными в себе;

9) уважать индивидуальность других людей.

Придерживаясь как общедидактических принципов обучения, так и общих и частных принципов формирования иноязычной коммуникативной компетенции, преподавателю необходимо помнить, что в основе

успешного овладения иностранным языком лежат реальные потребности учащихся, их интересы, обусловленные реальным или возможным контекстом деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Академия, 2005.
2. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – М., 1999.
3. Пассов Е. И. Программа-концепция иноязычного коммуникативного образования / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 2000.
4. Писаренко А. И. Специфика преподавания иностранных языков в ВУЗе / Писаренко А. И. // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. Разд. «Проблемы инновационного образования». – 2006. – № 3(27).
5. Писаренко А. И. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Писаренко А. И., Соловова Е. Н. – М. : Просвещение, 2003.
6. Фокина К. В. Методика преподавания иностранного языка / Фокина К. В., Тернова Л. Н., Костычева Н. В. – М. : Высшее образование, 2008.

Мишина Л. П.

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД НА ЗАНЯТТЯХ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Навчальний ритм сьогодення, не завжди здоровий спосіб життя, розумове перевантаження, гіподинамія, комп'ютеризація, екологічні проблеми, низька культура харчування – усе це призводить до різкого погіршення здоров'я молоді.

Хто, як не викладач фізичного виховання, повинен боротися з цією ситуацією всіма методами і засобами фізичної культури. Щоб пробудити інтерес до систематичних занять фізичними вправами, у наш час недостатньо традиційного підходу, потрібно шукати щось нове, якісне, цікаве.

Викладач завжди має перебувати у пошуку нових підходів до прищеплення бажання систематично займатися фізичними вправами, що дасть можливість зміцнити здоров'я, покращити роботу функціональних систем організму, емоційний стан.

Викладач фізичного виховання – це передусім новатор, який у своїй роботі застосовує новітні технології, розробляє і використовує на практиці нетрадиційні методики та підходи, самостійно вдосконалює їх.

Завдання сучасного навчального закладу – формування успішної особистості, в основі якого лежать ключові компетентності:

- бути вигідним як для кожної окремої особистості, так і для суспільства загалом;
- надавати можливість індивідууму інтегруватися в суспільство (у знайомих і незнайомих ситуаціях), при цьому зберігаючи незалежність;
- сприяти постійному вдосконаленню знань і навичок

особистості відповідно до потреб часу.

Компетентісно-кваліфікаційний підхід включає в себе кваліфікацію основних компетентностей, зокрема міжособистісної, міжнародної, соціальної, які озброюють особистість для повноцінної й активної участі в суспільному житті, а також у соціумі, який вимагає від людини бути здоровою.

Тож головна компетентність, яку використовують на заняттях фізичного виховання – здоров'язберігаюча, в основі якої лежить особистісно орієнтований підхід, що включає такі завдання:

1. Формування мотивації на самовдосконалення.
2. Забезпечення раціонального формування індивідуального фонду рухових умінь і навичок, необхідних у житті.
3. Виховання успішної особистості за допомогою технологій саморозвитку.
4. Створення методичної бази для модернізації виховного процесу.

Заняття і робота на уроці не можуть існувати без наукового обґрунтування та методичної підтримки того чи іншого завдання, яке викладач ставить перед собою і студентами. Тому останнім часом велику увагу приділяю методичній і науковій роботі, що дає можливість урізноманітнити заняття, зробити його цікавішим, потрібним, прикладним. На заняттях фізичного виховання використовую індивідуально орієнтовану технологію:

Індивідуально орієнтована технологія



На новому етапі розвитку суспільства заняття з фізичного виховання має виходити на новий рівень, який допоможе викладачу ефективніше, ретельніше, якісніше впроваджувати новітні технології, застосувати нестандартні методичні розробки, а студенту – заглибитися в суть предмета, усвідомити його різноманітність, користь і необхідність.

Для організації роботи студентів на заняттях фізичного виховання використовують різні методи; індивідуальний, груповий, коловий, позмінний, поперемінний, фронтальний, поточний.

Індивідуальний метод дає можливість працювати студентам за індивідуальними завданнями з урахуванням рівня фізичної підготовленості; особливостей та здібностей, стану здоров'я.

Груповий метод дає можливість розподіляти на групи і виконувати різні завдання з урахуванням статі та рівня підготовленості студентів.

Фронтальний метод дає можливість забезпечення високої моторної щільності заняття за рахунок підвищення часу безпосередньо на рухову діяльність студентів.

Круговий метод дає можливість підібрати вправи на комплексний розвиток фізичних якостей і підвищення функціональних можливостей організму студентів, виконувати різні вправи на 8-12 «станціях».

Поточний метод дає можливість виконувати весь комплекс вправ безперервно, без зупинок.

Усі ці методи підвищують щільність заняття, дають можливість ознайомити і навчити студентів елементам техніки фізичних вправ.

З метою ретельнішого застосування особистісно орієнтованого підходу розробляю методичний матеріал (індивідуальні картки навчання різним вправам) з легкої атлетики, гімнастики, атлетичної гімнастики, настільного тенісу; розробляю комплекси вправ з гантелями, гириями, штангою, комплекси ЗРВ, ранкової гімнастики для самостійної роботи студентів; складаю навчальні картки занять з впровадженням інтерактивних методів та інноваційних технологій.

У заключній частині заняття проводжу аутогенне тренування (релаксацію). Вправи релаксації дозволяють в останні хвилини заняття активно впливати на відновні процеси організму студентів і формувати навички саморегуляції (застосовую фонограми з шумом дощу, листя і співом птах). Студентам завдаю домашнє завдання (підбір фонограм для релаксації).

Організація роботи студентів на заняттях фізичного виховання – це творчий підхід викладача до методики проведення занять. На своїх заняттях застосовую раціональні способи та форми програмованого навчання, застосовую системи приписів алгоритмічного типу. Система приписів алгоритмічного типу – це однакова послідовність навчальних завдань.

Індивідуалізація навчання у програмах такого типу досягається шляхом обліку кількості спроб виконання кожного навчального завдання.

Застосування особистісно-індивідуального підходу на заняттях фізичного виховання дає змогу підвищити рівень навчальних досягнень студентів нашого коледжу. Для проведення методично-теоретичних знань з фізичного виховання, що ознайомлюють студентів з історією спорту, олімпійським рухом, досягненнями видатних спортсменів, я використовую мультимедійну установку, яка дає змогу демонструвати техніку виконання фізичних вправ, таблиці, малюнки, тестові завдання. Разом зі студентами готую тематичні презентації. Активно працюю над питанням вдосконалення навчального процесу, використовуючи новітні форми і технології для збереження здоров'я та розвитку фізичних якостей студентів (розробляю методичні рекомендації з організації та проведення занять фізичного виховання).

Впровадження нового способу життя й поліпшення роботи студентів досягаються такими засобами:

- збільшення тижневого фізичного навантаження студентів;
- залучення студентів до масових занять фізичною культурою та спортом;
- підвищення рівня фізичних якостей студентів та зміцнення їхнього здоров'я.

Ефективність роботи викладача залежить від правильно дібраних фізичних вправ щодо самостійних занять студентів. Самостійність у роботі й зростання її ролі в системі особистісно орієнтованого навчання сприяють повнішому розкриттю потенційних можливостей студентів, формують інтерес до вивчення предмета, активізують мислення, спонукають до глибокого знання програмного матеріалу.

Інтерес до занять фізичною культурою належить до мотиваційної сфери особистості. Такий підхід дозволив досягти значних результатів – студенти нашого коледжу переможці та призери Спартакіад серед студентів міста.

Процес фізичного розвитку студента нашого коледжу організований так, що його індивідуальний досвід не витісняється, а навпаки – розширюється і поповнюється шляхом постійного узгодження всього того, що студент набув у процесі життєдіяльності.

Таким чином, заняття фізичною культурою мають стати для студентів інтерактивними методами формування нового способу життя.

На практичному рівні розроблено конкретний зміст, опробовано сучасні технології реалізації індивідуально-диференційованого підходу до процесу фізичного виховання студентів; особистісно орієнтованого підходу на заняттях фізичною культурою.

МІФОЛОГЕМА ВОДИ У ЗБІРЦІ В. СТУСА «ПАЛІМПСЕСТИ»

Науковий керівник –

канд. філол. наук, доцент М. А. Нестелєєв

Аналіз функції міфологем у певному тексті дає змогу істотно уточнити та доповнити розуміння всіх значень тексту. Важливим фактором виявляється та об'єктивно змістова роль, що її міфологема може виконувати у творі. Метою статті є з'ясування функції міфологеми води у ліриці В. Стуса. Так само як давня міфологія була покликана пояснити світ, так і літературна, індивідуально-авторська міфологія у її специфічній єдності елементів і відношень між ними може допомогти виявити та прояснити своєрідність авторського художнього світу.

Для аналізу було обрано один з первинних архетипів – „вода”. Його досліджували значна кількість наукоців [1; 2; 3; 4; 6; 7]. Він не обмежений рамками конкретного міфологічного сюжету та пов'язаний з універсальними категоріями людського мислення. На думку Х. Керлота, вода – це одна зі складових світу, що позначає „всесвітній збіг потенційних можливостей, що передує всім формам та всьому творенню” [4, с. 116]. В. Войтович у словнику „Українська міфологія” подає таке визначення: „Вода – за народними віруваннями, найвеличніший дар неба Матері-Землі, бо вона оживлює її та робить плодючою” [3, с. 83]. Н. Шапарова в „Короткій енциклопедії слов'янської міфології” значення міфологеми „вода” пояснює так: „Вода – свята, чиста стихія, але разом із тим – місце існування нечистої сили” [6, с. 174].

Для того, щоб з'ясувати, як інтерпретує символ „води” В. Стус у різні періоди своєї творчості, було досліджено його використання в останній збірці поета „Палімпсести”. Вода в ліриці поета постає у багатьох інваріантах: сльоза, ріка, криниця, дощ, хвиля, джерело, струмок, озеро, колодязь, сніг, крига тощо. Проте не завжди її однотипні постаті використовуються автором в однаковому контексті, в однаковому смисловому оточенні, з однаковою метою.

Як зазначено у словнику „Українська міфологія”, „води, за первісними уявленнями, поділяються на чоловічі та жіночі. Чоловічі – це дощові й снігові, „небесні” води, а жіночі – „земні”, води криниць, колодязів, джерел” [3, с. 457]. Варто розпочати з „жіночих” вод, оскільки ці символи є більш зрозумілими та частіше за все репрезентують не такий широкий спектр значень, як „чоловічі”, а, отже, є простішими для розуміння читачем. Такими „водами” у віршах В. Стуса є струмки, ріки, моря, озера, колодязі, криниці, джерела, хвилі тощо.

Струмок у письменника постає своєрідним символом чогось нового, молодого, того, що провіщає перехід до кращого життя, кращої долі („шумної / помолоділої по ста струмках небесної води...” [5, с. 404]), а

зникнення струмка пророкує занепад, втрату надії („Вже завтра знов затягнуться струмки, / твоя душа одлегла не відтерпне...”) [5, с. 452].

Доволі часто використовуваним символом у збірці „Палімпсести” є символ річки. В українській міфології „річка осмислюється як дорога в інший світ, який знаходиться на іншому березі або на острові серед моря, у яке впадає річка. Вона символізує також течію часу, вічність і забуття. Річка пов’язана з ідеєю долі, смерті, страху перед потаємним, з природним відчуттям холоду і темноти, емоційними переживаннями” [3, с. 457]. У В. Стуса цей символ дещо споріднений із народним уявленням. У вірші „Ти тут. Ти тут. Вся біла, як свіча...” ріка постає як сила, що роз’єднує ліричного героя з коханою, забирає його від неї: „Ти тут. Ти тут. Як у заждалим сні – / хустинку бгаєш пальцями тонкими / і поглядами, рухами палкими / примарною ввижаєшся мені. / І враз – ріка! З розлук правікових / наринала, найшла і захопила” [5, с. 363]. Ліричний герой прощається з коханою назавжди, не сподіваючись повернутися колись: „Скажи – синочок мій / нехай віка без мене довікує” [5, с. 364].

Проте не завжди ріка у поета – це символ смерті або розлуки. Вона асоціюється також і з плином життя: роки людського життя в нього „посовгнуті, мов ріки од гирла до джерел” [5, с. 432]. Як і ріки, життя приречене на завершення: „... Бо сходяться усі кінці. Всі ріки / доходять гирл” [5, с. 383]; „Ще вруняться горді Славутові кручі, / ще синіє річки замріяна гладь, / та вже проминув тебе птахом летючим / твій час, твій останній. Попереду – падь...” [5, с. 396]; „Ріка життя уже тече повз мене...” [5, с. 478].

Поряд із ріками також зазначається існування моря, у яке вони впадають. Цей символ теж не є однозначним: море – це і простір („за сині за моря лети по воду...”) [5, с. 370], і якась нестримна страшна невідома сила, яка „колотиться, і ремствує, і скоро – / наперекір всім бідам – зареве” [5, с. 383], і саме земне існування, „людське море”, вище якого хотілось би піднятися („Ту келію, котра над морем / (гуде басове жалюзі), / ми, смертній віддані жазі, / очима нетерпляче борем” [5, с. 383]).

Такі символи, як криниця, джерело, часто вживаються В. Стусом поруч, оскільки у їхньому значенні є деяка схожість, спорідненість: за давніми народними уявленнями, ці поняття також виступали своєрідними символами-синонімами. Наші пращури вірили в те, що джерельна вода є чарівною та цілющою, а криницю вважали символом родючості, здоров’я, сили, багатства. У вірші „Ущухло серце джерела...” бачимо мотив втрати життєвої сили, енергії, жаги до життя: „Ущухло серце джерела. / Криниця тьмяна обміліла / і висхла...” [5, с. 406]. Подібний мотив зустрічаємо й у іншому вірші – „Хоч покоти м’ячем по цій дорозі...”: „Кринице незглибима, доки ще / до тебе воду лити джерелову, / щоб не всихала”, стривожена мати „крові б наточила / зі своїх вен, щоб било джерело”, щоб

повернути життєву енергію „охлялій вітчизні” [5, с. 406].

В. Стус також часто звертається до зображення „чоловічих вод”, тобто „небесних”: дощів, гроз, снігів тощо. Ці „води” репрезентовані в більшій кількості, ніж попередні, що дає змогу ясніше виокремити те значення, яке їм надає автор, простежити закономірності їхнього уживання та відзначити смислове наповнення цих символів.

Чи не найширше у творчості В. Стуса вода представлена у такій своїй іпостасі як сніг та іній. На думку В. Войтовича, „сніг, за повір’ям, виникає з дощу або пари, яка виходить з димом і зберігається на небі янголами. Коли скупчуються особливо великі запаси снігу, вони скидають його на землю, прочищаючи собі шлях. За іншими віруваннями, то великий чорт, зібравши багато снігу святкує своє весілля: тому бувають сильні хурделиці” [3, с. 489]. Вода часто символізує рух, потік життя тощо, а сніг – це така собі „знерушена” вода, своєрідний символ припинення руху, зупиненого життєвого потоку. У подібному значенні він часто постає у творах В. Стуса.

Отже, міфологема води в пізній ліриці В. Стуса є однією з визначальних. Велика кількість інваріантів цієї міфологеми свідчить про її значущість для авторської поетики, про потребу поетичної переробки фольклорних образів у контексті в’язничного простору. В. Стус звертається до образів води із метою переосмислення найпоширеніших символів української культури, водночас надаючи їм винятково-авторського, індивідуального значення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Афанасьев А. Н. Славянская мифология / Афанасьев А. Н. – М. : Эксмо; СПб. : Мидгард, 2008. – 1520 с.
2. Башляр Г. Вода и грезы. Опыт о воображении материи / Башляр Г. – М. : Издательство гуманитарной литературы, 1998. – 268 с.
3. Войтович В. Українська міфологія / Войтович В. – К. : Либідь, 2002. – 664 с.
4. Керлот Х. Э. Словарь символов / Керлот Х. Э. – М. : REFL-book, 1994.
5. Стус В. Час творчості. Dichtensezeit / Стус В. – К. : Дніпро, 2005. – 704 с.
6. Шапарова Н. С. Краткая энциклопедия славянской мифологии / Шапарова Н. С. – М. : ООО „Издательство АСТ”: ООО „Изд-во Астрель”: ООО „Русские словари”, 2001. – 624 с.
7. The book of symbols. Reflections on archetypal images / Kathleen Martin (editor). – Taschen, 2010. – 810 с.

Matorina N. M., Matorin B. I.

WORDS OF THE CATEGORY OF STATE IN THE LINGUADIDACTIC ASPECT (experience-based research)

Problem statement

Words of the category of state (further referred to as WCS) as a part of speech has been the object of linguists’ attention for almost a century, though

the state of WCS within the system of parts of speech still remains vague. The WCS issue is especially urgent in the linguadidactic aspect: the theme is insufficiently covered in scientific and methodological literature. In this respect the morphology study work organizing experience (based on the words of the category of state) at the philological faculty of Donbass State Pedagogical University seems to be worth sharing.

The aim of the article is to describe the ways and the methods aimed to arouse students' cognitive activity and interest towards linguistic knowledge, to develop their intellectual initiative and creativity in research through words of the category of state at language practical classes at higher school.

Results. The work of L. V. Scherba «On the parts of speech in the Russian language» (1928) is considered to have initiated the discussion and detailed study of words of the category of state. In Russian philology the following terms are used to denote WCS: category of state, words of category of state, words of state, impersonal predicative words, predicative words, predicative, impersonal predicatives, predicative adverbs, adverbs of state, names of state, «neglected words», etc.

We act on the premise that the category of state functions in the Russian language as an independent categorematic part of speech resulted from words transposition from one type of speech into another and share opinions of the scientists who state that words of the category of state are an independent part of speech that has its own morphological, semantic and syntactic features. These are words denoting statistical state in the function of a predicate, an impersonal sentence: *Мне грустно... потому что весело тебе* (M. Yu. Lermontov).

Further the article provides didactic material to use at language practical classes at higher school as well for self-learning or extracurricular activities of philology students, for instance:

- Play a fragment of a scientific discussion among those who support and those who oppose distinguishing words of the category of state as a separate part of speech;
- Questions and tasks for the inquisitive;
- Find sentences in which selected words are words of the category of state and sentences in which selected words are not words of the category of state. Give arguments explaining your choice;
- Write a numeric dictation with linguistic commentary;
- Define the category of words of the category of state according to their meaning;
- Make 2-3 sentences using individual (author's) use of WCS;
- Recall proverbs including words of the category of state;
- Specify the part of speech of the selected words in comparative;
- Write a composition on a linguistic topic;
- Make a presentation of one of the dictionaries edited by V. I. Krasnyh

(dictionaries are first lexicographical sources that provide systematized and exhaustive description of verbs, impersonal predicatives, short forms of adjectives and participles with object clauses and infinitive collocations);

- Work out an exercise complex aimed at the use of dictionaries in the educational process (predicative-based);
- Annotate a textbook or an article that is devoted to WCS (of student's choice);
- Write a coursework, diploma thesis (based on impersonal predicative words), etc.

Discussion. The introduced types of work are far from covering all the ways of didactic material implementation in the educational process. It is our hope that creative teachers will both practice and improve the given tasks.

Matorina V. V.

ON THE ACTUALITY OF THE RESEARCH OF THE PROBLEM OF BASIS PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION OF FUTURE PHARMACISTS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Scientific adviser – G. G. Tsvetkova

The present time makes the heightened demands to the future professionals who constantly have to seek the achievements of summit of moral, physical, professional development. Future professionals are first of all students of higher and secondary educational institutions who need to acquire these qualities and occupational knowledge in the educational process. Namely the forming of a personality, capable of professional improvement, spiritual self-development, is the main strategy of national education.

During the professional education in higher educational institutions the foundation of professional competence is laid, the attitude to the world and person's own place in it is formed, the attitude to their future profession is built. Under the given conditions of the shaping of the foundation of future pharmacists' professional competence as an embodied desire of persistent development takes on special significance.

The importance of pharmacists' occupation is constantly growing because the activity conditions broadening of their duties, enhances responsibility for made decisions. A modern pharmacist has to combine the qualities of professional (professional competence, awareness, labour discipline, etc.) and moral ethical direction (susceptibility, benevolence, sobriety, etc.) in order to meet up-to-date requirements.

The philosophical aspect of the given problem is covered in the scientific works by V. Andruschenko, G. Vasyanovych, I. Z'az'un, V. Kremen', P. Saukha and others. The psychological aspects are separated out in the scientific works by I. Zymnya, O. Kul'chuts'ka, V. Rubalko. The common problems of professional training and instructional content are grounded by

A. Aleksjuk, Y. Babans`kyj, S. Vitvuts`ka, S. Goncharenko, O. Dubasenjuk, B. Fedorushun and others.

The theoretical justification of the investigation is the scholars` scientific concepts of the peculiarities of educational process in higher school (E. Barbina, V. Butenko, M. Vasul`eva, V. Vykhursch, V. Gryn`ova, V. Kuleshova, V. Losova, O. Popova, T. Rogova, V. Strel`nikov, T. Tan`ko, N. Tkachova, A. Tretsko and etc.).

The investigation of the acmeology problem, the formation of acmeological competence as an important component of the doers` professionalism have been considered by Y. Artemov, G. Danilova, A. Derkach, V. Zazykin, G. Kovalenko, N. Kuz`mina, S. Markov, A. Nazaret`yan, L. Rybalko, E. Selezn`ova, A. Fominyh, H. Shaparenko and others.

The problem of the formation of higher medical education is represented in the scientific works by Y. Voronrnka, Y. Pol`yachenko, O. Volosovtsja, Y. Tsekhmistera. The questions of the reformation of pharmaceutical education has been studied by B. Zimenkovs`kyj, L. Kaydalova, M. S`atyn`a, L. Romanyshyna, V. Chernykh and others.

At the same time the idea of the shaping of the foundation of future pharmacists` professional competence in the process of vocational training has not gained the development at the sufficient level both in science and in practice. The actuality and insufficient theoretical analysis of the given problem have made the choice of the research issue: «The formation of the professionalism basis of future pharmacists in the process of vocational training».

The aim of the research is to substantiate theoretically and to test experimentally the pedagogical conditions of the formation of the professionalism basis of future pharmacists in the process of vocational training. The goal achievement and confirmation of hypothesis stipulate the solving of such tasks:

1. to analyze the formation of the professionalism basis of future pharmacists in the process of vocational training as philosophical and psychological problem;

2. to outline the state of scientific investigation of the problem in pedagogical theory and practice, to find out the nature and meaning of the notion «professionalism basis» of future pharmacists;

3. to substantiate theoretically and to test experimentally the pedagogical conditions of the formation of the professionalism basis of future pharmacists;

4. to characterize indicators, criteria, levels of generating of professionalism basis;

5. to review the results of research and experimental work.

The object of the research is the process of vocational training of future pharmacists, the subject of the investigation is pedagogical conditions of the formation of the professionalism basis of future pharmacists in the process of

vocational training.

The hypothesis of the research lies in the statement that the effectiveness of the formation of the professionalism basis of future pharmacists in the process of vocational training will be provided under the following pedagogical circumstances: the improvement of the content, forms and methods of pedagogical activity in pharmaceutical educational institution; the formation of the active educational environment of pharmaceutical educational institution; the future professionals' encouragement to constant self-improvement for the purpose of formation of the professionalism basis.

The character of the research conditions the necessity of the usage of the following methods:

– theoretical ones: study and analysis of philosophical, psychological and pedagogical literature that allow to find out the substance of the notion “professionalism basis” and to identify the initial positions of the research; the methods of interdisciplinary synthesis, the system analysis and theoretical modelling which help to define the conditions of formation of the professionalism basis of future pharmacists;

– empirical ones: diagnostic (questionnaires, interviews, discussions, inquiry), testing, rating; sociometric, prognostic (method of expert evaluations, generalization, independent characteristics, etc.), observational (pedagogical observation and self-observation); experimental (forming and ascertaining methods); the methods of mathematical, comparative, static analysis of results of the research.

Нагорний С. О.

**ФОЛЬКЛОРНІ МОТИВИ ТА ОБРАЗИ
У ТВОРЧОСТІ ОЛЕКСИ СТОРОЖЕНКА**

Науковий керівник –

старший викладач Щербатюк В. С.

Традиційно в літературі використовуються фольклорні рецепції в авторському осмисленні, доповненні, актуалізовані відповідно до часу та історичних подій.

Яскравим прикладом репрезентації фольклорних образів та мотивів у новій українській літературі слугує початок і середина XIX ст.: використання народної творчості як підґрунтя для творення, і одночасно пристосування фольклорного матеріалу до нових стилів і тенденцій літературного процесу. «Романтиків приваблювали міфи: біблійні, античні, середньовічні, фольклорні – і вони їх неодноразово переосмислювали й опрацьовували. Але головне – вони прагнули створити свої образи-міфи» [2, с. 158].

На 50–60-ті рр. припадає розквіт фольклорно-етнографічної прози, фабульна основа якої тяжіє до фольклорної. На особливу увагу заслуговує

проза Олекси Стороженка, значна частка якої, як зазначав П. Храпко, «літературно опрацьовані, дещо розширені у смисловому плані, з конкретно вписаними образами персонажів народні прислів'я, приказки та анекдоти, що друкувалися під журнальною рубрикою «З народних уст» і були об'єднані в цикл оповідань під такою назвою в збірці «Українські оповідання» (1863)» [1, с. 11–12].

Проза О. Стороженка насичена значною кількістю просторіч та діалектизмів, мета яких – надати легенді «розмовності», передати харизму оповідача або персонажа, якнайтісніше пов'язати її з життям простого люду: **рундук** – ганок [1, с. 29], **ігрець** – вихор [1, с. 60], **зух** – завзятий [1, с. 88], **сількісь** – добре, гаразд, байдуже [1, с. 100], **демено** – руль [1, с. 221], **булдимок** – коротка гвинтівка [1, с. 308], **кружганка** – галерея [1, с. 340], **тиляги** – лати [1, с. 343], **тваж** – лице [1, с. 346].

Великої уваги заслуговує фразеологічна мова письменника. У творі фразеологізми виконують не лише номінативну функцію, а й характеризують, розкривають колорит персонажа, надають емоційно-експресивну оцінку зображуваному.

Фразеологічні одиниці передають дух доби, тому краще розглядати їх безпосередньо в контексті твору. Характерно, що О. Стороженко послуговується не стандартними, широковживаними одиницями, а виокремлює з доробку найбільш забарвлені. Особливо влучно письменник характеризує фразеологізмами вчинки героїв, їхні дії: «Зараз побачив сердешний, бо недурно був чортом, що **втяв до гаплика – непереливки бачите: і місяця з нею не прожив, ухопив шилом потоки та й дав од неї драла не оглядаючись**» [1, с. 48]; «**І моркву скромадить, і кирпугне, і од завійниця гедзається, а деколи і рогачем тьху дасть неборакові, і цибулькою нагодуює**» [1, с. 48].

Простежимо зв'язок творів О. Стороженка з фольклором через характер оповіді. Сюжет здебільшого вибудовується з прислів'я чи приказки. Автор їх художньо обробляє, вводить у канву твору героїв, які, власне, й розкривають смисл мудрості. Сюди належить серія оповідань «З народних уст»: «Се така баба, що чорт їй на махових вилах чоботи оддавав», «Вчи лінивого не молотом, а голодом», «Не впусти рака з рота», «Лучше нехай буде злий, ніж дурний», «Дурень», де за епіграф взята народна приказка «Скоріш дурень одурить розумного, як розумний дурня на розум наведе».

Характерна особливість прози письменника – у край лаконічний виклад експозиції чи взагалі її відсутність (простежується зв'язок із максимально фабульною по структурі народною казкою). Автор використовує експозицію для передачі характеру місця подій через опис природи, для створення місцевого колориту («Закоханий чорт»); місце й час подій відходять на другий план, про них говориться ніби між іншим.

Пейзаж у канві твору використано ще з однією метою – для створення родієвого фону та з характерологічною функцією – передає чи через контраст розкриває внутрішній стан героя, підкреслює його душевні переживання, відповідно до ситуації чи оточення. Задля широкого розкриття та зображення натури автор уживає безліч тропів, багато з яких знаходимо в народних піснях та баладах: порівняння – *степ, як море, могили, неначе острови*; метафори – *орли в'ються, серпанком укриває, серце мліє*; епітети – *степ широкий, могили сині, небо ясне* [1, с. 307].

Пейзажні елементи є невід'ємним атрибутом, який розкриває картину оповіді. Так, наприклад, таїнства на кшталт виготовлення зілля, ворожінь, передавання сили та навичок відбуваються вночі. Тоді ж вільно почуває себе (чи набуває образу й здібностей) нечиста сила. Це пов'язано з віруваннями народу, де ніч – час, коли оживають духи, відкривається і встановлюється зв'язок із потойбіччям. Варто лише порівняти поведження чортів уночі та вдень.

«Отак розмовляючи, йдуть собі лісом, а тут із-за кущів то виткне морду лісовик з зеленою, як трава, бородою, то вискочить вовкулака, підперезаний червоним поясом, то стрибають з гілли на гіллю упирі у німецьких галанцях, і всі ж то низенько і привітно їм кланяються. Далі як пішли понад Лиманом, то й перелічити не можна, що тих чортенят повискакувало з болота» – нічний перехід через ліс запорожця й чорта.[1, с. 80].

«Стало світать, як дід із чортом вийшли з лісу. Не пройшли і півверсти, як побачили у долині велику слободу.

– Оце ж, – каже чорт, – і слобода, де живе Одарка: ото ж, дивись, і її хата, оточена вишневим садочком. Іди ж теперечки до неї, переднюєш, а увечері, як сонечко сяде, то й я до вас прийду. Я б і зараз, – каже, – з тобою пішов, та удень небезпечно нашому брату ходить у слободу: часом наскочиш на ярчука, та й півні кукурікають, щоб вони виздихали!» [1, с. 80].

Символічним є не тільки час дня й ночі, але й календарні дні. Так, субота – шостий день тижня (сьомий – неділя – у народі є символом чистоти й оновлення) є часом, коли відбуваються всі міфолого- й демонологічні явища. Шабаш у відьом відбувається вночі по суботах, по цім дні передають вони свої здібності («Закоханий чорт»), залицання чорта до відьми (там же), умирання та перехід Марка в інший світ, збирання ним гріхів («Марко Проклятий»).

Зазначимо, що в українській народній творчості міфологічні образи втратили своє первісне значення. О. Стороженко ще більше інтегрував їх у реальний світ, надаючи характерних рис різним суспільним верствам. Особливо детально письменник описує одяг таких героїв, їхню зовнішність, мову, відзначаючи подібність номінально маскуліних героїв

до чоловіків, а фемінінних – до жінок (через убрання, поведінку, риси характеру). Таким чином він ще більше ореалізовує їх, виводить із кола недосяжних і втаємничених та інтегрує в буденний світ. Міфологічні образи виступають не як надприродні, містичні, а постають на противагу людським: мають серце й почуття, свої страхи, заботони, укладають дружні відносини: «– Е, братіку, – каже чорт, – і у нас є серце, таке ж, як і у вас, і з тим же проклятим коханням! Як же б ми вас і скушали, коли б не знали, яке серце у людей?.. А маючи серце, як його устережешся?» [1 с. 78].

Отже, у художніх творах О. Стороженка збережено й інтерпретовано найкращі традиції українського фольклору. Стильовий синкретизм і використання сюжетно-образних демонологічних мотивів із народної творчості надають прозі динамізму, роблять її насиченою, багатою на кольори та відтінки. Твори хвилюють глибиною ліричних почуттів, поетичністю в зображенні. Дотепний гумор, вишукане й барвисте мовлення, збагачене фразеологізмами, напружені діалоги – такі риси притаманні героям оповідань автора. У творах відбивається широкий пласт усної творчості: повір'їв, приказок та прислів'їв, повчань, пісень і переказів. Сміливими та незвичними постають переосмислені міфолого- та демонологічні образи, у які письменник вкладає відмінний від традиційно прийнятого зміст. Своєю творчістю О. Стороженко зробив значний внесок у становлення та розвиток фольклорно-етнографічної прози середини–кінця ХІХ ст.

ЛІТЕРАТУРА

1. Стороженко О. П. Марко Проклятий : повість. Оповідання / О. П. Стороженко / упоряд., передм. та приміт. П. Хропка. – К. : Дніпро, 1989. – 623 с.
2. Тертерян И. Романтизм как целостное явление / И. Тертерян // Вопросы литературы. – 1983. – № 4. – С. 151–181.

Нікітіна Н. П.

КУЛЬТУРОЗНАВЧА СОЦІАЛІЗАЦІЯ МОВНОЇ ОСВІТИ

Однією з най характерних ознак сучасності є процес глобалізації. Дедалі більшої значущості в системі освіти набувають принципи розвитку міжнародноорієнтованої особистості, здатної адаптуватися до життя у полікультурному просторі, а також принцип культуровідповідності, який базується на загальнокультурних цінностях, нормах і традиціях різних культур.

Проблема мовних контактів є однією з центральних у сучасному мовознавстві. «Складність мовних процесів у тому чи іншому суспільстві не є відображенням внутрішньої організації єдиної однорідної системи, але її можна зрозуміти и в термінах відносин між декількома системами, що кількісно відрізняються одна від одної» [1, с. 57].

У зв'язку з цим особливого значення набуває проблема розуміння

загальнолюдських цінностей, а також відмінностей між народами, їхніми культурами. Виникає потреба у формуванні людини, що володіє не тільки іноземними мовами, а й готовність до цілісного сприйняття світу, до його розуміння на основі культурного плюралізму та поваги до людської особистості. Зважаючи на все це, з'явилась нагальна необхідність у виборі підходу до навчання іноземних мов, який би зумів подолати міжкультурні бар'єри у спілкуванні між носіями мов. Одним з таких підходів, на нашу думку, є між культурний підхід до навчання іноземних мов.

У межах міжкультурного підходу діє положення про те, що різні структурно споріднені або схожі культури взаємодіють. Ця риса і є характерною ознакою такого підходу. При цьому першочергової уваги заслуговує культура народу, мова якого вивчається, але значна увага приділяється й вивченню особливостей рідної для учнів культури, вмінню розповісти про них за допомогою іноземної мови, а також зв'язкам, які є між двома народами і їхніми культурами. Невід'ємним елементом такого підходу є поєднання культурних особливостей народу, мова якого вивчається, та рідної для учнів культури.

Міжкультурний підхід у навчанні іноземних мов для досягнення мети, а саме формування міжкультурної компетенції, потребує відповідної організації навчального процесу. Таким, на думку зарубіжних дослідників (М. Вуган, W. Nieke, G. Grosch, W. Apelt, K. Harpot, H. Fennes та ін.), є процес міжкультурного навчання. На нашу думку саме технологія міжкультурного навчання сприяє культурорознавчій соціологізації мовної освіти, що є визначальною в умовах глобалізації.

Дослідження означеної проблеми дозволяє дійти думки, що найбільш адекватним є визначення поняття «міжкультурне навчання» надане Європейською Федерацією Інтеркультурного навчання як «нової навчальної ситуації, під час якої учневі допомагають побачити відмінності та усвідомити їх не просто як перешкоди та відхилення від установлених норм; ситуації, в якій кожна культура пояснюється в контексті іншої у процесі самопізнання та розуміння під час їх взаємодії. Такий процес повинен втягувати учнів і розумово, і емоційно» [2, с. 23].

Можна також погодитись з точкою зору А. Thomas, який досліджував галузь міжкультурного обміну, про те, що міжкультурне навчання означає не тільки розуміння орієнтаційної системи чужої культури, а й відображення орієнтаційної системи власної культури. А відтак між культурне навчання розглядається як процес виникнення, розвитку, розуміння й прийняття відмінностей. Тільки тоді, коли відбудеться взаємодія з іншою культурою, в результаті чого реалізуються культурні відмінності, можна усвідомити власну культуру. Такий досвід дає можливість зрозуміти, що було підсвідомим, а що свідомим. Уявлення і розуміння культури тоді стає можливим, коли людина піддається дії

іншої культури. Наступним кроком у цьому процесі є не ігнорування цієї культури, яка усвідомлюється як загрозна, оскільки вона досліджує нові можливості, які не були відкриті у власній культурі.

Отже можна стверджувати, що міжкультурне навчання – це не просто взаємодія з іншою культурою, а культурний розвиток того, хто навчається. Процес міжкультурного навчання ґрунтується на продуктивності взаємодії з іншою культурою та усвідомленні власної, дослідженні нових шляхів співіснування і співпраці з іншими культурами. У зв'язку з тим, що міжкультурне навчання не може бути постійно й обов'язково гармонійним процесом, учителям іноземних мов навчальних закладів України необхідно звернути увагу на те, що взаємодія двох культур з різними системами цінностей часто спричиняє конфлікт. Природа цього конфлікту – в нерозв'язанні багатьох складнощів, серед них перед усім треба виокремити різне ставлення до багатьох, притаманних тій чи іншій культурі, цінностей. Міжкультурне навчання – процес двобічний, який потребує пізнання чужого, а, відповідно, й свого власного. Це допомагає відчутти та усвідомити чужу культурну ідентичність, а, отже, краще зрозуміти і свою. Відповідно міжкультурне навчання можна визначити як розвиток здатності учня розпізнавати іншопольтурні ознаки і аналізувати їх у порівнянні з рідною культурою для формування здатності до міжкультурної комунікації.

Міжкультурний підхід ґрунтується на систематичному порівнянні еквівалентних галузей власної та чужої культур. У центрі цього процесу знаходяться порівняння, розуміння, тлумачення й побудова гіпотез щодо мовних форм у конкретному змісті. Основними прийомами міжкультурного навчання є проектування й створення ситуацій, під час яких взаємодіють культури [3, с. 65]. Як визначають зарубіжні дослідники (А. Thomas, G. Aurnheimer, D. Larcher) урок іноземної мови має бути точкою відліку та культурної взаємодії, під час якої розвивається здатність сприймати та порівнювати різні культури. Результатом міжкультурного навчання є не тільки міжкультурне розуміння, а й між культурна компетенція, яка сприяє здійсненню безперешкодної вербальної і невербальної комунікації між представниками різних країн. А відтак міжкультурний підхід до навчання іноземних мов в іншомовній освіті потрібно розглядати як діалог культури країни, мова якої вивчається, та культури рідної країни, у тому числі і власної. Саме враховуючи ці позиції, учитель іноземної мови повинен уміти організувати навчальний процес у сучасному загальноосвітньому навчальному закладі. А це, в свою чергу, висуває нові вимоги до якостей вчителя іноземної мови як соціальної особистості, які відображають інтеркультурну спрямованість змісту освіти, головною метою якої є залучення до світової культури, формування

моральних та естетичних цінностей наслідків техніцизму. Зокрема, для виконання такого важливого завдання соціальної діяльності як прийняття рішень і вибір стратегій навчальної діяльності з урахуванням загальнолюдських цінностей та суспільних, державних, виробничих, особистих інтересів, вчителю іноземної мови необхідно опанувати певні міжкультурні вміння:

- забезпечити усвідомлення учнями того, що входження в світ іншомовної культури сприяє формуванню його особистості як суб'єкта рідної культури:

- формувати уявлення і судження про культуру країни, мова якої вивчається, через ознайомлення з реальною дійсністю, що представлена предметно (на фотознімках, ілюстраціях плакатах, малюнках, слайдах, у символіці, документальних та художніх фільмах тощо);

- ознайомити з предметно-вербальним відображенням реальної дійсності (програми радіо, телебачення, етикетки, формуляри, анкети та ін.) та використовувати їх як навчальні тексти;

- залучати до знайомства з кращими зразками мистецтва, що становлять національне багатство народу, мова якого вивчається.

При здійсненні міжкультурного навчання заслуговує на увагу підготовка вчителів іноземних мов на лінгвістичному та методичному рівнях, що обґрунтовується на тому як вони мають стати здатними втілити в процес викладання іноземної мови свої відчуття щодо кроскультурних процесів і вміння їх вирішення з позитивним налаштуванням.

Необхідним для вчителів іноземних мов є потреба виробити сенситивність до того, що бракує, а саме: допомогти учням долати труднощі між культурної комунікації. Провідну роль у такому процесі сентивізації матиме досвід, набутий майбутнім вчителем через перебування в країнах мови, яку вони вчать викладати

Отже можна стверджувати, що міжкультурне навчання сприяє культорознавчій соціалізації змісту мовної освіти. Процес міжкультурного навчання ґрунтується на продуктивності взаємодії з іншою культурою та усвідомленні власної, дослідженні нових шляхів співіснування і співпраці з іншими культурами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гамперц Дж. Типы языковых обществ / Дж. Гамперц // Новое в лингвистике. – М. : Прогресс, 1975. – Вып. 7. – С. 182.
2. Auemheimer G. Einführung in die interkulturelle Erziehung / Auemheimer G. – Darmstadt : Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1999. – 176 s.
3. EFIL. Tenth Anniversary Statement, European Federation for Intercultural Learning, 1981.

Нікітіна Н. П., Нечаєва В. С.

СИНТЕЗ КУЛЬТУР У СИСТЕМІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Глобалізація сучасного світового суспільства породила значний синтез культур, поставивши тим самим проблему їх діалогу. Діалог культур припускає взаєморозуміння і спілкування не тільки між різними народами, а й потребує духовного зближення величезних культурних регіонів, які сформували свій комплекс відмінних рис. У зв'язку з цим особливого сенсу набуває проблема розуміння загальнолюдських цінностей, а також відмінностей між народами та їх культурою.

Проблема інтеграції компонентів культури у процес навчання іноземних мов не нова. По різному вона розв'язувалась представниками різних методичних напрямів за кордоном (М. Берліц, М. Вальтер, М. Зінгер, О. Есперсян, Р. Ладло, П. Ріван, Ч. Фриз та інші). Ця проблема була об'єктом дослідження і таких вчених як Е. М. Верещагін, В. Г. Костомаров, Л. Г. Деносова, С. М. Мазоніні та інших. Останніми роками дослідження цього питання активізувалось і набуло різноаспектної значущості (І. А. Воробйова, В. О. Калінін, О. А. Першукова, В. В. Сафонова, Г. Д. Томахін та інші).

Враховуючи тенденції глобалізації, європейські дослідники (Г. Віллемс, Р. Янг) визнають необхідність забезпечення якості інтеркультурного спілкування як відгук на виклики біокультурного розмаїття. Так, Р. Янг та інші підкреслюють важливість пошуку спільної мови, за допомогою якої люди зможуть передати свій гуманізм іншим [2, с. 67]. Автори мають на увазі не одну мову міжнародного спілкування, а багато мов як носіїв культурного розмаїття, які використовуються у дусі кооперації, переговорів, глобального знання і поваги до відмінностей.

У зв'язку з новою парадигмою іншомовної освіти (культура – мета, мова – засіб) постає завдання формування „вторинної (іншомовної) картини світу” і, відповідно, „вторинної мовної особистості”, як сукупності здатностей людини до іншомовного спілкування на міжкультурному рівні. Таке спрямування мовної освіти передбачає значне посилення лінгвокраїнознавчої підготовки школярів у контексті формування соціокультурної компетенції як складової іншомовної комунікативної компетенції.

Культура як сукупність матеріальних і духовних цінностей, якими володіє певна людська спільнота, та ті цінності однієї спільноти, яких немає у іншій, становлять національний соціокультурний фонд, який певними чином знаходить своє відображення у мові.

Соціокультурна компетенція є системою взаємопов'язаних компонентів, таких як країнознавча компетенція, соціолінгвістична компетенція, лінгвокраїнознавча компетенція, котрі розглядаються в ієрархії як елементи цілого. Соціокультурна компетенція є складним

словесно – несловесно-соціокультурним утворенням, без якого неможливе досягнення ефективності міжкультурного спілкування і яке виявляє себе у своєрідній єдності мови як засобу комунікації та умов комунікації: психологічних, соціальних, етнічних. Тому компоненти моделі соціокультурної компетенції істотні для практики навчання іноземної мови, оскільки предметом вивчення є не тільки іноземна мова як знакова система, а й мовленнєва діяльність, точніше, мовленнєва взаємодія цією мовою, культура народу – носія мови, – а також певні мовні, лінгвокраїнознавчі та суто країнознавчі знання.

Формуванню соціокультурної компетенції сприяє культурологічний підхід як система введення елементів культури (культурологічного портрету країни, мова якої вивчається, фонових культурологічних знань, ментальності, соціокомунікації, культурної спадщина та національних надбань) до всіх складових змісту навчання.

У сучасній шкільній іншомовній освіті іноземна мова – це не тільки засіб спілкування, а й засіб залучення до іншої культури. Долучити учнів до світу культури країни, мова якої вивчається, в її співвідношенні з рідною культурою – найважливіше завдання вчителя іноземної мови. А відтак вже на початковому етапі вчитель має будувати навчальний процес як діалог культур: національної та іншомовної. Принципово важливим є то, що культура розглядається не тільки як певні об'єктивно існуючі продукти інтелектуальної діяльності (твори мистецтва, книги, історичні пам'ятники тощо), а й як реальна діяльність людей у системі стосунків, які їх об'єднують. Тобто пріоритетне завдання у навчанні іноземної мови з культурологічним спрямуванням – це прилучення учнів до „мікросередовища” культури, до фонових знань їхніх зарубіжних ровесників, до особливості їхньої життєдіяльності, до національних традицій в їх зіставленні зі своїм національним і мовленнєвим досвідом.

Згідно Загальноєвропейських рекомендацій [1, с. 53] з мовної освіти характерні риси певного суспільства та його культури можуть бути пов'язані з такими чинниками:

- робочий час та заняття;
- умови життя, наприклад;
- міжособисті стосунки ;
- цінності, ідеали, норми поведінки
- мова тіла;
- соціальні правила поведінки;
- ритуальна поведінка.

Таким чином, іноземна мова як навчальний предмет стає інструментом полікультурного розвитку особистості, що навчається, сприяє усвідомленню себе як культурно-історичного суб'єкта, який вивчає історію людства і свого народу в розвитку, відчуває відповідальність за

свої вчинки, за свій народ, країну, за майбутнє всієї людської цивілізації. Отже вивчення іноземної мови у школі повинно бути спрямоване на розвиток самосвідомості учня як культурно-історичного суб'єкта, носія колективних і індивідуальних соціокультурних характеристик і його ролі як суб'єкта діалогу культур, інтегративних загальнокультурних та політкультурних умінь застосовувати іноземну мову як засіб культурного спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [Пер.з англ.]. – К. : Вид-во Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Yung R. Intercultural Communication. Pragmatics, Geneology, Deconstruction / Yung R. – Clevedon : Multilingual Matters, 1996. – 196 p.

Новгородська Ю. С., Бондаренко О. М.

СИНОНІМІЧНИЙ РЯД АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: КЛАСИФІКАЦІЯ ТА ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ

Переклад традиційно та з цілковитою підставою розглядають як один із важливіших шляхів взаємодій національних культур, як дієвий спосіб міжкультурної комунікації. Про теоретичну та практичну цінність перекладу свідчить той факт, що отримала в наш час назву «Діалог культур». З огляду на особливості свого історичного розвитку англійська мова надзвичайно багата на синоніми й однією з основних лексичних проблем перекладу є вибір слова. Завдання перекладача полягає в тому, щоб знайти необхідне слово, яке було б адекватним англійському слову, тобто мало б те ж значення, те ж стилістичне забарвлення й викликало б у вчителя ті ж асоціації.

Лексичні проблеми перекладу були в полі зору вчених ще багато років тому й науковий пошук у цьому напрямку продовжуються. Найбільш вагомими є досягнення таких лінгвістів, як В. В. Акуленко, Н. Н. Амосова, Р. А. Будагов, В. В. Виноградов, О. В. Кунін тощо. Але все ж остаються деякі нерозкриті питання у галузі перекладу синонімічного ряду англійської мови, що і зумовило вибір досліджуваної теми.

Метою нашого дослідження є розглянути класифікацію та можливі варіанти перекладу синонімічного ряду в англійській мові, виявити проблеми перекладу синонімів англійської мови та дослідити шляхи перекладу синонімічного ряду англійської мови.

У лексичному складі англійської мови дуже багато синонімів – слів однієї частини мови, повністю або частково подібні за значенням, і такі, що можуть взаємозаміщуватися хоча б в одному контексті. Слова, що мають у своєму складі спільне значення, об'єднуються у синонімічні ряди (чи гнізда) [1, с. 130].

Письменники нерідко, вводячи синоніми для уникнення монотонності мовлення, стомливих повторів, досягають додаткової

виразності, тому що один із синонімів надає якогось нового відтінку (смислового чи стилістичного). Різноманітність відтінків, притаманних синонімам, визначає особливу увагу до вибору необхідного слова синонімічного характеру, особливо під час письмового спілкування. Необхідно вибирати найбільш образні, ємні й доречні в певному контексті слова, які точно й виразно передають висловлювану думку, шукати й знаходити «єдино можливі слова» для вираження цього змісту.

Наприклад. Nothing was *concealed* or *hidden* from my view, and every piece of information that I sought was *openly* and *frankly* given. (Mg.)

It was too *terrible* and *awful* to be true. (Ln.)

Існує декілька класифікацій синонімів, що ґрунтуються на різних підходах. Для адекватного перекладу буде доцільним розглянути класифікацію синонімічного ряду англійської мови. Візьмемо за основу класифікацію, запропоновану В. В. Виноградовим, відомим російським науковцем. У його системі класифікацій виділено всього 3 типи синонімів: *ідеографічні* (слова, які передають те ж поняття, але з різними відтінками значень), *стилістичні* (слова, що відрізняються стилістичними характеристиками), *абсолютні* (слова, що збігаються в усіх відтінках значень і всіх стилістичних характеристиках) [3, с. 187].

Порівняємо кілька синонімічних рядів. Англійські синоніми дієслова *to burn*: *to blaze* (to burn fiercely), *to flame* (to burn or cause to burn brightly), *to flare* (to burn or cause to burn with an unsteady or sudden bright flame), *to glow* (to emit a steady even light without flames) – це слова, що позначають різну інтенсивність та різні прояви процесу горіння; це ідеографічні синоніми.

Стилістичні синоніми не мають відмінності у денотаті, але сфера вжитку у них різна: *father*, *parent*, *dad*, *daddy* (нейтральна, офіційно-ділова, розмовна, розмовно-емотивна), *батько* (нейтральна та офіційна), *тато* (розмовна), *таточко* (розмовна, емотивна форма).

Абсолютних синонімів у мові дуже мало. Здебільшого абсолютні синоніми трапляються в термінології. *Наприклад*: *type of merchandise* – *item* (тип товару), *sale of goods* – *distribution of goods* (продаж товару), *to invest* – *to put up* (вкладати гроші), *profit* – *earnings* (прибуток), *investor* – *depositor* (вкладник), *mail order* – *post order* (замовлення по пошті).

Наявність у мові лексичної синонімії ставить перед перекладачем особливі завдання. При перекладі текстів з англійської мови виникають численні проблеми з вибором слів через полісемію англійської мови. Контекст відіграє важливу роль при виборі потрібного значення. Нерідко доводиться самотійно підбирати синоніми до перекладених слів для досягнення необхідного смислового навантаження. У всіх мовах світу величезна кількість слів запозичена саме з англійської. У зв'язку з цим, багато слів англійської мови не перекладаються, а просто

транскрибуються, при цьому нерідко відбувається адаптація до фонетики української мови.

Крім того, синоніми не завжди є взаємозамінними. Вони можуть бути придатними в одному контексті й виявитися непридатними в іншому. Синоніми різняться відтінками значення, ступенем інтенсивності вираження поняття, емоційною забарвленістю, належністю до різних шарів словника, тобто своїм стилістичним забарвленням, і своєю сполучуваністю з іншими словами.

Як уже зазначалося, більшість синонімів англійської мови мають різні відтінки значення. *Наприклад*, дієслова-синоніми *to blaze, to shimmer, to glitter, to twinkle, to sparkle, to glare* and *to glimmer* українською перекладаються як *горіти, блищати*, але вони мають різні значення. Тому перекладач повинен брати це до уваги.

У таких випадках перекладачеві варто визначити дефініцію англійського слова і вибрати в українській мові те слово, яке найбільше відповідає за значенням англійському. Іноді в пошуках потрібного слова перекладач зазвичай звертається до синонімічного ряду в українській мові. Наявність синонімії дає перекладачеві можливість досягти адекватності під час перекладу.

Пояснимо це на прикладі. *This conscious, deliberate, calculated policy...* – Ця свідомо, цілеспрямована, заздалегідь розрахована політика...

Влучно підібрані перекладачем синоніми також повинні зберігати в перекладі зростання інтенсивності значення, яке так явно відчувається в англійському реченні. Помилково було б вважати, що в кожному окремому випадку синонім виконує тільки одну функцію. Часто синонім вживають одночасно для уточнення та підсилення поняття.

Наприклад. In other words, for 110 French killed, over 5,000 Algerians have been massacred. (D. W., 1955) – Іншими словами, за 110 вбитих французів було знищено понад 5.000 алжирців.

Слово *massacred* говорить про масове кровопролиття, тому, протиставляючи кількість убитих французів великій кількості вбитих алжирців, автор статті протиставляє синоніми *killed* та *massacred*. Але, крім того, слово *massacred*, здебільшого додатково виражає ставлення автора статті до описуваних подій.

Як було зазначено, синоніми використовують для підсилення висловлювання, для уточнення поняття, як уникнення повторення й т. д. Синоніми вживають так широко, що в англійській мові утворилися традиційні синонімічні парні сполучення. Такі парні сполучення трапляються в усіх стилях мови. Проілюструємо на прикладах різне вживання синонімів і можливий їх переклад українською мовою залежно від виконуваної ними функції.

Наприклад. The man was *unusual, not eccentric, but unusual*. – Ця

людина була не такою, як усі, у ній не було нічого ексцентричного, але саме не такою, як усі.

Прикметник *unusual* має значення «незвичайний», «дивний». У цьому контексті його варто було передати українським словом «незвичайний», але для милозвучності (невдало близьке співзвуччя слів – «незвичайний», «ексцентричний») доводиться вдаватися до описового синоніма – «не такий, як усі».

Особливої уваги заслуговує, на нашу думку, вивчення функціонування синонімів у художніх текстах. Художній текст – це особливий вид тексту, основна функція якого передати реципієнтові естетичну інформацію. Художні тексти насичені різними засобами передачі образності, експресивності й емоційності. Саме синоніми є одним із засобів здійснення естетичної функції художніх творів; вони дозволяють уникати повторів, які вважаються стилістичним недоліком тексту, роблять текст більш образним і художньо насиченим. Синонімічні одиниці звичайно розрізняються за змістом або мають різну конотацію, тому наявність синонімічних рядів дозволяє щораз вибрати те слово, що максимально точно відповідає інтенції автора, а гра декількома синонімами в тексті – це потужний засіб значеннєвий нюансування.

Проведене нами практичне дослідження показало, що найбільш розповсюдженими засобами перекладу синонімічних одиниць є генералізація, конкретизація, вилучення, використання контекстуальних та варіантних відповідників, модуляція значення, компенсація значення, морфологічні трансформації та заміни частин мови, описовий переклад (експлікація), фразеологічний переклад та використання словникового еквіваленту.

Підсумовуючи наше дослідження, слід зазначити, що як і у випадку з будь-якою іншою мовою, при перекладі англійського синонімічного ряду перекладач повинен пам'ятати, що його завдання полягає в передачі сенсу, а не в дослівному перекладі тексту. Мета перекладу полягає не у підлаштуванні тексту під чиєсь сприйняття, а в збереженні змісту, функцій, стильових, стилістичних, комунікативних і художніх цінностей оригіналу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Верба Л. Г. Порівняльна лексикологія англійської і української мов / Л. Г. Верба. – Вінниця : Нова Книга, 2008 – 248 с.
2. Драб Н. Л. Common English Usage Problems = Типові проблеми англійського слововживання: навчально-методичний комплекс / Н. Л. Драб. – Вінниця : Нова Книга, 2012. – 256 с.
3. Ніколаєнко А. Г. Лексикологія англійської мови – теорія і практика / А. Г. Ніколаєнко. – Вінниця : Нова Книга, 2007. – 528 с.

Новікова О. В.

РЕАЛІЗАЦІЯ ГРУПОВОЇ Й ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНО- ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Однією з найбільш актуальних проблем методики викладання є індивідуальний і груповий підходи до викладання предметів. Головна складність викликана невмінням знайти оптимальне поєднання індивідуальних, групових і фронтальних форм роботи під час навчання. Інші труднощі пов'язані з визначенням індивідуальних особливостей особи учнів і організацією на цій основі діяльності вчителя, спрямованої на розвиток розумових здібностей кожного учня.

Ефективність навчання значною мірою залежить від чіткої та гнучкої організації навчального процесу на уроці, від уміння педагога враховувати реальне засвоєння таким, що вчить конкретного програмного матеріалу, а також від індивідуальних особливостей кожного учня.

Вдалий вибір організаційної форми навчання дає змогу здійснити найбільш результативне засвоєння знань, умінь і навичок. Поза сумнівом, що основою є індивідуальна форма організації навчальної діяльності учнів, або засвоєння знань, оволодіння уміннями і навичками є суто індивідуальний процес. І це має відношення не лише до області інтелектуальної, але і до духовного світу людини. Учень повинен виробити у себе свої власні переконання, тільки тоді вони направлятимуть його діяльність і поведінку.

Індивідуальна робота може проводитися для вирішення рівних дидактичних завдань: для засвоєння нових знань і їхнього закріплення, для формування та закріплення умінь і навичок, для узагальнення та повторення пройденого, для контролю і т. д.

Індивідуальна форма навчання найчастіше використовується з метою перевірки якості засвоєння знань. Зазвичай учитель визначає 6-8 завдань різного рівня складності. Ці завдання оформлюються на спеціальних картках, працюючи з якими учні проявляють повну самостійність.

Під час групової форми група розбивається на бригади, ланки. У цьому випадку управління навчальним процесом вимагає високої майстерності учителя. Йому потрібно визначити завдання групам, забезпечити контроль за їхньою навчальною діяльністю. Групова форма припускає співпрацю учнів у малих групах, причому робота в них будується на принципах самоврядування школярів з менш суворим контролем учителя.

Необхідність поєднання різних форм в організації навчальної діяльності учнів обумовлюється рядом недоліків, що має кожна форма сама по собі. Індивідуальна форма навчальної роботи не завжди створює умови для повної самостійної діяльності учнів. Деяка частина учнів, не

подумавши над завданням, запитує в сусідів по парті про спосіб її рішення, що веде до підказок і списування, а це гальмує розвиток.

Індивідуальна форма навчання роз'єднує школярів, учень може замикатися в собі, у нього не формується потреба в спілкуванні, передачі своїх знань іншим. Ці недоліки можна компенсувати в практичній роботі учителя поєднанням індивідуальної форми організації навчальної роботи учнів з такими формами, як колективна та групова.

Групова форма також має в собі ряд недоліків. Серед них найбільш суттєвими є: складність комплектування груп і організації роботи в них; учні в групах не завжди в змозі самотійно розібратися в складному матеріалі й обрати найбільш економний шлях його вивчення. У результаті слабкі учні важко засвоюють матеріал, а сильні потребують важчих, оригінальних завдань. Тільки в поєднанні з іншими формами навчання учнів на уроці – колективною і індивідуальною – групова форма організації роботи учнів дає бажані позитивні результати.

Тому для максимальної ефективності навчальної діяльності учнів необхідно використовувати разом з цією формою організації навчальної роботи на уроці й інші форми навчальної роботи. Так, під час вивчення нового матеріалу та його закріплення найбільш ефективною є фронтальна форма організації уроків, а ось застосування отриманих знань у життєвих ситуаціях краще всього організувати, максимально використовуючи індивідуальну роботу. Лабораторні роботи організують фронтально, про те і тут потрібно шукати можливості максимального розвитку кожного учня. Таким чином, для того, щоб компенсувати недоліки тієї або іншої форми діяльності, необхідно поєднувати її з іншими формами навчання.

Задля того, щоб вірно вибрати відповідні форми навчальної роботи, учитель повинен визначити їхні реальні можливості в досягненні цілей навчання: проаналізувати, які умови створює та чи інша форма для успішного засвоєння всіма учнями знань, оволодіння уміннями та навичками, формування особи учня, його розвитку.

Задля підвищення ефективності використання групової форми навчання я пропоную використовувати проектний метод. Використання цієї методики зробить учбовий процес для учня особово-значущим, в якому він зможе повністю розкрити свій творчий потенціал, проявити свої дослідницькі здібності, фантазію, креативність, активність, самотійність.

Під час роботи над проектом можуть бути використані різноманітні форми та методи, такі як: ознайомлення – введення лексики, тренування – виконання підстановочних вправ; застосування – бесіда з проблеми проекту, гра; контроль виготовлення готового продукту діяльності: газети, колажі, рольова гра; спеціальні групові форми роботи, такі як дискусія, обмін думками, мозковий штурм у період уточнення формулювання завдання, використання початкового життєвого досвіду

учнів, введення загально навчальних навиків у методику організації й самоорганізації наміченої роботи, що дає змогу сформувати всі необхідні спеціальні навички й уміння на кожному етапі роботи над проектом у більшості учнів. Велику увагу треба приділяти навчанню аналізу своїх дій і розвитку критичності мислення.

У проектних уроках можуть знайти розвиток такі навички: освоєння різних амплуа, розуміння прояву своїх особливостей, самоорганізація колективу учнів, вільне самовираження, ініціативна поведінка разом з шанобливим ставленням до думки інших, ухвалення розумного компромісу. Ці навички формуються та розвиваються від проекту до проекту, а робота дітей, як наслідок, стає більш цілеспрямованою та результативною.

У ході розробки проекту й оформлення його результатів закріплюються знання за темами, відпрацьовуються алгоритми дій необхідних видів робіт: читання тексту із загальним усвідомленням змісту, із повним розумінням прочитаного; аналіз тексту; висловлення своєї думки з проблеми. Метод проекту можна використати в рамках програмного матеріалу практично за всіма темами, при цьому відбір тематики слід проводити з урахуванням її практичної значущості для учня. Головне – це сформулювати проблему, над якою учні працюватимуть під час роботи над темою.

Таким чином, використання проектної методики дає змогу поєднувати самотійну індивідуальну роботу з груповою та колективною роботою; забезпечує вихід мовної діяльності в інші види діяльності: трудову, естетичну; стимулює самотійний пошук учнями потрібної інформації; вимагає розвитку творчої фантазії, для того, щоб виграшно організувати знайдену інформацію та представити її іншим. Метод проекту активізує всі сторони особи учня: його інтелектуальну сферу, його типологічні особливості та риси вдачі: цілеспрямованість, наполегливість, допитливість, працьовитість, толерантність, його комунікативні уміння, відчуття й емоції.

Нурієв Я. А.

ІНШОМОВНІ ЗАПОЗИЧЕННЯ У СКЛАДІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ МОВИ

Науковий керівник – учитель вищої категорії,
учитель української мови та літератури ЗОШ № 20 **Магула Н. В.**

Лексика сучасної української мови формувалась протягом багатьох століть, постійно напрацьовуючи свій словник і вдосконалюючи всі свої компоненти, тому в ній можна виділити своєрідні пласти, що увійшли до її складу на різних етапах розвитку мови. Це й українська лексика, яка включає всі слова, успадковані від європейського лексичного фонду, і

слова, що виникли в праслов'янській та староукраїнській мовах, а також весь лексичний фонд, створений на власне українському ґрунті, це й іншомовні запозичення, які засвоювалися українською мовою протягом усього історичного розвитку.

Починаючи з XI – XII ст., на території сучасної України формується народність, які напрацьовує свою власне українську лексику. З'являються власне українські слова на позначення предметів побуту, явищ, природи, професійної діяльності українців, напоїв, страв, одягу, взуття, життя військових, адміністративних, суспільно – політичних та інших понять: *запаска, стрічка, хустка, капелюх, узвар, багаття, міркувати, баритися, кремезний, заздальгідь, очолити, сировина, відвідини, кисляк, наймит, громада, гонак, мрія* тощо.

Із старослов'янської мови східні слов'яни почерпнули слова на позначення абстрактних понять і окремих предметів побуту, які на той час були їм ще невідомі. Будучи близькою за своєю фонетико – граматичною будовою та лексикою до давньоруської мови східних слов'ян, вона досить швидко була ними засвоєна. Велика група старослов'янізмів, потрапивши в українську мову, асимілювалася в ній і втратила свої давні ознаки: уста, палата, буква.

З приходом християнства мова східних слов'ян поповнилася старослов'янізмами.

На світі немає жодної більш – менш розвиненої мови, у словниковому складі якої не було б іншомовних слів. Не становить винятку й українська мова. Ще за період Київської Русі внаслідок економічних та культурних контактів з іншими країнами в нашу мову почали походити іншомовні слова. Значний їх приплив припадає на XIII - XIV ст., коли величезні полчища Батухана підкорили більшу частину території Київської Русі і майже на 300 років нав'язали їй своє панування. Це не могло не позначитися на словниковому складі української мови. Слова тюркського походження входили в нашу мову через усне спілкування, міцно закріпилися в мові і часто сприймаються вже як власне українське. Вони обіймають:

- Назва верств населення: *хан, чумак, бурлака, бай, бек, аксакал*;
- Назви продуктів харчування, напоїв: *халва, урюк, ізюм, гарбуз, алича, балик, кизил, баклажан*.
- Економічні та адміністративні назви: *базар, барши, могорич, ярлик, казна, товар, аршин*.
- Назви, що стосуються галузі тваринництва: *бугай, отара, буланій, чалий, табун, чабан, баран*.
- Назви предметів домашнього вжитку, одягу, взуття тощо: *чарка, казан, таз, утюг, каблук, башлик* та інші.

Багато в нашій мові слів, які потрапили до неї ще до прийняття

християнства, оскільки зв'язки Київської Русі з Візантією та її колоніями в Криму і на Чорноморському узбережжі в ті часи були досить міцними й активними. Після прийняття християнства кількість запозичень різко зросла завдяки старослов'янській (церковнослов'янській) літературній мові, якою послуговувалася церква та адміністративно – управлінській державний апарат. Велика група слів засвоєна українською мовою у період середньовіччя.

В останні десятиріччя лексика сучасної української літературної мови активно поповнилася і продовжує поповнюватися за рахунок тюркських слів. Причина такого масового припливу тюркської лексики в нашу мову полягає перш за все в нестабільності нашої економіки, що призвело до виникнення дефіциту власної продукції, починаючи від предметів необхідності, продуктів харчування і закінчуючи складними машинами.

Стосовно історії цікаві дослідження:

Козацькі слова

Козаки були вмілими воїнами не тільки на суходолі, а й на морі. Їхні славнозвісні човни, які називалися чайками, не боялися ні бурі, ні оснащених важкими гарматами турецьких галер. Слово чайка походить од тюркського «чаїк – каїк», що значить човен, дубок. Чайки були, як правило, понад 12 метрів завдовжки. На кожну сідало кілька десятків веслярів. Козацький флот інколи мав сотню морських чайок і був грізною зброєю в боротьбі з ворогом.

Слово козак також прийшло до нас із тюркських мов, де воно означало «вільна людина; шукач пригод, бродяга».

Овчаренко В. Н., Квашенко Е. Н.

«ПЕРЕВОД С РУССКОГО НА РУССКИЙ», ИЛИ ОБ ОДНОМ ТИПЕ НЕСТАНДАРТНЫХ ЗАДАНИЙ ПО ЯЗЫКУ

Нестандартное задание – понятие очень широкое. Оно включает целый ряд признаков, позволяющих отграничить задания этого типа от традиционных (стандартных). Главный отличительный признак нестандартных заданий – их связь с деятельностью, которую в психологии называют продуктивной, творческой. Есть и другие признаки.

В данных тезисах представлены примеры особой разновидности нестандартных заданий по языку – т. н. перевод с русского на русский, который не нашел пока широкого применения в школьной практике. Как показывает наш опыт, подобные задания помогают оживить урок.

Этот вид нестандартных заданий предполагает работу по опознанию и объяснению языковых явлений, предъявляемых нетрадиционными способами (часто с использованием элементов занимательности). Выполняя эти задания, школьники должны заменить указанные учителем

языковые единицы (слова, словосочетания, предложения) синонимичными. Необходимость замены диктуется характером языкового материала: в него включаются случаи неуместного употребления единиц языка, нарушения литературных норм, затемняющие смысл высказывания или делающие его двусмысленным, иногда приводящие к комическому эффекту. Синонимическая же замена («перевод») делает высказывание точным, понятным, правильным.

К нестандартным заданиям этого типа относятся:

– «перевод» иноязычных, профессиональных, устаревших, жаргонных слов;

– «перевод» текстов (или составление словарей к ним), написанных на несуществующем языке по типу «глокой куздры»;

– «перевод» текстов, составленных в одном стиле, на «язык» другого стиля (лингвистические сказки, образное толкование слов-терминов);

– «перевод» (расшифровка смысла) языковых единиц, употребленных заведомо неправильно для создания юмористического эффекта или в целях привлечения внимания к речевым ошибкам учащихся (на примерах произведений юмористического плана или ученических работ) и т. п.

Приведем несколько примеров.

I. Переведите на современный русский язык слова, употребляемые нашими предками: 1. Мыльня; 2. Ветроуд; 3. Самодвиг; 4. Звонознание; 5. Единопродавство; 6. Всеградник; 7. Представщик; 8. Ошейник; 9. Скоропись; 10. Любомудр.

[*Ответы:* 1. Баня. 2. Вентилятор. 3. Автомат. 4. Акустика. 5. Монополия. 6. Космополит. 7. Актёр. 8. Галстук. 9. Стенография. 10. Философ.]

II. Переведите на современный русский язык устаревшие слова, обозначающие части тела человека: 1. Око; 2. Чело; 3. Зеница; 4. Рамо; 5. Выя; 6. Длань; 7. Чрево; 8. Шуйца; 9. Перст; 10. Десница; 11. Перси; 12. Чресла; 13. Вежды; 14. Челюсть; 15. Ланиты; 16. Рыло; 17. Уста; 18. Пясть.

[*Ответы:* 1. Глаз. 2. Глаз, зрачок. 3. Лоб. 4. Плечо. 5. Шея. 6. Ладонь. 7. Живот. 8. Левая рука. 9. Палец. 10. Правая рука. 11. Грудь. 12. Поясница, бедро. 13. Веки. 14. Лицо (образовано от чело) + уста. 15. Щёки. 16. Лицо. 17. Губы. 18. Ладонь с пальцами.]

III. Переведите на современный русский язык старинные меры длины: 1. Аршин; 2. Пядь; 3. Сажень; 4. Локоть; 5. Вершок.

[*Ответы:* 1. 0,7112 м. 2. 17,78 см. 3. 2,1336 м. 4. 44 см. 5. 4,445 см].

Надеемся, что творчески работающие учителя смогут применить предложенный лингвистический материал на практике.

Однорог О. В.

КАК СДЕЛАТЬ УРОК РУССКОГО ЯЗЫКА ИНТЕРЕСНЫМ?

Научный руководитель –

канд. филол. наук, доцент **В. Н. Овчаренко**

Как сделать урок русского языка интересным? Эта проблема давно привлекает к себе внимание учителей-словесников. Многообразие поисков ее решения находит свое отражение как в привлечении яркого, необычного дидактического материала (вызывающего интерес к его содержанию), так и в использовании нестандартных заданий (вызывающих интерес самими формами работы).

Нестандартное задание – понятие очень широкое. Оно включает целый ряд признаков, позволяющих отграничить задания этого типа от традиционных (стандартных). Главный отличительный признак нестандартных заданий – их связь с деятельностью, которую в психологии называют продуктивной, творческой. Есть и другие признаки:

– самостоятельный поиск учащимися путей и вариантов решения поставленной учебной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование решения);

– необычные условия работы;

– активное воспроизведение ранее полученных знаний в незнакомых условиях и т. п.

В данных тезисах представлены некоторые виды нестандартных заданий (на материале изучения приставок *пре-* и *при-*), которые не нашли пока широкого применения в школьной практике. Как показывает наш опыт, они помогают оживить урок. Необычность заданий вызывает у школьников удивление в начале их выполнения, радость в процессе работы, удовольствие при виде ее результатов, пробуждая интерес не только к изучаемым вопросам, но и к русскому языку как учебному предмету в целом.

1. Докажите, что правописание приставок *пре-* и *при-* – одно из самых трудных правил русской орфографии.

2. В самом слове *приставка* тоже есть приставка. Каково ее значение? Поменяйте приставку. Как изменится значение слова?

3. Предложите прием (приемы), который бы облегчил усвоение орфограммы «Правописание приставок *пре-* и *при-*».

4. Тест на определение объема и переключение внимания «Корректирующая проба»: вычеркните все буквы *е* и подчеркните все буквы *и*.

Октябрь – первый суровый месяц холодного северо-восточного ветра – листобая. Видимо и невидимо, днем и ночью, стаями и в одиночку, от реки до реки, от куста к кусту, от поля до поля летят перелетные птицы с севера до экватора, до Нила, до Ганга, до рисовых полей Индии и Бирмы.

Матеріали вузівської конференції

Примечание: коэффициент внимания определяется делением количества строчек на число ошибок. Если ошибок нет, количество строчек делится на 1. Упражнение позволяет учащимся сосредоточиться на буквах *и/е*, что в дальнейшей работе позволит им быть более внимательными и лучше запомнить материал.

5. Распределите данные слова с приставкой *при-* по их значениям.

| Приближение | Присоединение | Прибавление | Близость к чему-то | Неполное действие |
|-------------|---------------|-------------|--------------------|-------------------|
| | | | | |

Прийти, присмотреть (за детьми), присвоить, приподнять, Приднепровье, притихнуть, приуменьшить, приусадебный, пришкольный, приклеить, приколоть, пригородный, Приуралье, присесть, приблизиться, прилететь, пришить, притачать,

6. Распределите данные слова с приставкой *пре-* по их значениям.

| Обозначает то же, что и приставка <i>пере-</i> | Высшая степень действия или качества | В глаголах обозначает действие, достигающее предельной степени |
|--|--------------------------------------|--|
| | | |

Превозносить, превысить, превосходить, прервать, преградить, преобразовать, преспокойный, премилый, пресимпатичный, преувеличить, преодолеть, предобрый.

7. Распределите данные слова-омофоны в таблице.

| Слова с приставкой <i>пре-</i> | Слова с приставкой <i>при-</i> |
|--------------------------------|--------------------------------|
| | |

Пр...бывание у власти, пр...бывание в старинном замке, пр...бывать на перрон, в пр...делах Донецкой области, в пр...делах церкви хранится архив, пр...зирать опасность, пр...зирать беспризорных детей, пр...дать общее дело, не пр...давать значения слухам, пр...ступить закон, пр...ступить к исполнению приказа, пр...творить в жизнь, пр...творить дверь.

8. Вставьте пропущенные буквы.

1) Мечты пр...дают миру интерес. (А. Франс). 2) О такой дружбе, которая не выдерживает пр...косновения правды, не стоит и жалеть. (Д. Писарев). 3) Задуманное, хотя и не совершенное пр...ступление есть все же пр...ступление. (Сенека). 4) Ум заключается не только в знании, но и в умении пр...лагать знание на деле. (Аристотель). 5) Мудрость пр...носит три плода: дар хорошо мыслить, хорошо говорить и хорошо поступать. 6) Пр...дателей пр...зирают даже те, кому они сослужили службу. (Тацит). 7) Надейся на лучшее, а пр...готовься к худшему. (Пословица). 8) Я люблю правду без пр...крас. (А. В. Суворов). 9) Не уничтожается с годами вместе с красотой пр...влекательный ум. (Ж.-

Ж. Руссо). 10) Пр...смешное желание – нравиться всем. (И. Гете). 11) Воображение пр...вращает чувствительного человека в художника, а мужественного – в героя. (А. Франс). 12) Художественное произведение непр...менно должно выражать большую мысль. (А. Чехов).

9. Сочините сказку, используя как можно больше слов с приставками *при-* и *пре-*.

Примечание: учащиеся по очереди придумывают предложения, связывая их в текст. И вот пример совместного творчества:

ПРЕкрасным вечером Василисе ПРЕмудрой ПРИснился ПРИчудливый сон. ПРЕзабавные и ПРЕхорошенькие зайчата скакали в ПРИпрыжку по поляне. Вдруг солнце закрыла ПРЕогромная туча. Это ПРИлетел злой-ПРЕзлой Змей Горыныч. ПРИземлился он, ПРИсел на травку и ПРИзадумался. ПРИказал ему Кащей Василису ПРЕмудрую найти, ПРИпугнуть, к нему ПРИвести. Но возникли на пути Змея Горыныча неПРЕодолимые ПРЕпятствия...

Продолжить сказку можно дома.

10. Допишите известные вам строчки. Кто их автор? Назовите произведение.

Час обеда ... (приближался) – топот по двору раздался. («Сказка о мертвой царевне и о 7 богатырях»). Мороз и солнце; день чудесный!Ещё ты дремлешь, друг ... (прелестный)... (Стихотворение «Зимнее утро»). Здравствуй, князь ты мой ... (прекрасный)! Что ты тих, как день ненастный? («Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне Лебеди»). (Приплыла) к нему рыбка, спросила: «Чего тебе надобно, старче?» («Сказка о рыбаке и рыбке»). Кто-то терем ... (прибирал) да хозяев подждал. («Сказка о мертвой царевне и о 7 богатырях»). Он в другой раз закинул невод – ... (пришел) невод с травою морскою. («Сказка о рыбаке и рыбке»).

Надеемся, что творчески работающие учителя смогу использовать предложенный нами материал на занятиях по русскому языку в школе.

Орёл А. С., Гомивка А. В.

ЧТО ТАКОЕ ЛЕКСИКОГРАФИЯ?

Лексикография (греч. *lexikon* – словарь + *grapho* – пишу) – раздел языкознания, занимающийся вопросами составления словарей и их изучения.

Словарь – это «сборник слов, расположенных в алфавитном порядке, с пояснениями, толкованиями или с переводом на другой язык» [2, с. 289] или «книга, содержащая систематическое описание... совокупности слов данного языка...» [1, с. 421].

Собственно словари следует отличать от словоуказателей (индексов) к различным текстам, которые обычно не содержат никаких сведений о

слове, кроме указания на место (или места) его употребления в тексте.

Составление словарей – труд кропотливый и долгий. Современная лексикография представляет собой целую индустрию, которая, удовлетворяя потребность в самых разнообразных видах информации о слове, активно использует возможности современной компьютерной техники.

Лексикография возникла у многих народов на ранних этапах развития письменности из потребности узнать, что обозначает то или иное непонятное слово.

В лексикографии выделяют словарное дело (или практическую лексикографию) и лексикографию теоретическую.

Практическая лексикография выполняет общественно важные функции, она обеспечивает:

- 1) обучение языку – как родному, так и не родному;
- 2) описание и нормализацию родного языка (обе функции обеспечиваются толковыми и другими словарями разных типов);
- 3) межъязыковое общение (двуязычные словари, разговорники и пр.);
- 4) научное изучение лексики языка (этимологические, исторические словари, словари мертвых языков и т. п.).

В развитии форм практической лексикографии у разных народов выделяются три сходных периода:

1) *Дословарный период*. Основная функция – объяснение малоизвестных слов. Это так называемые глоссы (перевод или толкование непонятого слова, написанные под ним или над ним), глоссарии (сборник глосс к отдельным произведениям или авторам), вокабулярии (сборники слов для учебных и других целей). Так, славяно-русская лексикография имеет долгую историю, начальный период которой датируется XI веком; самый ранний из дошедших до нашего времени словарей – словарик в 174 слова, приложенный к Кормчей книге 1282 г.;

2) *Ранний словарный период*. Основная функция – изучение литературного языка, отличного у многих народов от разговорной речи;

3) *Период развитой лексикографии*. Основная функция – описание и нормализация словарного состава языка, повышение языковой культуры общества.

Теоретическая лексикография сформировалась во 2-й трети XX в. Первую научную типологию словарей создал Л. В. Щерба (1940). Дальнейшее развитие она получила в трудах многих отечественных и зарубежных лингвистов. Особенно большую роль в совершенствовании и развитии теории современной лексикографии сыграли работы В. В. Виноградова, С. И. Ожегова, С. Г. Бархударова, Ф. П. Филина, А. П. Евгеньевой, А. М. Бабкина, О. Н. Трубачева и др., которые одновременно являлись авторами и редакторами словарей.

Теоретическая лексикография охватывает следующий комплекс проблем:

- 1) разработка общей типологии словарей и словарей новых типов;
- 2) разработка макроструктуры словаря (отбор лексики, принцип расположения слов и словарных статей, выделение омонимов, включение в корпус словаря и в приложения несобственно лексикографических материалов: грамматических статей, иллюстраций и пр.);
- 3) разработка микроструктуры словаря, т. е. отдельной словарной статьи (грамматический и фонетический комментарий к слову, выделение и классификация значений, типы словарных определений, система помет, типы языковых иллюстраций, подача фразеологии, дополнительная информация, например, этимология в толковом словаре и значения слова в этимологическом, и другие проблемы в зависимости от типа словаря).

Большое внимание уделяется вопросу соотношения лингвистической и внелингвистической (энциклопедической, страноведческой и др.) информации в словаре.

Для современной теории лексикографии характерны:

- а) представление о лексике как о системе, стремление отразить в строении словаря лексико-семантическую структуру языка в целом и семантическую структуру отдельного слова (выделение значений слов по их связям с другими словами в тексте и внутри семантических полей);
- б) диалектический взгляд на значение слова, учет подвижного характера связи означающего и означаемого в словесном знаке (стремление отмечать оттенки и переходы в значениях слов, их употребления в речи, различать промежуточные явления);
- в) признание тесной связи лексики с грамматикой и другими сторонами языка.

Лексикография связана со всеми разделами языкознания, особенно с лексикологией, многие проблемы которой получают в лексикографии специфическое преломление. Современная лексикография подчеркивает важную социальную функцию словарей, которые фиксируют совокупность знаний общества данной эпохи. Лексикография разрабатывает типологию словарей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / Ольга Сергеевна Ахманова. – М. : Сов. энциклопедия, 1966. – 608 с.
2. Розенталь Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – М. : Просвещение, 1985. – 399 с.

Орёл А. С., Демьяненко Е. Н.

ОДНОСОСТАВНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ В ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ

Односоставные предложения – тема в школьной программе не новая, тем не менее многое в теории и практике их изучения в школе вызывает вопросы у учителей. Отметим лишь некоторые трудные случаи

синтаксического разбора односоставных предложений.

Как и двусоставные предложения, односоставные предложения могут быть полными и неполными. Отсутствие второго главного члена не делает односоставные предложения неполными.

Так, отсутствие подлежащего – это семантико-структурное свойство всех односоставных сказуемостных предложений: определенно-личных, неопределенно-личных, обобщенно-личных и безличных. В них нет и не может быть подлежащего, иначе они перестают быть предложениями одного состава. Включение подлежащего в предложение изменяет его структурный тип, вносит новые оттенки в семантику (изменяет смысл в большей степени), превращает односоставные предложения в двусоставные. Следовательно, предложения *Люблю грозу в начале мая* и подобные являются односоставными полными и без второго главного члена.

Неполнота односоставных предложений связана с пропуском структурно необходимых членов как главных, так и второстепенных. Не могут быть опущены члены предложения, несущие коммуникативную нагрузку, содержащие самое важное в сообщении.

Односоставные неполные предложения обычно встречаются или в составе сложных предложений, или в диалоге. Например: *Из ложины пахло укропом, из озер – глубокой водой.* (К. Паустовский). Вторая часть этого бессоюзного сложного предложения представляет собой неполное односоставное безличное предложение.

Особо выделим предложения с глагольным сказуемым в форме 1-го лица в составе сложных предложений следующего типа: *Я не уверена в том, что завтра пойду в кино.*

Как квалифицировать придаточное предложение – как полное односоставное или как неполное двусоставное?

Определенно-личные и обобщенно-личные предложения по характеру выражаемой мысли близки к двусоставным. Оттенки в семантике иногда настолько незначительны, что многие ученые не выделяют такие предложения в особый тип односоставных предложений, а рассматривают их как неполную реализацию структурной схемы двусоставных предложений.

Учитывая специфику определенно-личных и обобщенно-личных предложений, едва ли целесообразно требовать от учащихся категорической квалификации придаточного предложения в нашем примере и подобных как односоставного полного. Можно в качестве варианта допустить и ответ: «Придаточное – неполное двусоставное предложение, подлежащее есть в главном». Нельзя признать правильным лишь ответ: «Придаточное – неполное односоставное предложение, так как подлежащее есть в главном».

Как рассматривать предложение *Мне гулять пора* (встречается в некоторых упражнениях): как двусоставное с подлежащим-инфинитивом и сказуемым-словом *пора* или как односоставное со сказуемым *гулять пора*?

Роль препозитивного инфинитива в грамматической литературе квалифицируется неоднозначно. В соответствии с нормами расположения подлежащего и сказуемого многие лингвисты трактуют препозитивный инфинитив как подлежащее. Эта точка зрения нашла отражение в школьном учебнике при обзоре способов выражения подлежащего: *Учиться всегда пригодится*.

Однозначному решению вопроса мешают многие факторы, среди которых отметим лексико-грамматические свойства слов, с которыми сочетается инфинитив. Далеко не все слова, с которыми может сочетаться инфинитив, способны выполнять функцию сказуемого в двусоставном предложении. Среди них выделяется группа с ярким модальным значением: *нельзя, надо, можно, (не) стоит, (не) следует* и под. Тесная смысловая и грамматическая связь таких слов с инфинитивом сохраняется и при препозиции инфинитива. С точки зрения коммуникативного аспекта препозиция инфинитива объясняется желанием говорящего выделить инфинитив как слово, заключающее самое важное в сообщении. Например: Увидеть это цветущее деревцо можно только в глухом лесу... (И. Соколов-Микитов); Поправляться вам надо... (Ю. Герман); О людях вообще жалеть не стоит, а обо мне и давно. (И. Тургенев).

Показательно также, что модальные значения, заключенные в лексических значениях слов типа *нельзя, надо* и т. п., могут быть выражены и инфинитивным предложением с соответствующей интонацией. Сравните: Не надо (не следует, нельзя...) спешить с ответом! Спешить с ответом не надо (не следует, нельзя...)! Не спешить с ответом!

От предложений с модальным значением слов, к которым примыкает инфинитив, следует отличать предложения, в которых есть слова на *-о* со значением оценки и состояния (*весело, приятно, грустно, смешно* и т. п.). Такие предложения можно отнести к односоставным лишь при постпозиции инфинитива. Например: Ему было страшно остаться наедине с Анной. (К. Паустовский); Грустно нам слушать осеннюю вьюгу... (Н. Некрасов); Приятно собрать и поставить на стол букет свежих подснежников. (И. Соколов-Микитов).

В таких предложениях в словах на *-о* усиливается значение состояния. При препозиции инфинитива (и при отсутствии «дательного субъекта») в словах на *-о* усиливается значение оценки, и по своим лексико-грамматическим свойствам они сближаются с прилагательными. Последнее и позволяет рассматривать предложения с препозитивным инфинитивом как двусоставные, где инфинитив – подлежащее, а слово на *-о* – сказуемое.

Собрать и поставить на стол букет свежих подснежников – приятно. Двусоставный характер предложения часто подчеркивается расчленяющей интонацией, на месте которой в письменной речи возможно тире.

Таким образом, предложения с модальным значением слов, к которым примыкает инфинитив, – односоставные, а предложения со словами на -о, имеющими значение оценки и состояния, могут быть как односоставными, так и двусоставными.

Слова *надо, нужно, необходимо, можно, нельзя* и т. п. образуют лексико-грамматическую группу слов со значением необходимости, возможности, невозможности. При выполнении упражнений школьного учебника, не называя слова модальными, нужно привлечь к ним внимание учащихся, отметить, что в безличных предложениях такие слова встречаются часто и входят в состав сказуемого вместе с инфинитивом.

При препозиции инфинитива *Мне гулять пора* слово *пора* имеет модальное значение (*пора – нужно, надо, необходимо* и под.). В предложении *Нечего вам мешаться не в свое дело* слово *нечего* синонимично словам *не стоит, не следует*, а *мешаться не в свое дело* – фразеологический оборот; следовательно, в этом предложении сказуемое *нечего мешаться не в свое дело*. В предложении *Но суждено нам разлучиться* слово *суждено* имеет модальное значение неизбежности, предназначенности.

Учитывая дискуссионный характер вопроса о двусоставности-односоставности рассматриваемых предложений в лингвистической литературе, а также наличие переходных конструкций, в школьной практике к анализу всех примеров, включающих «наречия со значением состояния – инфинитив», не нужно подходить с прямолинейным и категоричным требованием однозначной квалификации их.

Как вычленить главный член в предложении типа: *Мне некуда пойти; Мне не с кем поговорить*.

В структурную схему таких предложений входят местоименные слова и инфинитив, образующие сказуемое. Местоименные слова, входя в состав сказуемого, сохраняют и значение второстепенных членов предложения в силу своих лексико-грамматических свойств. При грамматическом разборе в словах типа *некуда* и *не с кем* можно отмечать оба значения: *Мне некуда пойти; Мне не с кем поговорить*. Двойственное (синкретичное) значение таких форм обусловлено их историей: *Мне некуда пойти* образовалось из *Мне не есть куда пойти*, *Мне не с кем поговорить* из *Мне не есть с кем поговорить*. (Ср.: *Мне есть куда пойти. Мне есть с кем поговорить*.) Слияние частицы *не*, входившей в состав сказуемого, с местоименной формой и осложнило значение местоименных слов в предложении. Разумеется, речь идет не о происхождении данных

конкретных предложений, а о схеме (модели) их.

Знание «подводных камней» в этом типе предложений поможет учителю при работе с такими предложениями и подобными.

Как квалифицировать предложно-падежные сочетания в предложениях типа: *Звезды над полями, Глушь да камыши...* (И. Никитин)?

При решении вопроса о характере предложения (двусоставное неполное или номинативно-назывное) и синтаксической функции сочетания *над полями* учитываем коммуникативное назначение предложения, которое выявляется в контексте. Цель сообщения в данном случае – утверждение бытия, существования предмета. Существительное *звезды* поэтому произносится с логическим ударением. Следовательно, это номинативное (назывное) предложение.

Сочетание существительного с предлогом *над полями*, заключающее значение обстоятельства места, интонационно ослаблено. Связь этого сочетания с существительным *звезды* обуславливают одновременно и определение, и обстоятельство. Оно характеризует признак предмета *звезды* по его местоположению.

Ср. иную интонацию в предложениях другого строения:

На северном берегу Охотского моря – бухта Нагаева (двусоставное неполное)... *Теперь возле бухты – крупный город* (двусоставное неполное).

На этом перечне «трудностей», с которыми сталкиваются учитель и учащиеся при изучении односоставных предложений, мы остановимся, хотя коснулись далеко не всех вопросов о строении и семантике односоставных предложений и особенностях их функционирования. Еще труднее – уложить весь материал в те часы, которые отводятся на изучение этой темы школьной программой. Естественно, что следует обращать внимание учащихся на семантико-стилистические и структурные свойства односоставных предложений, выполняя упражнения при изучении последующих тем и при изучении программного материала на уроках литературы.

Орёл А. С., Немашкина О. Е.

ЕЩЁ РАЗ О ПРИЧИНАХ ЗАИМСТВОВАНИЯ СЛОВ

В различные эпохи в русскую лексику проникали заимствования из других языков. Заимствованием называют переход элементов одного языка в другой как результат языковых контактов, взаимодействия языков. Заимствованные слова осваиваются заимствующим языком, приспособляясь к его особенностям. В ходе этого приспособления они усваиваются настолько, что их иноязычное происхождение может совершенно не ощущаться и обнаруживается лишь этимологами. Например: *ватага, очаг, баимак, казак* (тюрк.). В отличие от полностью ассимилированных (усвоенных) слов иностранные слова сохраняют следы иноязычного происхождения в виде своеобразных звуковых, орфографических и грамматических особенностей. Зачастую иностранные

слова обозначают малоупотребительные, специальные, а также свойственные чужим странам и народам понятия. Например: *кинология* – наука о собаках, их породах и уходе за ними, *гиппология* – наука о лошадях, *кимоно* – японское мужское и женское платье в виде халата, *гуайява* – плодовое растение из тропической Америки.

Для заимствования необходимо условие – наличие языковых контактов народов вследствие торговли, культурного взаимодействия и т. д. Заимствования используются для называния новых реалий и для переименования старых.

Один из наиболее живых и социально значимых процессов, происходящих в современной русской речи, – процесс активизации употребления заимствованных слов. Особенно наглядно это можно проиллюстрировать сменой названий в структурах власти: верховный совет стал устойчиво именоваться парламентом, совет министров – кабинетом министров, его председатель – премьер-министром, или просто премьером, а заместители – вице-премьерами, в городах появились мэры, префекты, супрефекты, советы уступили место администрациям, главы администраций обзавелись своими пресс-секретарями и пресс-атташе, которые регулярно выступают на пресс-конференциях, рассылают пресс-релизы, дают эксклюзивные интервью и т. д.

Назовем основные причины заимствования слов:

- потребность в назывании новой реалии: *леггинсы*, *грант*, *дайджест*, *скейтборд*, *скотч*;
- необходимость разграничить содержательно близкие, но все же различающиеся понятия: *образ* – *имидж* (второе слово имеет не содержащийся в первом слове смысловой компонент ‘целенаправленно создавать’), *убийца* – *киллер* (‘наемный убийца’);
- тенденция к замене словосочетания словом: *саммит* – ‘встреча в верхах’, *ноу-хау* – ‘передовые технологии’, *электорат* – ‘совокупность избирателей’;
- стремление к однородности терминологии или жаргона по источнику происхождения: в русском языке существовали слова *ЭВМ*, *эвээмщик*, но с распространением персональных компьютеров и появлением большого количества заимствованных из английского языка компьютерных терминов эти слова заменились на слова *компьютер*, *компьютерщик*;
- стремление к повышению в статусе называемого объекта, ср.: синонимичные слова *презентация* – *представление*, *эксклюзивный* – *исключительный*, *консалтинг* – *консультирование*, *шоп* – *магазин* и т. п.

Орёл А. С., Синельченко Ю. В.

МОЛОДЁЖНЫЙ СЛЕНГ И ОСОБЕННОСТИ ЕГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ В РЕЧИ СТУДЕНТОВ

Прежде чем начать говорить об особенностях функционирования молодёжного сленга в речи студентов, нужно определить: Что такое сленг? А также рассмотреть особенности его возникновения и распространения.

Сленг (от англ. S (special) lang (language)) – набор особых слов или новых значений уже существующих слов, употребляемых в различных социальных объединениях (профессиональных, общественных, возрастных и иных группах) [2]. Такое определение дают современные словари русского языка.

Молодёжный сленг – это особая разновидность языка. В жизни каждого человека наступает такой период, когда он волей-неволей сталкивается с подобными выражениями, но со временем его речь очищается и соответствует литературной норме. Это связано с тем, что большая часть молодёжи таким образом пытается найти путь для самовыражения и самоопределения в социуме. Со временем большинство сленговых слов уходит в прошлое, но некоторыми из них люди пользуются всю жизнь, даже не задумываясь, кем и когда они были придуманы.

В истории формирования русского языка отмечены три бурные волны в развитии молодёжного сленга. Первая датируется 20-ми гг. XX в., когда революция и гражданская война, разрушив до основания структуру общества, породили армию беспризорных детей и подростков. В результате речь школьников, которых невозможно было изолировать от проблемных слоёв общества, окрасилась многими «блатными» словечками.

Вторая волна приходится на 50-е гг. XX в., когда на улицы и танцплощадки городов вышли «стиляги», участники «Фестиваля молодёжи и студентов», прошедшего в Москве.

Появление третьей волны связано уже не с эпохой бурных событий, а с периодом застоя, когда удушливая атмосфера общественной жизни 70–80-х породила разные неформальные молодёжные движения, и «хиппующие» молодые люди создали свой «системный» сленг как языковой жест противостояния официальной идеологии.

На данном этапе развития русского языка можно выделить четвертую волну. Её возникновение связано с обретением социальными сетями огромной популярности. Всё больше времени молодёжь проводит не на улице, как это было раньше, а у экранов мониторов. Вследствие чего появляется так называемый «интернет-сленг» или «сетевой жаргон». Он отличается огромным количеством сокращений, аббревиатур и заимствований.

По способу образования сленг условно делится на четыре подгруппы:

1. Калька (полное заимствование) – данный способ образования подразумевает заимствование слова целиком с его первоначальным написанием, звучанием и значением.

2. Полукалька (заимствование основы) – при переходе слова из английского языка в русский, происходит адаптация термина под нормы русской фонетики и грамматики. К первоначальной английской основе прибавляются словообразовательные модели русского языка (в первую очередь к ним относятся уменьшительно-ласкательные суффиксы).

3. Перевод – не всегда в русский сленг попадают слова, заимствованные из английского языка. Очень часто сленговая лексика образуется способом перевода английского профессионального термина. В процессе перевода работает механизм ассоциативного мышления.

4. Фонетическая мимикрия – основана на совпадении семантически несхожих общеупотребительных слов и терминов. Слово, которое переходит в сленг, приобретает совершенно новое значение, никаким образом не связанное с общеупотребительным [4].

Интернет-сленг не поддается данной классификации, так как является некоторым синтезом всех четырех групп.

Молодёжный сленг – это динамично развивающаяся, постоянно обновляемая группа лексики, в её изучении невозможно поставить точку. Это в первую очередь связано с темпами изменения и развития сленговых выражений. За последние сто лет, слово «девушка» обрело такие стилистически окрашенные синонимы, как «баруха» (в 60-е гг. XX в.), «гёрла» (в 70-е гг.), «кдюшка» (в 90-е гг.) и «чикса» (в 2000-е). Всё это указывает на неисчерпаемый запас фантазии и изобретательности русской молодёжи. Благодаря находчивости носителей языка, обилие сленговых выражений регулярно пополняется. Некоторые выражения с завидным постоянством передаются от поколения к поколению, а некоторые навсегда исчезают.

Безусловно, использование сленговых выражений засоряет человеческую речь, делая её более вульгарной и пренебрежительной. Обилие заимствованных выражений вытесняет из активного обихода исконно русские слова, что негативно сказывается на развитии литературной речи. К огромному сожалению, все понимают, какой ущерб русскому языку наносит использование сленговых выражений, но бороться с этим явлением практически невозможно, так как оно в большей степени является психологическим, нежели лингвистическим. Молодые люди используют сленг как способ самовыражения и демонстрацию своего неприятия окружающей действительности. Это временное явление,

которое рано или поздно покинет активный словарь взрослого человека. Главное, вовремя осознать свою «взрослость» и состоятельность, а не навсегда остаться в прикольном мире «няшности».

ЛИТЕРАТУРА

1. Береговская Э. М. Молодежный сленг: формирование и функционирование / Э. М. Береговская // Вопр. языкознания. – М., 1996. – № 3. – С. 32–38.
2. Никитина Т. Г. Так говорит молодёжь : словарь сленга. По материалам 70–90-х годов / Т. Г. Никитина. – СПб : Фолио-Пресс, 1998. – 592 с.
3. Подрабинек К. Много жаргонов, хороших и разных / К. Подрабинек // Русский язык : приложение к газете «Первое сентября». – 1999. – № 40.
4. Ячменева К. Молодёжный сленг как показатель развития общества / К. Ячменева. – 2004. – 116 с.

Olynyk V. S.

SMS-LANGUAGE AS A MEANS OF COMMUNICATION

Scientific supervisor:

Senior lecturer **Kiselyova O. M.**

Living in the era of high speed, new technologies and information resources we can't but feel the necessity of saving time and using our language in the forms which can help this goal. Language as a means of communication is very plastic and, therefore, can undergo cutting, abbreviating, different ways of shortening. SMS-communication, being one of the cheapest and most widely used gave rise to the whole layer of new lexis which is worth paying a close attention to.

The objective of this research is to find out and organize the SMS lexis, to examine the sources of it, to analyze them and give their translational equivalents. SMS (Short Message Service) has turned into a very popular way of communication along with the voice telephone connection which once was only a helping service to it. SMS service was started in the late 1980-ies within digital technologies for GSM (Global System of Mobile Connection). The idea of the service was first suggested in 1984 and realized in 1992 in Great Britain. It was the message sent from a computer to a cell phone in Vodafone company in the GSM network. The event happened on the eve of Christmas and the message read: "Merry Christmas-92". But it was only in 2000 when they introduced the Short Message Service.

Nevertheless, the very idea of abbreviated phrases for the purpose of sending messages does not belong to nowadays. The first steps were made by telegraphers who tried to get rid of vowels sending frequently used words [5].

e.g. тчк (точка), зпт (запятая), вскл (восклицательныйзнак) – Russian; msg (message), blvd (boulevard), bkg (banking), bld (building), adds (address), rwy (railway), etc. – English.

This way of abbreviating words was called "vowel escape". Later, during WWII such abbreviations were used by soldiers who sent their telegrams home

with phrases like *SWALK (Sealed With A Loving Kiss)*, *TTFN (Ta Ta For Now)*. Radiomen caught the idea and started to use the cut words while working with Morse alphabet. The words themselves and phrases remained quite understandable.

Modern English uses the following ways of cutting words:

- cutting the final syllables, e.g. *ad (advertisement)*, *grad (graduate)*, *doc (doctor)*, *techno (technology)*, etc.;
- cutting the initial syllables, e.g. *phone (telephone)*, *fence (defence)*, etc.;
- cutting both final and initial syllables, e.g. *flu (influenza)*, *fridge (refrigerator)*, etc.

The youth mastered the language of short messages very quickly, thus acquiring the nickname of “short generation”. The words and smile symbols are included now into the lexical base of Oxford English language Dictionary[1].

One of our objectives in these research is ways of SMS formation. Being short in their nature SMS- messages use abbreviations very frequently. Abbreviations made of initial letters of words are widely used not only in mass media, the Internet, SMS-messages but also in oral communication, e.g. **UK** – *United Kingdom*, **PC** – *personal computer*, **PM** – *Prime Minister*, **IQ** – *intelligence quotient*, **VIP** – *very important person*, **PR** – *public relations*. **IOW** – *in other words*, **FTF** – *face to face*, **BBS** – *be back soon*, **MYOB** – *mind your own business*, **DIY** – *do it yourself*, **ASAP** – *as soon as possible*, **WB** – *welcome back*, **HAND** – *have a nice day*, **ATB** – *all the best*, **FYI** – *for your information*.: **NYC** – *New York City*, **LA** – *Los Angeles*, **ME** – *Middle East*, **NY** – *New York*, etc. [4].

It is considered that the tendency to substitute words by their initial letters began in the 1980-ies by some rock groups who also gave a certain secret sense to their abbreviated names: “**INXS**” – “*In excess*” or “*In access*”.

| | | | |
|-------|--------------------|------|---------------------|
| @ | at | MOB | mobile |
| AFAIK | as far as I know | MSG | message |
| ATB | allthebest | MYOB | mindyourownbusiness |
| B | be | OIC | oh I see |
| BBL | bebacklate(r) | PCM | pleasercallme |
| BCNU | beseeingyou | SIT | stayintouch |
| BRB | berightback | SPK | speak |
| BTW | bytheway | PLS | please |
| C | see | PPL | people |
| FYI | foryourinformation | RUOK | areyouokay? |

| | | | |
|-------|----------------------------------|-------|---------------|
| GAL | get a life | THKQ | thankyou |
| HAND | have a nice day | TTYL | talktoyou |
| IC | I see | TX | thanks |
| ILUVU | I loveyou | U | you |
| IMHO | inmyhumbleopinion | W/ | with |
| JIC | justincase | WKND | weekend |
| JK | justkidding | WU | what'sup? |
| KIT | keepintouch | X | kiss |
| KWIM | knowwhat I mean | XLNT | excellent |
| LOL | lots of luck / laughing out loud | XOXOX | hugsandkisses |

Another way of making a message is combining initial letters of words with numerals [2]:

| | |
|-------|-------------|
| NE1 | anyone |
| NO1 | noone |
| B4 | before |
| CUL8R | seeyoulater |
| F2F | facetoface |
| F2T | freetotalk |
| GR8 | great |
| H8 | hate |
| L8R | later |

One more way of making an SMS is a smiley [3]:

| | | | |
|--------|----------------------|------|------------------------------------|
| : -) | smile | ; -) | mischievous smile |
| : ' -) | cry with happiness | : -D | laugh |
| : -P | stick out the tongue | : -q | touch one's nose with one's tongue |
| : -X | rose-bud lips | : -i | half-smile |
| : -\ | indecision | : - | indifference |
| : -e | disappointment | 8 - | to worry |

Creative approach is of crucial importance in the process of making messages.

In conclusion we underline the idea that modern technologies can influence the language and make it understandable even without words. On the other hand, SMS- exchange may encourage the students of English to learn the language enthusiastically.

LITERATURE

1. Oxford Modern English Dictionary, 2008 – 1248 c.

2. Сайт www.hotenlishmagazine.com
3. Сайт www.sotovik.ru
4. Сайт www.heo.ru
5. Сайт <http://coolreferat.com>

Падалка Р. М.

**ФУНКЦІОНАЛЬНЕ ВИКОРИСТАННЯ АНТРОПОНІМІВ
У ХУДОЖНЬОМУ ТВОРІ
(на матеріалі творів А. Федя)**

Антропоніми, здебільшого, є показником національної та територіальної належності, а значить, й особливостей світогляду людей. Мірилом досконалості мистецького твору є рівень його художності. Важливий зміст належно сприйметься читачем лише тоді, коли буде розкритий, утілений у досконалій і відповідній йому формі. Художність «Сірого» – це мистецька якість, що полягає в гармонійному поєднанні важливого змісту й відповідної йому досконалої форми. Лише той твір, у якому є повна відповідність поміж усіма його складниками, є гармонія, організована ідейним змістом, можна назвати високохудожнім. А високохудожність – це, насамперед, сила слова. Вибір імені для персонажа – важливий момент у процесі роботи автора над художнім твором, бо ім'я актуалізує авторську модальність, перспекцію, прагматичне спрямування тексту на читацьку співучасть і співпереживання. Ім'я стає тематичним словом, а почасти – стрижневим. Необхідність постійного вживання імені забезпечує йому можливість різноманітних контекстів. Ім'я нероздільне з дійовою особою, сприймається й асоціюється з нею, вказує на предмет позначення та виступає його характерологічним представником.

Імена і прізвища розкривають історію роду, впливають на життя й долю людини, відображають внутрішній світ особистості. Значення імені автор не пояснює і не коментує, лише через відповідні обставини чи поведінку персонаж стає зрозумілішим читачеві.

Підбір імені для персонажа є досить відповідальним етапом, адже саме від того буде залежати сприйняття читачем денотата, ставлення та оцінка його дій. В основі ономазіології, як зазначила Т. Наумова, лежить асоціативний характер людського мислення. Маючи перед собою конкретне ім'я окремого героя, читач переосмислює подану номінацію в її вторинне значення, утворює або уявляє внутрішню форму цього значення, тобто внутрішній характер героя. Усі імена, прізвища, імена по батькові, прізвиська, андроніми, патроніми покликані не лише ідентифікувати персонажа, а й виконувати певні характеристичні функції для створення цілісного образу героя. Немає одностайної думки для трактування цих функцій, та, оскільки процес номінації в основному стосується соціального стану, національності, віку чи певної додаткової

характеристики героя, то найважливішими функціями антропонімів у художньому тексті є номінативна, соціологічна, локалізаційна, емоційно-експресивна та характеристична, які пропонуємо розглянути у художньому просторі твору Анатолія Михайловича Федя «Сірий».

Номінативна функція притаманна всім власним назвам. Оскільки події, зображувані у романі А. М. Федя, відбуваються на Україні, то й побутують імена, притаманні цій території.

Відтворюючи події твору, автор найчастіше вдається до однолексемного та дволексемного іменування (ім'я + прізвище, детермінатив + ім'я), номінує особу лише ім'ям чи похідним варіантом його, а антропомодель «ім'я + по батькові» та трилексемне іменування вживає рідко.

Утілення в тій чи тій формі соціальної, вікової, національної характеристики, оцінка письменником значенності героя в певній соціальній групі зумовили використання двочленної антропомоделі «ім'я + прізвище» (*Борис Спиридонович, Мариса Доній, Віктор Ремізов, Володимир Розумний, Софія Борщевська* та ін.).

Анатолій Федь часто знайомить з головними героєм уже під час першої зустрічі з читачем: «Коли знайомлять тебе з пихатим нахабою, той зазвичай питає: “Сірий – як розуміти: прізвище це чи доля?” Краще вже Білий. Можливо й Чорний, якщо ні – то Темний. Принаймні, все було б ясно й дохідливо”».

Панівною формою у романі є повна або зменшено-пестлива форма імені (*Світлана, Оксана, Свирид* та ін.), яка водночас контрастує із емоційно-оцінною та характеристичною (*Костик, Люся, Вася* та ін.).

У романі А. М. Федя широко побутують прізвища, через які автор виражає своє ставлення до персонажа, формує ставлення до нього в читача. Прізвища доповнюють зовнішню і внутрішню характеристику зображуваної автором особи. Подекуди автор у підборі прізвища для героя поєднує суперечливі поняття, що краще розкривають характер героя. Так, Хома Моторний у романі А. М. Федя «Сірий» є простим слідчим, без якихось особливих здібностей, хоча прикметник «моторний», що відображений в основі прізвища, має значення – «проворний, спритний».

Особливе місце у художньому просторі твору А. М. Федя відводиться прізвиськам. В основному це однолексемні антропомоделі із прозорою мотивацією. Так, головного героя роману «Сірий» називають Сірий, що значить – «собака сірої масті; безсоромна людина».

Деколи Анатолій Федь використовує імена відомих історичних постатей. У романі «Сірий» читаємо: «*Ми продовжувачі справи Ємелі Пугачова, Стеньки Разіна, Володимира Леніна. Кажуть, у вас тут був Кармелюк. Це також нашої крові герой*». Названі автором діячі створюють певне тло.

Ім'я, ім'я по батькові та прізвище – це невелика словесна формула, що становить ніби окремих код кожної людини. Інформація, закладена в тому чи тому антропонімі, є дуже суттєвою під час розкриття психолого-особистісних характеристик як окремої людини взагалі, так і літературних персонажів зокрема. Тому не випадково автори художніх творів зверталися й звертаються до антропонімів як до одного із засобів створення характеру літературного персонажу.

Літературно-художні антропоніми Анатолія Михайловича Федя – продукт фантазії, вони увиразнюють текст. Ретельний добір власних назв і майстерне введення їх у контекст наповнюють кожен онім значною інформацією й високою експресією. Особливості творення та вживання літературно-художніх антропонімів А.М.Федя цілком вписуються в естетичну модерністську парадигму сучасного українського літературного тексту. У філософському романі Анатолія Михайловича Федя «Сірій» поіменовано 29 персонажів та згадуваних осіб. Варіативність їх іменувань невисока: зафіксовано функціонування 6 моделей:

– антропомодель «повна форма імені» – кількість носіїв – 5, кількість ужитків – 197;

– антропомодель «прізвище» – кількість носіїв – 3, кількість ужитків – 851;

– антропомодель «повне ім'я + прізвище» – кількість носіїв – 4, кількість ужитків – 152;

– антропомодель «повна форма імені» – кількість носіїв – 5, кількість ужитків – 197;

– антропомодель «демінатив» – кількість носіїв – 4, кількість ужитків – 87;

– антропомодель «гіпокористика як розмовно-побутова форма імені з нейтральним забарвленням» – кількість носіїв – 13, кількість ужитків – 135.

Отже, п'ятірка найуживаніших антропонімів роману: ногема *Сірій* – біля 800 разів; *Аскольд* – біля 130 разів; *Бистряков* – біля 110; *Софія* – біля 60; *Семен Семенович* – біля 40.

П'ятірка найменшуживаних: менше 10 разів у романі було використано імена та прізвища персонажів *Сізіф*, *Архангел Михайл*, *Михайло Петренко*, *Ємея Пугачов*, *Степан Разін*.

Спостереження показали, що всі імена, обрані автором для персонажів власних творів, тісно переплітаються з їх діями-вчинками, певними рисами характеру. Антропоніми, використані А. М. Федем, перебувають у тісному взаємозв'язку з особистісними характеристиками його персонажів, а тому відіграють важливу роль у розкритті моральних цінностей того чи того персонажа. Це допомогло визначити головних героїв, другорядних та епізодичних.

Пампура С. Ю.

ФОНЕТИЧНИЙ КРИТЕРІЙ ЕТИМОЛОГІЗАЦІ ЗАПОЗИЧЕНЬ У ПРАЦЯХ В. ПІЗАНІ

Науковий керівник –

доктор філол. наук, професор В. А. Глущенко

Велику користь при дослідженні проблем застосування критеріїв етимологічного аналізу запозиченої лексики мають праці В. Пізані. Вони цікаві перш за все тим, що є своєрідним синтезом принципів молодограматизму та неолінгвістики. Учений не заперечує значення встановлення звукових законів, хоча й не абсолютизує їх [1, с. 494].

При досліджуванні слова, яке зустрічається в одній або кількох споріднених мовах, Пізані пропонує дотримуватися двох критеріїв – історико-філологічного та формального. Перший стосується вивчення історії слова за пам'ятками, у яких воно засвідчене, або у дослідженні історії предмету, який воно позначає. Другий критерій, формальний, полягає у встановленні того, чи може слово з точки зору фонетики або морфології вважатись успадкованим, тобто походить з певних попередніх стадій мови, або ж його необхідно віднести до запозиченої лексики. У першу чергу це важливо для порівняння слів з двох мов, що належать одній сім'ї [2, с. 60-62].

Спостереження фонетичних змін є важливим для розмежування запозиченої лексики від питомої: фонетика часто дозволяє, якщо не вистачає інших свідчень, встановити, в усякому випадку відносно, хронологію запозичень. Наприклад, відомо, що у латинській мові звук *e* перейшов у *o* перед *l*, за яким не стояли *i*, *e*, *l*; так *solvō* «розкриваю, розпускаю» із **seluō*. Ця зміна відбулась, очевидно, у V і IV ст. до н. е.; отже, до цього періоду були запозичені, вочевидь, такі слова, як гр. *έλαιφα*, яке дало лат. *oliva* «оливкове дерево», або *Σικελος* «сицилієць», яке дало *Siculis*. Навпаки, такі слова, як *celox* із *κέληξ* «яхта» (з суфіксом на зразок до *velox* «швидкий»), *delphīnus* «дельфін» і т. ін., у яких *e* зберігся, були запозичені пізніше. Стосовно мов, з яких походить запозичення, то в латинській мові *c* перед *e*, *i* до V ст. н. е. вимовлялось як *k*, після чого став вимовлятись як *č* або *c* (=ts); тому можна припустити, що запозичення німецької мови із латинської *Keller* «погріб» із *cellarium*, *Kicher* «горох» із *cicer*, *Kelch* «бокал» із *calicem*, *Kerker* «тюрма» із *carcerem*, *Pech* «смола» із *picem* передували цьому переходу. Навпаки, *Zeder* «кедр» із *cedrus*, *Zelle* «келія» із *cella*, *Zentner* «центнер» із *centenarius*, *Zettel* «листок» із *cedula*, *Zingel* «попруга» із *cingulus*, *Zins* «подать, проценти» із *census*, *Zirkel* «круг» із *circulus* були запозичені із вульгарної латини після цієї дати. На основі таких прикладів можна встановити, що запозичення із грецької мови проникли у латинську протягом двох періодів: перший період відповідає царській епосі, другий починається приблизно у епоху

тарентської війни [2, с. 91].

Досліджуючи фонетику запозичень, слід пам'ятати про можливу заміну звуків, відсутніх у мові-реципієнті, подібними звуками, які існують у цій мові або утворюються компроміси. Давня латинь використовувала прості глухі приголосні замість грецьких глухих аспірат; давньоірландська мова не мала звука *p* і відтворювала його у запозиченнях через *k*, як: *grimitir* (сер.-ірл. *cruimther*) із *pre(s)byter* «найстаріший», *cland* із *planta* «рослина», *caille* із *pallium* «ковдра, плащ», *Cothraige* із *Patricius* «патрицій» і т. ін. Вульгарна латинь не мала звука □ германських мов (яке потім перетворилось у німецькій мові на *v*, у написанні *w*, але зберіглось у англійській: нім. *Wasser* «вода» = англ. *water*) і замінила його *qu*: іт. *quattero* «помічник повара» із лангобард. *wahtari*, іт. *quanto* «рукавичка» із франкськ. *Want*, іт. *quardare* «дивитись» із *wardon* і т. ін. [2, с. 92].

Трапляється, коли мова, що запозичує, (принаймні, через повсякденну мову найбільш освічених людей) вводить до своєї фонетичної системи іншомовний звук у запозичених словах, яким іноді свідомо замінюють інший, який представляв його протягом певного часу у мові простих людей, а також в успадкованих словах. Правильне вимовляння освіченими людьми *ph*, *th*, *ch* у грецьких словах відповідно *φ*, *θ*, *χ* там, де раніше вимовлялись *p*, *t*, *c* (звідси *amphora* замість *ampora* і т. ін.) стало причиною для розвитку вимовляння з придихом латинських глухих: *pulcher* «червоний», *triumphus* «тріумф», *chorona* «вінок». Однак, пуристична реакція обмежила придих окремими випадками (декількома власними іменами і словами з іншомовним обліком, як *triumphus*, *Karthago*) [2, с. 93].

Пізані заперечує постулат безвинятковості фонетичних законів, але водночас зазначає, що «історія слова як форми може бути науково доведена тільки з урахуванням цих законів» [2, с. 90]. Учений вважає етимологію слова надійною, якщо будь-яке порівняння, припустиме з точки зору семантики або морфології, виявляє регулярне співвідношення звуків, яке спостерігається у відповідних мовах, не важливо, споріднені вони чи ні. Таким слід вважати лат. *machina* «машина» і гр. *μαχανή*, де лат. *i*, відмінний від серединного гр. *α*, трактується як регулярна зміна, якій підлягав *α* перед одним приголосним внутрішнього складу у всіх або майже у всіх латинських словах V – III ст. до н. е. (тому гр. *μαχανή* було, очевидно, запозиченим до цієї дати). У тих же випадках, коли спостерігається відхилення від фонетичної норми, необхідно шукати причини такого відхилення; чим менш обгрунтовані такі відхилення, тим меншою буде надійність етимології, хоча це і не має бути поводом, щоб відхилити її а рїогі, якщо не існуватиме іншого, більш значимого доводу. Пізані вказує на перевагу інших критеріїв (семантичного і морфологічного) у такого роду дослідженнях [2, с. 90].

ЛІТЕРАТУРА

1. Амирова Т. А. История языкознания: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. А. Амирова, Б. А. Ольховиков, Ю. В. Рождественский; под ред. С. Ф. Гончаренко. – 2-е изд., стер. – М. :Издательский центр „Академия”, 2005. – 672 с.
2. Пизани В. Этимология / В. Пизани. – М. : Изд-во иностранной литературы, 1956. – 188 с.

Паніна О. В.

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ЯК ГАРАНТ ДОСЯГНЕННЯ ПЕВНОГО СТАНДАРТУ ОСВІТИ

У кожній дитині природа закладає певний творчий потенціал. Завдання вчителя – розвинути його. Пріоритетним завданням навчально-виховного процесу в сучасній школі є всебічний розвиток школярів, зокрема творчого потенціалу особистості, яка могла б гідно представляти себе, свою націю, свій народ, мову у світовій цивілізації.

Завдання щодо виховання людей із високим творчим потенціалом постає не лише як актуальна проблема сучасної педагогічної науки та практики, але й як соціальна необхідність.

Головна мета школи – дати можливість виявити й розвинути творчі сили дитини. Нова школа – школа творчості та успіху.

Завдання вчителя – створити умови для утвердження атмосфери творчості, допомогти учневі знайти себе в житті, а навчально-виховну діяльність спрямовувати на створення такої системи співпраці, головна мета якої – максимальний розвиток творчих здібностей дитини.

Яким же чином можна сформувати й розвивати творчий потенціал учнів? Шлях до розвитку творчого мислення можна розкласти на кілька етапів розвитку спостережливості, уяви, асоціативного мислення, уміння говорити нове.

Надзвичайно важливо навчити дитину спостерігати: чим більше матеріалу дає пам'ять, тим більше можливостей відкривається для комбінаційної роботи фантазії. Значить, щоб створити новий образ, треба «оживити» в пам'яті сприйняті в минулому враження.

Розвивати творчий потенціал можна по-різному. Окремі учні (обдаровані) переважно самостійно тренують свої задатки, щоб розвинути їх у здібності, удосконаливши їх до рівня творчих. Але для розвитку творчого потенціалу більшості школярів важливою є саме роль учителя.

Найефективнішим засобом досягнення мети є *інноваційні технології навчання*. Інноваційний підхід забезпечує позитивну мотивацію здобуття знань, створює ситуацію успіху, сприяє повноцінній діяльності кожної дитини. Сучасному педагогові необхідно вибрати те «зерно», що дасть змогу створити свою міні-методику. **А у творчого вчителя й учні прагнуть до творчості.**

У своїй педагогічній практиці апробуйте спосіб інтеграції окремих

елементів таких сучасних технологій навчання: проектне навчання, інтерактивна технологія, особистісно-орієнтоване навчання.

Особливе місце у творчому процесі посідає *літературно-краєзнавче дослідження*.

Незважаючи на розмаїття нововведень, основною формою організації навчальної діяльності залишається *урок*. Сучасний урок – це урок демократичний. Для такого уроку характерними ознаками є підготовка не мовознавців-теоретиків, а гуманних освічених людей, навчання не словом, а справою, проведення його не для учнів, а разом з ними, спрямовування діяльності не на клас в цілому, а на особистість кожного учня, забезпечення повного засвоєння навчального матеріалу на уроці.

Учитель, постійно поглиблюючи свої знання, опрацьовуючи додаткову літературу, повинен привчати до цього і своїх учнів. Підручник не є єдиним джерелом знань, тому бажано вивчати різні погляди на проблему із посібників, словників, довідників, інтернет-видань. Допомагають у цьому сучасні технології когнітивного методу навчання.

При цьому значну увагу акцентуйте на мотивації необхідності вивчення певних наукових понять. Більшість учнів сприймають знання як щось застигле, таке, що треба просто вкласти в голову. Саме тому вони не будуть мислити критично, доки учитель не створить творчої атмосфери, яка сприятиме активному залученню до процесу навчання. А для цього треба дозволити дітям вільно розмірковувати, робити припущення, встановлювати їхню очевидність або безглуздість. Таким чином в дітей розвиваються навички аналізу та синтезу, вміння виділяти головне в теоретичному матеріалі.

Упровадження інтерактивних технологій не самоціль, а засіб порозуміння, зняття з душі дитини почуття страху, прагнення зробити її розкутою, впевненою у своїх силах, налаштувати на успіх, виявити здібності до творчості.

Особливо ефективним є поєднання упровадження ІКТ з інтерактивними методами та прийомами навчання: «Мікрофон», «Незакінчені речення», «Криголам», «Мозковий штурм», метод «Прес», «Дерево рішень», «Сенкан» та ін.

Організуючи роботу учнів у парах, кожен виконує конкретне навчальне завдання – однаково для всіх груп чи різне. При цьому можна передбачити не лише спільну роботу в одній групі, а й міжгрупову взаємодію. Дієвим є використання різноманітних вправ, зокрема кросвордів, ребусів, загадок, лінгвістичних ігор, написання творів-мініатюр (особливо учні любляють писати твори-перевтілення типу «Я – портфель», «Я – пролісок», «Я – промінчик сонця» та ін.).

Важливим є спілкування, співпраця вчителя й учнів на уроці. Тому

важливу роль тут відіграє рефлексія організаційного моменту. Організаційний етап кожного уроку покликаний створювати атмосферу доброзичливості. Бажано використовувати розминки для мотивації навчання, для ненав'язливого формулювання мети і завдань уроку.

Не менш важливі міні-тренінги, вправи: «Привітаймося без слів», «Слухняний язик». Наприклад: «Зібратися разом – це початок, триматися разом – це прогрес, працювати разом – це успіх».

Розвиток творчого потенціалу відбувається інколи й за непередбачуваної ситуації. Наприклад, на початку уроку за вікном раптово зірвався сильний вітер і грайливо розколихав віття берези. Треба використати цей момент як мотивацію до роботи – провести «Хвилину творчості», запропонувавши школярам написати вірш про вітер, де б не було слова «вітер», чи акростих. Таким чином, ви згадаєте ряд термінів: *рима, стопа, віршовий розмір, епітет, метафора*.

Серед багатьох методів роботи, які стимулюють інтерес учнів до нових знань, застосовую *метод проектів*, в основі якого – дослідження певної проблеми, що передбачає високий рівень творчої активності учнів. Адже відбувається відхід від традиційної форми уроку, у виборі теми, методів, форм роботи – широкі можливості. Учні усвідомлюють значну відповідальність: уникнути штучності, продумати проект так, щоб самим учасникам було цікаво щоразу шукати нову форму, уникаючи готових, заздалегідь спрацьованих кліше.

Теми для проектів, що виконували учні, вони обирали виключно за бажанням. Тобто матеріал мав бути цікавим для учнів. З учнями 5 класу – проект «Твір-опис тварини», учні 6 класу працюють над проектом «Частини мови», у 8 класі – «Твір-опис місцевості», в 11 класі – «Написання переказу із творчим завданням» тощо.

Діти оформляють результати роботи у вигляді мультимедійних презентацій, повідомлень, доповідей, публікацій, буклетів. Крім того, можна використовувати власні мультимедійні презентації на уроках мови та літератури. Це викликає живий інтерес в учнів, покращує процес засвоєння матеріалу, унаочнює пізнання, сприяє розвитку їх творчого потенціалу.

Учні 11 класу працюють над довготривалими проектами, створенням навчально-пізнавального портфоліо «Мої досягнення». На початку роботи учні отримують таку настанову: *«Не бійтесь експериментувати, говоріть про свої досягнення»*.

Ця робота захоплює дітей настільки, що вони починають змагатися між собою, придумують нове наповнення для портфоліо: оформляють презентації, складають вірші, зберігають виконані роботи для спільного проекту, літературних досліджень, намагаються показати більш вдалі роботи.

Завдання словесника – розвивати пізнавальну активність учнів, допомагати їм осягнути суть відображеного життя, дослідити проблеми сучасності. Отже, розвиток творчих здібностей через літературні дослідження залежить від того, як така робота впливає на емоції учнів, від майстерності учителя, його вміння зосередити увагу учнів, аби спонукати до творчості.

Панченко І. В., Швидка Н. В.

ДО ДИДАКТИЧНОЇ ПРОБЛЕМИ РОБОТИ ІЗ СУЧАСНОЮ ОБДАРОВАНОЮ МОЛОДДЮ

Сучасні умови постіндустріальної цивілізації потребують фахівців різних галузей життєдіяльності, спроможних адаптувати свої знання, уміння й навички до динамічних умов реалій. Такі фахівці покликані розбудовувати суспільну інфраструктуру з використанням найсучасніших технологій. Підготувати нову генерацію національно інтелектуальної еліти відповідно до суспільних змін, вочевидь, має саме школа. Тому перед кожним педагогічним колективом постають завдання, спрямовані на забезпечення формування інтелектуального потенціалу нації завдяки створенню оптимальних умов для всебічно обдарованої молоді.

Саме якість, обсяг та інтенсивність роботи освітян щодо вдосконалення інтелектуального, морально-духовного, творчого розвитку школярів зумовлює майбутнє нації. Особливої ж уваги педагогів потребують обдаровані діти, які вже зі шкільної лави виявляють зацікавленість науковими студіями, демонструють неабиякі творчі здібності та мають потужний творчий потенціал.

Під поняттям обдарованість розуміють сукупність здібностей, що дозволяють індивіду досягти значних результатів в одному чи кількох видах діяльності. Хоча науковці дотепер ще не зовсім обізнані з явищем обдарованості, але вже усвідомлюють, що її не можна ототожнювати з набутими знаннями. Це значно складніше явище, якому притаманна природна енергетика, пізнавальна активність, нестандартність мислення, наполегливість, надзвичайна працездатність. Необов'язково, щоб обдарована дитина мала високі оцінки з усіх предметів шкільної програми, яскрава обдарованість в одному напрямку діяльності може поєднуватися з абсолютним відставанням в іншому.

Констатуємо наявність іншого ставлення батьків до школи та вимог до здобуття дітьми освіти. Батьки мають можливість обирати ту школу, у якій, на їхню думку, діти здобуватимуть ґрунтовні знання, а педагоги виявлятимуть здібності цих дітей. Тому у школі повинні працювати справжні інтелектуали, спроможні сформувати підвалини майбутнього фахового спрямування дітей, що й створює позитивний імідж навчального складу.

Завданнями вчителя, який працює з обдарованими школярами, є:

- окреслити основні напрямки роботи з обдарованою молоддю;
- створювати оптимальні умови для виявлення обдарованої молоді й забезпечення розвитку творчого потенціалу, самореалізації та постійного духовного самовдосконалення;
- сприяти формуванню інтелектуального потенціалу учнів загальноосвітньої школи;
- формувати освітнє поле й максимально комфортні умови інтелектуального, духовного, морального й естетичного розвитку учнів;
- створювати та впроваджувати ефективні моделі та технології роботи з обдарованими дітьми;
- здійснювати психологічний патронат обдарованих дітей;
- проводити моніторинги інтелектуальної траєкторії розвитку особистості обдарованої дитини;
- розвивати інтелектуальні та творчі можливості школярів;
- стимулювати стійкий інтерес до певної галузі знань, дібравши оптимальні форми для застосування творчого, науково-дослідницького потенціалу учнів;
- зорієнтовувати талановиту молодь у розгалуженій науковій проблематиці й вчити доцільно реалізовувати свої інтелектуальні та творчі доробки;
- підвищувати соціальний статус обдарованої молоді та рівень науково-методичного забезпечення роботи з ним;
- запроваджувати інноваційні методи роботи;
- налагоджувати співробітництво з питань сучасних педагогічних технологій виявлення, навчання і виховання обдарованої молоді з учителями своєї школи, шкіл району та області, з ВНЗ.

Окреслені завдання передбачають вирішення нагальної проблеми навчально-виховного процесу, у якому задіяні обдаровані діти. Вбачаємо такі шляхи і способи розв'язання проблеми:

- створювати сприятливі умови для розвитку та самореалізації обдарованої молоді;
- забезпечувати процес системного виявлення, навчання, виховання обдарованої молоді й надання їй соціально-педагогічної підтримки;
- формувати інформаційний банк «Обдарованість»;
- укладати індивідуальні програми психолого-педагогічного супроводу обдарованої молоді;
- окреслювати альтернативні способи ефективної реалізації творчих здібностей обдарованої молоді;
- брати участь в олімпіадах, конкурсах, конкурсах-захистах, турнірах, фестивалях та забезпечувати участь обдарованої молоді в інтелектуальних і творчих змаганнях різного рівня;

- активно залучати обдаровану молодь до науково-дослідницької, експериментальної та творчої діяльності;
- визначати та запроваджувати методи заохочення обдарованої молоді;
- підвищувати власний рівень фахової підготовки (перепідготовки) та вдосконалювати методологічну роботу з обдарованою молоддю;
- застосовувати кращий досвід роботи з такими дітьми;
- популяризувати набутий педагогічний досвід роботи з обдарованою молоддю.

Отже, для забезпечення ефективності роботи з обдарованими учнями вчитель повинен створювати комплекси методичних матеріалів щодо організації роботи з такою молоддю; залучати інноваційні технології до процесу навчання; забезпечувати науково-пошукову діяльність учнів; готувати їх до олімпіад, конкурсів; укладати індивідуальні програми, що підвищують рівень такої роботи.

Петренко О. Ю.

**ГЕНДЕРНА ПРОБЛЕМАТИКА ТВОРІВ
ДЖ. ОСТІН «ГОРДІСТЬ ТА УПЕРЕДЖЕННЯ»
ТА Ш. БРОНТЕ «ДЖЕН ЕЙР»**

Науковий керівник –

канд. пед. наук, доцент **Ю. В. Ледняк**

Джейн Остін та Шарлотта Бронте – видатні представниці англійської літератури георгіанської та вікторіанської доби. Виявляючи значний інтерес до долі англійки, досліджуючи особливості жіночого погляду на світ, жіночих цінностей, вивчаючи роль жінки в різних галузях суспільного життя, ці письменниці у своїх творах прагнули об'єктивно відобразити життя сучасниць, розглянути проблему жіночої емансипації.

Творчість Дж. Остін, зокрема її роман «Гордість та упередження», досліджували Д. Сесіл [9], К. Генієва [1], В. Івашева [2], Ю. Тимошенко [6], М. Томіліна [7] та ін.

До творчості Ш. Бронте, зокрема до роману «Джен Ейр», зверталися В. Івашева [2], О. Соколова [4], Н. Соколова [5] та ін.

Н. Шаміна розглядає Дж. Остін як літературну попередницю Ш. Бронте [8]. Проте специфіка гендерної проблематики романів Дж. Остін «Гордість та упередження» та Ш. Бронте «Джен Ейр» не стала предметом окремого дослідження, що й визначає актуальність теми нашої роботи. При цьому гендер розуміємо як «сукупність соціальних і культурних норм, які суспільство пропонує виконувати людям залежно від їхньої біологічної статі» [3].

У романі «Гордість та упередження» Дж. Остін зосереджує увагу на тому, як соціальні розбіжності впливають на кохання молодих людей.

Конфлікт роману полягає у зіткненні холодної аристократичної гордості з інстинктивною жіночою упередженістю.

Джейн Остін першою з англійських романісток заговорила про те, що виходити заміж без кохання аморально, що гроші ніяк не можуть вважатися єдиним мірилом щастя. Ті ж, хто виходить заміж заради грошей, повинні розуміти, що плата за комфорт, благополуччя може виявитися занадто високою – відчуженість, байдужість, втрата інтересу до життя. Іноді самотність, дає зрозуміти письменниця, можливо, ґрунтуючись на власному досвіді, буває краще, ніж самотність удвох у шлюбі-угоді.

Елізабет Беннет, головна героїня твору, докорінно відрізняється від переважної більшості інших жінок, введених у романі, незалежністю духовного світу, свободою думок і почуттів. Вона постійно займається самоосвітою, є пристрасною читачкою. Шлюб для неї можливий лише в тому випадку, якщо в основі його не корисливий розрахунок, а справжня любов, взаємоповага, духовна спорідненість, схожість думок і почуттів чоловіка та жінки. Заради тих, кого вона любить та поважає, Елізабет готова навіть пожертвувати власним щастям. Саме ця «нестандартність» змушує аристократа Дарсі не просто звернути увагу на дівчину, а щіро покохати Елізабет та згодом з нею одружитися, незважаючи на стану нерівність. Погляди та поведінка Елізабет Беннет були неприпустимі для жінки в Англії кінця XVIII – першої чверті XIX століття, отже, йдеться про якісно новий образ жінки, яка прагне свободи вибору й ламає стереотипи суспільства щодо шлюбу та поведінки дівчини, адже вона на все має власну точку зору, яка часто розходиться з загальноприйнятими нормами.

Розвиток образу «нової жінки» продовжується в романі «Джен Ейр» Ш. Бронте. Головна героїня твору сміливо відстоює свою людську гідність, право на самостійне трудове життя та кохання. Важке дитинство не зламало, а загартувало Джен. Вона розумна та спостережлива, щира, серйозно розмірковує про життя, глибоко відчуває і в повний голос заявляє про свої прагнення.

В образі Джен Ейр Бронте втілила свої уявлення про сучасну жінку, здатну визначити в житті та стати не лише дружиною, а й гідною подругою чоловіка. В умовах вікторіанської Англії така постановка проблеми була сприйнята як прояв крайньої сміливості поглядів автора.

Отже, Джейн Остін та Шарлотта Бронте є гідними представницями англійської літератури, які були переконані в необхідності зміни ідеологічних установок доби, в яку вони жили, традиційних сімейних норм, і ці переконання знайшли цілком закономірне й адекватне вираження в їх художній творчості.

Романи «Гордість та упередження» та «Джен Ейр» представляють образ «нової жінки», яка здатна не тільки мислити по-новому, а й брати на себе відповідальність за зроблений у житті вибір.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гениева Е.Ю. Чудо Джейн Остин / Е. Ю. Гениева. – М. : Худож. лит., 1986. – 180 с.
2. Ивашева В. В. Английский реалистический роман XIX века в его современном звучании / В. В. Ивашева. – М. : Худож. лит., 1974. – 464 с.
3. Воронина О. А. Гендер / О. А. Воронина // Словарь гендерных терминов / Под ред. А. А. Денисовой. - М.: Информация XXI век, 2002 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.owl.ru/gender/010.htm>.
4. Соколова Е. А. Творчество Шарлотты Бронте / Е. А. Соколова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://19v-euro-lit.niv.ru/19v-euro-lit/sokolova-tvorchestvo-sharlotty-bronte/>.
5. Соколова Н. И. Романы Шарлотты Бронте (проблема личности) / Н. И. Соколова // Проблемы метода и жанра в зарубежной литературе. – М. : МГПИ им. В.И. Ленина, 1988. – С. 86 – 96.
6. Тимошенко Ю. В. Литературный диалог Джейн Остен с Сэмюэлем Ричардсоном: Автореф дисс. ... канд. филол. наук: 10.01.03 / Ю. В. Тимошенко; Поволжская государственная социально-гуманитарная академия. – Самара, 2013. – 17 с.
7. Томилина М. В. Романическая любовь и реальность взаимоотношений в произведениях Джейн Остен / М. В. Томилина // XVIII век: искусство жить и жизнь искусства. Сборник научных работ. – М. : Экон-информ, 2004. – С. 409 – 419.
8. Шамина Н. В. Женская проблематика в викторианском романе 1840–1870-х годов (Джейн Остен, Шарлотта и Эмили Бронте, Джордж Элиот): автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.01.03 / Н. В. Шамина; [Казан. гос. ун-т]. – Казань, 2006. – 22 с.
9. Cecil David. A Portrait of Jane Austen / David Cecil. – Penguin Book Ltd, Harmondsworth Middlesex, England, 1986. – 42 p.

Пефтієва Ю. С.

**ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ У
ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ**

Науковий керівник –

канд. філос. наук, доцент **Шевченко М. Ю.**

Фразеологія є одним з яскравих та дієвих засобів мови. Метафоричність, емоційність, експресивність, – усі ці якості фразеологізмів надають мові образності та виразності, адже фразеологізми не лише відображають уявлення народу про світ та його специфічні ментальні особливості, а й усю складність і багатогранність мови. Художній переклад – це різновид літературної творчості, унаслідок якої твір, що наявний в одній мові, «оживає» в іншій. Він давно став важливою складовою розвитку суспільно-естетичної свідомості, потужним чинником взаємодії літератур і культур, що здійснюється не лише на рівні пізнання особливостей культури іншого народу, а й на рівні взаємовпливу та взаємопроникнення проблематики, стилів, жанрів.

Метою дослідження є виявлення лінгвокультурологічної специфіки семантики й денотативних значень англійських фразеологічних одиниць у процесі їх функціонування в художньому тексті й розгляд особливостей перекладу фразеологічних одиниць.

Об'єкт дослідження – англійська й українська фразеологія. Предмет дослідження це – функціональний і національно-культурний аспекти в семантиці фразеологічних одиниць та їх переклад українською мовою на матеріалі прози С. Моема.

Отже, фразеологія – це розділ науки про мову, де вивчаються фразеологічні одиниці, тобто про стійкі словосполучення з ускладненою семантикою. Це надзвичайно складне явище, вивчення якого вимагає свого методу дослідження, а також використання даних інших наук – лексикології, граматики, стилістики, фонетики тощо. Предметом фразеології є дослідження природи фразеологізмів та їх ознак, а також виявлення закономірностей їх функціонування в мові. Питання фразеології тлумачаться переважно в граматиці, в працях зі стилістики тощо. До основних понять фразеології як лінгвістичної дисципліни насамперед відносяться фразеологічні одиниці, їх стійкість і системний характер. У художньому тексті за допомогою фразеологічних висловів, які не перекладаються дослівно, а сприймаються переосмислено, посилюється естетичний аспект мови. За допомогою ідіом, як за допомогою різних відтінків кольорів, інформаційний аспект мови доповнюється чуттєво-інтуїтивним описом нашого світу, нашого життя.

Видатний представник світової реалістичної думки ХХ століття, англійський прозаїк, драматург, публіцист Вільям Сомерсет Моєм (1874–1965) залишив такий творчий доробок, який своєю самобутністю і суперечливістю ще й сьогодні привертає увагу істориків літератури та критиків.

Згідно з лінгвокультурологічною класифікацією фразеологічних одиниць В. Л. Архангельський розрізнив такі розряди стійких фраз:

1. Загальноживані прислів'я: *It takes two to make a quarrel* – прислів'я «Для сварки необхідно двоє». – «*But it takes two to make a marriage just as it takes two to make a quarrel*» [6, с. 162]. – *Але для весілля, які для сварки, треба принаймні двох* [3, с. 238].

2. Загальноживані приказки: «*Jack (a jack) of all trades and master of none*» – багато чого знати (робити декілька справ одночасно), але дійсно нічого не вміти. – «*Jack of all trades and master of none, – said my uncle*» [5, с. 49]. – «*Талантів тьма, а діл чортма*», – сказав дядько [3, с. 31].

3. Вигуківі стійкі фрази: «*Care two straws for smb.*» – розм. бути байдужим; зовсім не цікавитися; наплювати. «*You don't think I'm running after any other woman, do you?*» – *he asked. «How do I know? It's quite obvious that you don't care two straws for me»* [5, с. 69-70]. *Сподіваюсь, ти не гадаєш, що я маю якусь коханку?»*, – спитав він її одного разу. «*А звідки мені знати? Мені ясно тільки, що ти мене зовсім не любиш*» [2, с. 43].

4. Модальні стійкі фрази: «*On earth*» – розм. просто, тільки, нарешті, усе-таки, ще (уживається після займенників *how, why, where, who, etc.*). –

«*Michael, how on earth can you have done that?*» [5, с. 68] – «*Боже, Майкл, як тобі це вдалося ?*» [2, с. 43].

5. Крилаті афоризми: «*The wheel comes full circle*» – зробити повний оберт; прийшов до того ж, з чого й почав. «*The wheel comes full circle*», *I remarked. «There was a time when the black sheep of family was sent from my country to America: now apparently he's sent from your country to Europe»* [6, с. 173].

«*Колесо зробило повний оберт, зауважив я. Був час, коли блудних синів моєї країни посилали в Америку, а тепер, виходить, навпаки, їх посилають в Європу*» [3, с. 190].

6. Уживані біблійні вислови: «*Eat (swallow або take back) one's words*». «*Now that he is so completely forgotten and the critics who praised him would willingly eat their words if they were not carefully guarded in the files of innumerable newspaper offices, the sensation he made with his first volume of poems is almost unbelievable*» [4, с. 89]. «*Тепер його зовсім забули, і критики, що схвалили його, із задоволенням взяли б свої слова назад, якби їхні рецензії не зберігалися в незліченних підшивках газет; сенсація, викликана його першою поетичною збіркою, здається майже неймовірною*» [7, с. 104].

7. Кальки стійких фразеологічних фраз інших мов світу: «*God tempers the wind to the shorn lamb*» – прислів'я «*Легідне ягнятко бог не залишить без ласки*». «*And what about you, Elliot?*» *I asked. «Oh, I'm not complaining» he answered airily. «God tempers the wind to the shorn lamb »* [6, с. 103]. «*А як у вас справи, Еліоте?*» – запитав я. «*О, я не нарікаю, – відповів він безтурботно. – Легідне ягнятко бог не залишить без ласки*» [3, с. 125].

Отже, у прозі Моема було виявлено практично всі типи, види й різновиди фразеологічних одиниць. І ми бачимо, що у процесі перекладу фразеологічних одиниць використовується перекладацька трансформація. Імовірно, перекладаючи фразеологічні одиниці в художньому тексті, треба враховувати специфічність картини світу читача, уникати як буквалізму, так і передачі фразеологізмів еквівалентами з яскравим національним забарвленням.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архангельський В. Л. Устойчивые фразы в современном русском языке / В. Л. Архангельский. – Ростов-на-Дону : Книга, 1964. – 202 с.
2. Моем У. С. Лицедії / У. С. Моем. – К. : Дніпро, 1967. – 223 с.
3. Моем У. С. На жалі бритви / У. С. Моем. – К. : Дніпро, 1970. – 310 с.
4. Моэм У. С. Пироги и пиво или скелет в шкафу: книга для чтения на английском языке / У. С. Моем. – СПб. : КАРО, 2005. – 256 с.
5. Моем У. С. Театр: книга для читання англійською мовою / У. С. Моем. – Вінниця : Нова Книга, 2006. – 360 с.
6. Maugham W. S. The Razor's Edge / W. S. Maugham. – М. : Progress Publishers, 1989. – 220 p.

7. Моем У. С. Радощі життя або сімейна таємниця / У. С. Моем. – К. : Радянський письменник, 1970. – 174 с.

Печена Г. О.

ПРОЕКЦІЯ НА НИНІШНІЙ ДЕНЬ У ТВОРІ Р. ІВАНІЧУКА «ОРДА»

Науковий керівник –

канд. філол. наук, доцент **Н. В. Лисенко**

Роман Іваничук – талановитий український письменник, наш сучасник, майстер історичних романів. Але, насамперед, він – громадянин України, і як патріот своєї країни, не може спокійно реагувати на події, які зараз відбуваються.

У гарячий час Євромайдану світ побачила нова книга лауреата Національної премії імені Тараса Шевченка Р. Іваничука «Мандрівки до Аберфайлю», яка стала своєрідним входом автора у сьогоднішні події в Україні: «Я написав про Майдан дві книжки. Перша «Україна ірредентна» була постмайданна, де я осмислював майдан, який відбувся і не прижився з результатами, яких ми чекали. Вона була добре сприйнята. А другу я задумав два роки тому з причин невдоволення розмов з моїми найближчими колегами, моїми однодумцями, які втовкмачували, що народ наш збайдужів, не рухається з місця, він усім задоволений і протестувати не буде. Я казав: «Брехня! Буде». Про це говорю протягом всієї книжки у руслі щоденника» [4].

Але нам хотілося б звернутися до роману, який був написаний у 1992 році, коли Україна тільки починала робити свої серйозні самостійні кроки, і намагалася стати європейською державою. Це роман « Орда». Але, що парадоксально, в основу покладено матеріал не про монгольську, не татарську чи турецьку орду, а московську, яка восени 1708 року вирізала Батурин. Вам це ніщо не нагадує?

Роман Іваничук задумав написати твір про зайшлу орду, що знищила українську незалежність і сплюндрувала нашу землю: « Це мав бути великий епічний роман, в якому так чи інакше довелося б повторитися за Богданом Лепким, і це усвідомлення заважало розпочати роботу. Та поринаючи щораз то глибше в матеріал, я натрапив на інформацію про громаду карликів, яку утримував при своєму дворі Петро І. Тоді виникла в мене проблема людської малості, орди внутрішньої, що залишається надовго в душі народу після того, як створена орда і схлине» [1, с. 152].

Існує така думка, що історія повторюється, події рухаються по спіралі. І спостерігаючи за сьогоднішнім, важко з цим не погодитися. Здавалося минулий досвід мав би нас чомусь навчити, але ні, ми знову наступаємо на ті ж граблі.

У романі « Орда» автор розглядає проблеми, які актуальні і в наш час: глибоко досліджує внутрішній психологічний стан людей, причини й

коріння багатовікового геноциду нації, що бере початок від періоду Руїни у XVII ст. до середини 80-х років XX ст., хоча можна розширити ці межі до XXI ст.. Прискіпливо шукає відповідь на питання: Що таке зрада? Які її причини? Яка роль особи в історії нації? У чому суть морального зубожіння народу та готовності до самопожертви?

Усе своє свідоме життя Роман Іваничук був націоналістом. У той страшний час, коли радянська влада диктувала свої вимоги, він не хотів зраджувати своїм принципам. Йому казали, що він дурний, нічого не розуміє, що треба пристосовуватися, використовувати момент. Іваничук, погоджуючися зі своїми « радниками», казав: « Треба! Я теж іноді йду на компроміси, але крім совісті, і крім того, щоб не зганьбити часом своє найсвятіше що є! Так як не можна зганьбити маму свою, чи сестру, чи доньку, так не можна – і Україну, так не можна – і нашу боротьбу за незалежність!» [3, с. 4].

Сьогодні багато людей звинувачують кого завгодно, тільки не себе, у тому, що відбувається у країні. Але ми не повинні забувати, що картина складається з пазлів, які формуються протягом століть.

Повертаючися до роману «Орда», доречними є слова професора Тимотея Вергуна, який сказав про те, як Україна в черговий раз віддає свою культуру Росії: « Вже майже сотню літ годує Україна розумом Москву. І не жаль було б ділитися багатством із сусідом – хай і він має, хай повниться культурою весь світ, та ні ж: бере за своє, зриває з нас родові таблички і шпурляє в грязь...» [2, с. 123].

Кожна сторінка роману насичена роздумами, болем, пошуками істини. Звичайно, читаючи твір, кожен по-різному, крізь призму свого світогляду, сприймає ті чи ті події. Це їхнє право. Але ми думаємо, що всі зрозуміли те, що хотів донести до читача автор. На нашу думку, дуже влучними є слова одного з персонажів роману, Даждьбога, які адресовані Єпіфанію: « Пам'ятай: Україна тільки тоді стане вільною, коли матиме свою самобутню релігію, котра втілить у собі властивості української Природи та стану душі. Великий народ не може бути наслідувачем чужих релігій і ритуалів, він мусить мати свій незалежний шлях духовного життя. У московській церкві, яка нині панує на Україні, нема релігії – є тільки засоби поневолення і нищення українських звичаїв та мови. Духовна столиця України не може бути ні в Римі, ні в Константинополі, ні у Москві – тільки у Києві...» [2, с. 142].

Роман Іваничук писав у своїй праці «Благослови, душе моя, Господа...», що нація – організм живучий . І довести підкорену націю до повної асиміляції і цілковитого зникнення не спроможний жоден завойовник навіть тоді, коли тримає її в неволі століттями. Але з єдиної умови: якщо асиміляційний процес не встиг сточити дві нерозривно з'єднані між собою категорії поневоленого народу: історичну пам'ять і

мову [1, с. 226].

Тож давайте не забувати свою історію та будемо розмовляти українською частіше!

ЛІТЕРАТУРА

1. Іваничук Р. «Благослови, душе моя, Господа...» / Роман Іваничук. – Львів : Просвіта, 1993. – 270 с.
2. Іваничук Роман. Орда: Іст. роман / Роман Іваничук. – К. : Укр. центр духовн. культури, 1994. – 192с.
3. Меч і мисль: творчість Романа Іваничука у національних вимірах української культури: Збірник наукових праць. – Львів–Ужгород : Гражда, 2009. – 336 с.
4. http://zik.ua/ua/news/2013/12/05/roman_ivanichuk_novoyu_kny_goyu_pryyshov_na_yevromaydan_444884

Піскунов О. В., Кучеренко О. О.

ФОНЕТИЧНИЙ ЗАКОН І АНАЛОГІЯ В УКРАЇНСЬКОМУ МОВОЗНАВСТВІ КІНЦЯ ХІХ ст. – 30-х рр. ХХ ст.

Треба відзначити, що вивченню умов дії фонетичних законів приділяли певну увагу представники історичного методу в українському мовознавстві, а саме П. О. Бузук, А. Ю. Кримський, Є. Тимченко. Можна стверджувати, що представники цього напрямку ретельно вивчали лінгвістичну спадщину своїх попередників і творчо її доповнювали в аспекті дії фонетичних законів. Так, П. О. Бузук в цілому сприймав молодограматичну концепцію фонетичних законів. В теоретичному аспекті мовознавець доповнює наступним: «Коли звуковий закон, на відміну від фізичного, не з'являється кінцевим і всеосяжним ні в часових, ні в просторових відносинах, то...у нас немає підстави допускати всеосяжність його розповсюдження на всі приклади. Коли закон був обмежений часом своєї дії, випадково могло трапитися, що маловживані слова не попали у мову тих, хто розмовляє, і не підпали заміні. І навпаки, підпадати звуковій заміні могли інколи, як ми вже говорили, часто вживані слова» [4, с. 53–54]. Мовознавець вбачає сутність звукового закону в тісному зв'язку з соціальним фактором в житті мови і відмічає наступне: «встановлення звукового закону в з'ясуванні усіх представлених обмежень, нам представляється тільки як констатація утвореного у мові процесу вже *post factum*, з докладним з'ясуванням його меж у різних відносинах, і у такому випадку зрозуміло, закон не буде мати виключень, оскільки всі вони і будуть обговорені при його формулюванні» [там же, с. 54]. П. О. Бузук підтримує тезу про безвинятковість звукових законів: «в відомий час в певній мовній групі трапилась така-то звукова зміна. Виключень із цього звукового закону не може бути. Мнине виключення пояснюється хронологічним співвідношенням до інших законів або новоутворенням по аналогії» [2, с. 45]. Як приклад, мовознавець дає факти зміни дифтонгів **ai*, **oi*, **ei* в монофтонги *ē* та *i* [там же, с. 46].

У працях учених–прихильників історичного методу значне місце займає трактування фактору аналогії. Теоретичне трактування явища аналогії (особливо–граматичної) представив П. О. Бузук. Саме явище аналогії мовознавець вважав як «складний психологічний процес, в складі якого ми вбачаємо, по-перше, асоціацію за схожістю і по-друге, асоціацію по суміжності» [там же, с. 95]. Таке розуміння сутності аналогії подібне до трактування В. О. Богородицького [1, с. 442]. А внутрішня, глибинна причина аналогії полягає в тому, що «в її основі лежить той же загальний всій душевній діяльності людини принцип економії мислення» [2, с. 96].

На практичному матеріалі своїх досліджень П. О. Бузук звертається до явища аналогії. Так, заочно дискутуючи з О. І. Соболевським і О. О. Шахматовим стосовно історії сполучень «голосна+плавна», які утворилися з «плавна + ь, ъ» не на початку слова, П. О. Бузук пояснює ь перед *к* в слові *гьськъ* аналогією. Мовознавець досліджує історію переходу *о, е* в *і* в закритих складах після занепаду глухих. В словах *кілок, кінець* появу *і* замість *о, е* і в словах типу *мед* замість *мід*, *сел* замість *сіл* мовознавець пояснює аналогією [3, с. 43]. До явища аналогії П. О. Бузук [5, с. 44] апелює, коли розглядає так звані «виїмки (О. П., О. К. – мабуть виключення) з розглянутого звукового закону, котрі виявлені по-перше – заховування *е, о* з *ь, ъ* (*день* із *днь*, *менше* із *мьньше*, *сон* із *сьнь*, *сином* із *сынъмь*) і по-друге – захованням *е, о* в повноголосних формах (*город, горох, порог, берег, голос, холодно* і т. д. ; такі рідні явища, як *поріг, голівка*, викликані пізнішою аналогією) [3, с. 43]. Винятки в словах типу *сьомий* при дослідженні історії лабіалізації *е* і поява *е* замість *о* (в словах *хочемо* під впливом *хоче*) мовознавець пояснює аналогією [там же, с. 48–49]. П. О. Бузук також представив граматичну аналогію на прикладі форм типу *землі* , яка з'явилась за аналогією з *рибі* < *рыбь* [5, с. 64], а також дослідив форми на – *ові* під впливом *овь* [там же, с. 66] і новоутворення за аналогією з твердими основами *коньові, коньови, коньом*, тощо [там же, с. 67].

В практичному аспекті А. Ю. Кримський звертався до явища аналогії (нефонетичної) при поясненні появи *а* у словах типу *Махайла, Махаил* [6, с. 253]. Нефонетичною аналогією пояснює мовознавець появу кореня *яв* в словах типу *Явдоха, явресі, Явтух* [там же, с. 397–398].

Є. Тимченко встановив умови фонетичних змін і хронологізував їх (привівши паралелі з інших слов'янських мов): праслов'янське *g* в велярний спірант і гортане [20, с. 44–45], ствердіння голосних напівпалатальних і палатальних перед *е*: *небо, пень, нива* [7, с. 45], ствердіння губних у всіх положеннях: *голуб, кров, масо, пйать* [там же, с. 45].

А. Ю. Кримський дослідив і сформулював фонетичні умови дії фонетичного закону, коли «звук *е* після м'яких приголосних схильний

перетворюватися у малорусів перед твердими складами – в [ь] о; а перед м'якими складами і в изгласении (вимові–О.П., О. К.) або зберігаються в формі е або розширюється в я» [6, с. 399].

ЛІТЕРАТУРА

1. Богородицкий В. А. Лекции по общему языковедению (1915). Основные факторы морфологического развития языка. Замечания по семасиологии / Богородицкий В. А. // Хрестоматия по истории русского языкознания; под ред. Ф. П. Филина. – М. : Высш. школа, 1973. – С. 442.
2. Бузук П. А. Очерки по психологии языка / Бузук П. А. – Одесса: Типографія «Техникъ», 1918. – 140 с.
3. Бузук П. О. Коротка історія української мови: вступ і звучання / П. О. Бузук. – Одеса, 1924. – 60 с.
4. Бузук П. А. Асноўная пытанні мовазнаўства : падручная кніга для настаўнікаў беларускае мовы і студэнтаў-лінгвістаў / П. А. Бузук. – Менск : Дзяржаўнае выдавецтва Беларусі, 1926. – 123 с.
5. Бузук П. О. Нарис історії української мови. Вступ. Фонетика і морфологія, з додатком історичної хрестоматії / П. О. Бузук. – К., 1927. – 98 с.
6. Крымский А. Е. Украинская грамматика для учеников высших классов гимназий и семинарий Приднепровья / Крымский А. Е. – М., 1907. – Т. 1. – Вып. 1. – С. 16 – 200.
7. Тимченко Є. Слов'янська одність і становище української мови в слов'янській родині / Євген Тимченко // Історія української мови: хрестоматія / упор. С. Я. Єрмоленко, А. К. Мойсієнко. – К. : Либідь, 1996. – С. 38 – 48.

Піскунов О. В., Бондар П. Е.

УЧЕНІ КАЗАНСЬКОЇ ШКОЛИ ПРО ДЕЯКІ ПИТАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ РЕКОНСТРУКЦІЇ

Особливості лінгвістичної реконструкції в студіях учених Казанської школи розглянуто в монографії В. А. Глуценка [1]. Метою роботи є розкриття найважливіших особливостей лінгвістичної реконструкції в студіях учених Казанської школи, визначення внеску лінгвістів у розробку відповідного кола питань, оцінка висунутих ученими тверджень з позицій сучасної компаративістики.

Розглядаючи питання зовнішньої історії мови, представники Казанської школи дотримувались точки зору, відмінної від трактувань представників Московської лінгвістичної школи. Якщо для О. О. Шахматова історія мови тісно пов'язана з історією народу і є її частиною, то з погляду І. О. Бодуена де Куртене, «для внутрішньої історії мови матеріалом слугує сама мова як предмет історії дослідження» [2, II, с. 45], а «матеріал для зовнішньої історії мови збігається значною мірою з матеріалом для історії та історії літератури» [2, II, с. 45]. За І. О. Бодуеном де Куртене, зовнішня і внутрішня історії мови – речі автономні, але взаємопов'язані [2, II, с. 69–70].

І. О. Бодуен де Куртене оперував системою з трьома елементами: статикою, динамікою та історією. Статикою він називав опис і

дослідження того, що існує; динамікою – дослідження та з'ясування умов змінюваності, а історія повинна констатувати зміни в науці. При цьому, віддаючи данину досить високому ступеню розвитку тогочасної науки, мовознавець убачав мету мовознавства в тому, щоб, «дослідивши з відповідною точністю за позитивними даними весь минулий розвиток певної мови, ретельно відмічаючи знову прагнення, які в ній з'являються, та спираючись на аналогію інших мов, воно (мовознавство – О. П., П. Б) може передбачити взагалі внутрішню майбутність цієї мови або ж реконструювати минуле, від якого не залишилось ніяких пам'яток» [2, II, с. 70]. На думку І. О. Бодуена де Куртене, звуковий склад можна характеризувати описово і статично. У цих випадках, по-перше, характеризується «участь тих чи інших органів», по-друге, «можна звернути увагу на звукову динаміку». Але далі мовознавець вказує і на «третій різновид звукової характеристики мов, а саме характеристики історичного процесу розвитку звуків. Фіксують два реально даних періоди в мовному розвитку і далі намагаються з'ясувати, в якому напрямку розвинулись окремі категорії звуків і вся звукова система в цілому» [2, I, с. 133]. Але І. О. Бодуен де Куртене віддавав перевагу дослідженню «живих» мов порівняно із «зниклими», що відновлюються тільки за писемними пам'ятками» [2, I, с. 349].

В. О. Богородицький також відштовхувався від твердження про необхідність виділяти сучасний стан мови, її статику, та історичний розвиток, оскільки, на його думку, «наукова граматики вивчає явища мови не тільки в їх сучасному стані (інакше кажучи – статично), а й в історичному розвитку (динамічно), використовуючи писемні пам'ятки, що дійшли до нас від минулих часів» [3, с. 3].

Розглянемо ставлення представників Казанської школи до теорії «родовідного дерева», «хвильової» теорії і теорії дивергентно-конвергентної еволюції мови. Треба підкреслити, що представники Казанської школи не мали однакової точки зору на проблему моделей мовного розвитку. І. О. Бодуен де Куртене відносив мовознавство до «історико-психологічних» наук, які користуються індуктивним методом; на думку мовознавця, «точне з'ясування якісного розвитку... залишається тільки благим побажанням, залишається тільки недосяжним ідеалом» [2, I, с. 253]. При цьому у процесі вивчення мови важливішим є дослідження саме «живих» [2, I, с. 349]. Щодо моделей мовного розвитку, то, за словами І. О. Бодуена де Куртене, він надає «рішучу перевагу так званій «теорії хвиль» перед «теорією родовідного дерева»», але тут же лінгвіст відзначає ваду першої, коли «мова розглядається... як щось незалежне від людини», закидаючи той факт, що так «звані мови не мають дійсного існування» [2, II, с. 187–188]. Як на недоліки «теорії хвиль» мовознавець вказує на такі факти, як мовне спілкування і фактор географічний, які тим

чи іншим чином були притаманні реконструйованим мовам [2, II, с. 187–188].

Однак слід звернути увагу на деякі студії І. О. Бодуена де Куртене на фонетичному матеріалі, в яких можна прослідкувати схильність до дивергентного характеру реконструкцій. Мовознавець на матеріалі польської мови досліджує зміни, «коли в результаті намагання до полегшення в напрямку центробіжному, в напрямку фонаційному наступив розпад першопочаткового голосного звуку *e* на два, на *e* і на *o*: *o* розвилось перед «твердими» передньоязиковими приголосними звуками, тобто перед *t, d, s, z, n, l, r*, а *e* залишилось в усіх інших сполученнях, перш за все перед «м'якими» передньоязиковими приголосними звуками *c', dz', s', z', n', l', r' > r (ri)*» [2, I, с. 238].

В. О. Богородицький також звертався до дивергентної моделі мовного розвитку – коли йдеться про історичний розвиток російської мови: «Справді, аріо-європейська прамова, як кожна мова, повинна була в своєму розвитку сформувати діалекти, які все більш розходились між собою і перетворились в самостійні мови, які, в свою чергу, послужили прामовами нових мовних гілок» [3, с. 384].

Учені Казанської школи моделювали вищезазначені дивергентно-конвергентні процеси на основі виділення етапів еволюції звуків, причому найдавніші етапи вони реконструювали в дусі дивергентної теорії «родовідного дерева» з віднесенням архетипів і фонетичних законів до праїндоевропейського, балто-слов'янського, праслов'янського, „спільноруського” етапів [3, с. 383–385]. Згідно з В. О. Богородицьким, ми маємо «мову праруську, яка розпалась на два головні діалекти – північний і південний» [3, с. 417–419]. Але, як відмічають сучасні мовознавці, В. О. Богородицький не об'єднував типологічні і порівняльно-історичні дослідження [4, с. 175]. Отже, можна зазначити що учені Казанської лінгвістичної школи, зокрема І. О. Бодуен де Куртене та В. О. Богородицький, при моделюванні мовної історії слов'янських мов зверталися до дивергентно-конвергентного пояснення мовних фактів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глущенко В. А. Принципи порівняльно-історичного дослідження в українському і російському мовознавстві (70-і рр. XIX ст. – 20-і рр. XX ст.) [Текст] / Глущенко Володимир Андрійович / НАН України, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні; відп. ред. О. Б. Ткаченко. – Донецьк, 1998. – 222 с.

2. Бодуэн де Куртенэ И. А. Избранные труды по общему языкознанию: в 2 т. [Текст] / И. А. Бодуэн де Куртенэ. – М.: Изд-во АН СССР, 1963. – Т. 1. – 384 с., Т. 2. – 391 с.

3. Богородицкий В. А. Общий курс русской грамматики. Из университетских чтений – Изд. 4-е, дополн. [Текст] / В. А. Богородицкий. – Казань, 1913. – VI. – 553 с.

4. Березин Ф. М. История лингвистических учений: Учеб. пособие для филол. специальностей. [Текст] / Федор Михайлович Березин. – М. : Высш. школа, 1975. – 304 с.

ОБ ОСНОВНЫХ ПОНЯТИЯХ МОРФЕМИКИ

Научный руководитель –

канд. филол. наук, доцент **Н. М. Маторина**

Термин *морфемика* относится к многозначным. Во-первых, морфемика – это «система морфем языка, т.е. его наименьших значимых единиц (корней, аффиксов)» [1, с. 155]. Например, слово *желтоватый* в форме им. п. муж. р. ед. ч. содержит три морфемы: *желт-*, *-оват-*, *-ый*. Морфема *желт-* (корень) несет основное признаковое (цветовое) значение этого слова (то же, что и в словах *желтый*, *желтизна*, *желтеть* и др.), морфема *-оват-* (суффикс) имеет значение слабой степени проявления признака (ср.: *беловатый*, *зеленоватый*, *простоватый* и т. д.), морфема *-ый* (окончание) – грамматическое значение мужского рода, ед. ч., им. п. (ср.: *желтый*, *старый* и т. п. с той же морфемой). Каждая из трех значимых частей слова *желтоватый* является минимальной, поскольку меньшим отрезкам (например, отрезку *жел-* или *-т-*) нельзя приписать в данном слове какое-либо значение.

Во-вторых, морфемика – это раздел науки о языке, изучающий систему морфем языка и морфемную структуру слов (словоформ).

Основным объектом морфемики является *морфема* как компонент структуры слова (словоформы). Термин введен И. А. Бодуэном де Куртенэ в 70-х гг. XIX в. и является общепринятым в современной лингвистике.

Морфемика позволяет получить ценные сведения о структуре слова, широко используемые при словообразовательном и морфемном анализе. Важную роль в изучении русских морфем и становлении методики морфемного анализа сыграли труды И. А. Бодуэна де Куртенэ, Ф. Ф. Фортунатова, В. А. Богородицкого, Г. О. Винокура и др.

Выделение русской морфемики в самостоятельную отрасль языкознания произошло в 60-80-е годы XX столетия. Получили развитие такие направления морфемики, как морфонология – раздел морфемики, изучающий структуру морфем и формальные закономерности их сочетаемости, морфемография – составление словарей морфем и др.

Минимальная значимая часть, вычленяемая в составе словоформы, называется морфом. Словоформа может включать один морф (*за*, *потом*) или несколько морфов (*по-строй-к-а*, *за-уч-и-ть*).

Морфы, выступающие в различных словоформах, тождественные по значению и близкие друг к другу по форме (по составу фонем), объединяются в *морфему*. Например, в словоформах *мочь*, *могу* и *возможность* содержится одна и та же морфема, объединяющая три морфа: *моч'*, *мог-* и *мож-*. В словоформах *истратить* и *израсходовать* выделяются морфы *ис-* и *из-*, составляющие одну морфему.

Типы морфем определяются в связи с показателями основы и

окончания (флексии). Основа и флексия выделяются в словоформе, обладающей формами словоизменения. Основой называется часть словоформы (слова), остающаяся после отсечения окончания и формообразовательных аффиксов. Основа словоформы (слова) передает лексическое значение, например: *сосн-а, ид-ем-те*. Окончание (флексия) выражает грамматическое значение: *карандаш-а, карандаш-у, карандаш-и, езд-ишь, езд-ит, езд-им* и др. При отсутствии форм словоизменения, т. е. при отсутствии окончания и формообразовательного аффикса, основа совпадает со словом (*дело, вчера, бабушки!*); такая основа называется чистой основой.

По степени своей делимости на наименьшие значимые части – морфы основы могут быть нечленимые и членимые. Нечленимые основы состоят из одного корня и не включают словообразовательных аффиксов: *стол-0, молод-ой, хож-у*. Членимые основы состоят из корня и одного или нескольких словообразовательных аффиксов: *молод-ец-0, стол-ов-ый, за-пе-л*.

Основы бывают простые и сложные. Основы, содержащие один корень, называются простыми (*верш-ин-а, сосед-ск-ий*); основы, содержащие более одного корня, – сложными (*тих-о-ход-0, сам-о-лет-0*).

Корневая морфема, или корень, выражает основное значение данного слова и общее лексическое значение родственных, однокоренных слов, например, *рек-* в словах *река, речной, заречье, речник*. Корневые морфемы являются главными и обязательными частями слова. Корневые морфемы могут существовать самостоятельно, без соединения с другими морфемами (*там, да*). Корневая морфема может быть представлена несколькими морфемами (*рук-а, руч-н-ой*). Корни могут повторяться в разных словах (*школа, школьник, школьный, школоведение*) или выступать в одном слове (*нет, алло*).

Аффиксальные морфемы, или аффиксы, заключают в себе дополнительное значение – словообразовательное или грамматическое. Это значение более абстрактно, чем значение корня, и может выступать в ряде словоформ (*пис-а-тель-0, уч-и-тель-0, пре-по-да-ва-тель-0*). Аффиксальная морфема может объединять несколько морфов (*перевозчик, настройщик*).

К аффиксам относятся префиксы, суффиксы, окончания (флексии), постфиксы, интерфиксы, определяемые по положению в слове относительно корня.

Префикс (приставка) – это морфема, стоящая перед корнем или другим префиксом и служащая для образования новых слов или грамматических форм того же слова. Префиксы образуют новые слова в пределах одной части речи: *ход – переход, нести – вынести*. Префиксы не изменяют коренным образом значение слова, а вносят в него смысловые

оттенки: *добрый* – *предобрый*. Реже префиксы используются для образования форм одного слова: *делать* – *сделать*.

Суффикс – это морфема, находящаяся после корня или другого суффикса и служащая для образования новых слов или грамматических форм одного и того же слова. В отличие от префиксов, суффиксы образуют новые слова обычно разных частей речи: *сталь* – *сталь-н-ой*, *лес* – *лес-н-ой*, *белый* – *бел-изн-а*, *молодой* – *молод-о*. Суффиксы, как правило, существенно изменяют значение слова, конкретизируют его: *храбрый* – *храбр-ец*, *гора* – *гор-ск-ий*. Определенные суффиксы чаще всего закреплены за той или иной частью речи, например, *-ник*, *-тель* употребляются в существительных (*пут-ник*, *чита-тель*), *-чив-*, *-лив-* – в прилагательных (*настой-чив-ый*, *крик-лив-ый*) и т. д.

Суффикс может быть материально выраженным и невыраженным, нулевым. Нулевой суффикс обнаруживается, например, в глаголах прошедшего времени типа *нес-0*, *лез-0* (обычно формы прошедшего времени образуются при помощи суффикса *-л*, выступающего грамматическим показателем этого времени; этот суффикс проявляется в формах женского, среднего рода и множественного числа: *несла*, *несло*, *несли*, *лезла*, *лезло*, *лезли*). Значение и форма нулевого суффикса обнаруживается путем сопоставления данной словоформы со словоформами того же словообразовательного значения, имеющими материально выраженный суффикс.

Окончание, или флексия, – это изменяемая морфема, находящаяся после суффикса или после корня и служащая для связи данного слова с другими в словосочетании и предложении. С помощью флексий образуются не новые слова, а формы одного и того же слова: *стран-а*, *стран-ы*, *стран-ой*; *золот-ой*, *золот-ого*, *золот-ым*. Одно и то же окончание может передавать несколько грамматических значений: *окн-о* (окончание *-о* указывает на средний род, единственное число, именительный падеж существительного), *молод-ым* (*-ым* – окончание творительного падежа множественного числа прилагательного) и т. д. Флексии свойственны всем изменяемым частям речи, т. е. склоняемым и спрягаемым словам. Неизменяемые слова (несклоняемые существительные типа *пальто* и прилагательные типа *без*, формы сравнительной степени, деепричастия, наречия, служебные части речи) не имеют окончаний.

Наряду с материально выраженными существуют невыраженные, нулевые окончания. Нулевые флексии выявляются путем сопоставления с материально выраженной флексией: *стол-0*, *стола-а*, *стол-у*, *стол-ом*; *рот-а*, *рот-ы*, *рот-0* и др.

Постфикс – это морфема, находящаяся после окончания или суффикса и служащая для образования новых слов или грамматических форм. В качестве постфикса в русском языке используется

словообразовательная глагольная морфема *-ся (-сь)*: *вертеть-ся, смеял-ся*. К постфиксам относят показатель множественного числа в глаголах повелительного наклонения *-те*: *иди-те, играй-те, пойдём-те*, а также аффикс *-ка* в глагольных формах: *скажи-ка*, аффиксы *-то, -либо, -нибудь* в местоимениях: *кто-то, что-либо, какой-нибудь* (ср. *кого-то, чему-либо, каким-нибудь*).

Иногда в качестве служебной морфемы, не вносящей нового лексического или грамматического значения, выделяется интерфикс. Интерфикс находится между двумя основами в структуре сложной основы и служит для соединения простых основ. С помощью интерфиксов *-о-, -е-* образуется большинство сложных существительных и прилагательных:

зубр-о-бизон, лес-о-степь, вагон-о-ремонтный, жизн-е-способный. Интерфиксы нейтрализуют грамматическое значение первого компонента сложного слова, тем самым оформляя это слово по грамматической форме второго компонента; ср. *страна, ведение* и *стран-о-ведение*; интерфикс способствует ослаблению ударения на первом компоненте: *пар-о-ход, сельск-о-хозяйственный*. Отдельные сложные слова включают в свою структуру нулевые интерфиксы: *вагон-О-ресторан*.

Морфы могут иметь большую или меньшую формальную близость состава фонем. Иногда на месте одной фонемы (или нескольких фонем) одного морфа выступает другая фонема (или несколько фонем) другого морфа, например: *-чик/-щик* (*наладчик, сборщик*); одна из срединных фонем морфа может отсутствовать в другом морфе: *ден'/дн'а*; один морф может быть частью другого морфа: *-ива-/-ва* (*переговаривать, узнавать*).

Морфы, характеризующиеся тождеством значения, фонемной близостью, обусловленностью позиции по отношению к соседним морфам и имеющие отличия в составе, вызванные соседними звуками или морфами, называются алломорфами. Алломорфы не могут заменять друг друга в одной и той же позиции, т. е. отличаются позиционным распределением. К алломорфам относятся, например, корневые морфы

-мороз-/-мораж- (ср. *заморозить / замораживать*), суффиксальные морфы *-ств(о)* и *-еств(о)* (ср. *детство / человечество*).

Морфы, характеризующиеся тождеством значения, фонемной близостью и допускающие взаимную замену в одной и той же позиции, называются вариантами морфемы. Варианты морфемы могут быть полными и частичными. Полные варианты могут заменять друг друга в окружении любых морфов; это, например, флексии творительного падежа: *весн-ой / весн-ою, молод-ой / молод-ою*. Частичные варианты заменяют друг друга в окружении только части морфов; ср. варианты *иј/ј*: *усердие/усердые*, но *путешествие* (сочетание согласных в предшествующем морфе не допускает варианта *ј*). Варианты морфемы могут отличаться друг от друга стилистически; ср. стилистически

нейтральное *водой* и стилистически окрашенное *водою*.

Закономерная мена фонем в алломорфах одной и той же морфемы, не обусловленная фонетической позицией, называется чередованием (историческим, морфонологическим). Например, чередуются согласные фонемы [г], [к], [х] и [ж], [ч], [ш]: *друг – дружеский, рука – ручной, смех – смешной*.

В отдельных случаях соотносительные морфы лишены близости. Это, в частности, корневые морфемы, образующие основы одного и того же слова путем супплетивизма, например: *человек – люди, я – меня*. В результате чередований может не совпадать фонемный состав аффиксальных морфем: *свар-к-а – свар-оч-н-ый*.

Корневые морфемы могут быть свободными и связанными. Свободными являются такие корни, которые могут совпадать с основой, т. е. выступать без словообразовательных аффиксов; ср., например: *соснов-ый* и *сосн-а, езд-и-ть* и *езд-а*. Связанные корни не могут совпадать с основой, т. е. всегда выступают в сочетании со словообразовательными аффиксами, например, корень *-ул-* в словах *улица, переулок, уличный*.

Членимая основа называется свободной, если ее корень является свободным, и связанной, если ее корень является связанным. Все аффиксы употребляются в сочетании с другими морфемами и потому относятся к связанным морфемам.

В процессе функционирования некоторые корневые морфемы утрачивают самостоятельное лексическое значение и сближаются со словообразовательными аффиксами. Морфемы, в значительной мере утратившие функции корневых, называются аффиксоидами; среди них выделяются префиксоиды: *гидростанция, метеосводка* и суффиксоиды: *аэродром, библиограф, газообразный*.

По своим функциям аффиксы делятся на словоизменятельные и словообразовательные. С помощью словоизменятельных аффиксов различаются словоформы одного и того же слова: *весн-а, весн-ы, весн-ой; пиш-у, пиш-ешь, пиш-ут*. Аффиксы, повторяющиеся в разных словоформах одного и того же слова, относятся к словообразовательным: *кож-ан-ый, кож-ан-ого, кож-ан-ому*.

Флексии являются только словоизменятельными аффиксами. Префиксы и постфиксы относятся к словообразовательным морфемам. Суффиксы в русском языке преимущественно словообразовательные. Словоизменятельными суффиксами являются, например, суффиксы сравнительной степени, прошедшего времени глагола, причастий. Постфиксы участвуют как в словообразовании (например, *-ся*), так и в словоизменении (*-те*). Словоизменятельный аффикс формирует грамматическое значение слова, словообразовательный аффикс вместе с корнем участвует в создании лексического значения слова.

ЛИТЕРАТУРА

1. Касаткин Л. Л. Краткий справочник по современному русскому языку / Касаткин Л. Л., Клобуков Е. В., Лекант П. А. – М. : Высшая школа, 1991. – 383 с.

Пучко А. О., Таран О. О.

ВИКОРИСТАННЯ КРОСВОРДІВ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сьогодні багато вчителів стикаються з проблемою зниження рівня пізнавальної активності учнів на уроці, небажанням самостійно працювати та вчитися. Однією з причин втрати інтересу до навчання є одноманітність уроків, що призводить до шаблону при викладанні. Пошук ефективних засобів та прийомів навчання, в тому числі і навчання іноземної мови, привертає пильну увагу багатьох учених, методистів і вчителів. Одним з таких ефективних прийомів навчання є використання кросвордів під час вивчення лексичного матеріалу на уроках іноземної мови.

Однією з важливих проблем при навчанні лексики іноземної мови є поєднання процесу навчання з ігровою діяльністю. Використання кросвордів на уроках іноземної мови має велике значення для закріплення та формування нових навичок. Це впливає і на мотиваційну сферу учнів. Таким чином, педагогічний потенціал кросворду полягає у тому, щоб викликати в учнів інтерес до навчання, стимулювати їх розумову та мовленнєву активність, спрямовану на закріплення нових лексичних одиниць, створювати атмосферу конкуренції під час розв'язання завдань [5, с. 14].

Використання кросвордів на уроці іноземної мови дозволяє змінити монотонний характер уроку, коли обов'язковим повинно бути багаторазове повторення лексичних одиниць в умовах, наближених до реального спілкування. Ознаками такого спілкування є спонтанність та цілеспрямованість мовлення [9, с. 2–5].

Метою кросворду як навчальної гри є: ознайомлення учнів із новими лексичними одиницями; тренування учнів у вживанні нових лексичних одиниць; активізація мислення учнів; розвиток мовленнєвої реакції учнів [3, с. 4–8].

На уроці іноземної мови кросворд допомагає у досягненні важливих методичних завдань: забезпеченні природної необхідності багаторазового повторення учнями лексичного матеріалу; тренуванні учнів у виборі необхідної лексичної одиниці, що є підготовкою до спонтанності у мовленні;

створенні психологічного клімату у класі, який дозволяв би підготувати учнів до мовлення [1, с. 6–8].

Навчальне значення кросвордів полягає у тому, що вони дозволяють інтенсифікувати процес навчання новому лексичному матеріалу в ігровій ситуації. Розвиваюче значення кросвордів у тому, що учні активно починають працювати з додатковою літературою.

Ця буквена гра вчить учнів працювати зі словником, дає можливість тренувати пам'ять, заглиблюватися в тонкощі мови. Той факт, що кросворд пробуджує інтерес і активність дітей, сприяє більш швидкому й надійному запам'ятовуванню іншомовних слів та речень, особливо якщо знання цього матеріалу є обов'язковою умовою активної участі. Якщо учні заінтриговані, вони краще запам'ятають отриману інформацію, зокрема необхідну лексику. Це значно розширює словниковий запас учнів [6, с. 5–8].

Щоб учні не втрачали інтерес до кросвордів, потрібно змінювати зміст та форму пред'явлення: деякі кросворди давати учням індивідуально (у цьому випадку оцінюються успіхи одного учня), а деякі можна розгадувати усім класом чи поділити учнів класу на дві групи.

Деяким учням до вподоби завдання з новими для них словами. Вони вважають, що кросворд повинен викликати пізнавальний інтерес. Для таких учнів кросворд тим цікавіший, чим більше нових слів вони дізнаються під час розгадування. Інші учні (їх набагато більше) обирають завдання, які потрібно виконувати без допомоги словників, спираючись лише на власні знання. Їх вибір має обґрунтування, адже за своєю специфікою кросворд не призначається для систематичного отримання нових знань (це робиться за допомогою навчальної літератури). Ця група учнів вважає, що головна функція кросворду як гри – дати можливість згадати певні слова, закріпити їх у пам'яті, розвинути інтелект.

Кросворди можна класифікувати: 1) за змістом; 2) за оформленням.

Навчальні кросворди зазвичай класифікують, виходячи з навчальної мети, яку вчитель ставить перед собою. Виділяють наступні види кросвордів: 1) класичний кросворд; 2) кросворд із фрагментами; 3) словниковий кросворд; 4) фігурний кросворд.

Існує також класифікація навчальних кросвордів за завданнями / запитаннями до кросвордів: 1) за видами запитань; 2) за складністю запитань; 3) за способом розміщення запитань.

Навчальний кросворд – це дидактична гра. З цієї точки зору виділяють пізнавальний, узагальнюючий та підсумковий кросворди.

Пізнавальний (або навчальний) кросворд складається за допомогою підручника, за яким навчаються учні (використовується текст підручника, питання, малюнки). Мета такого кросворду спрямована на оволодіння певними знаннями, навичками та вміннями.

Узагальнюючий кросворд пропонують учням після вивчення певної теми з метою узагальнення знань, підготовки до написання словникового диктанту або контрольної роботи. Вчитель у нетрадиційній формі перевіряє знання учнів, засвоєння пройденого лексичного матеріалу та виявляє, які лексичні одиниці потрібно закріпити.

Підсумковий кросворд використовують для перевірки певного

лексичного матеріалу. Такі кросворди можуть включати як питання з попередніх кросвордів, так і нові, спрямовані на розвиток логічного мислення [8, с. 2–12].

Під час оволодіння учнями нового лексичного матеріалу на уроці з іноземної мови кросворд має велике значення. Це ефективний засіб навчання, що охоплює різні види мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання та письмо), допомагає в оволодінні іноземною мовою. Працюючи з кросвордом учні переконуються, що поповнення власного словникового запасу, вміння правильно писати слова, вміння загадувати одне й те саме слово різними шляхами – важливі умови для виконання завдання. Крім того, учні відчують емоційне задоволення як у процесі розгадування кросворду, так і під час підведення підсумків. Це знімає напруження на уроці, викликає в учнів зацікавленість [5, с. 11–14].

Кросворд – це спосіб досягнення навчальної мети уроку (наприклад, кросворд на закріплення вивченого на минулому уроці лексичного матеріалу). Це не тільки спосіб змусити учнів активно працювати на уроці, а й спосіб відпочити, змінити вид діяльності з метою попередження перевтоми.

Розв'язання кросвордів допомагає запам'ятати лексичні одиниці та виправити помилки, не дозволяючи їм закріпитися у мовленні учнів. Виділяють навчальну, виховну, розважальну, комунікативну, релаксаційну, розвиваючу функції навчального кросворду.

Використання кросвордів на уроці іноземної мови доцільно, коли цей вид роботи відповідає певним умовам: вчитель повинен урахувати вікові та психологічні особливості учнів, їх рівень підготовки; повинен бути присутнім стимул (мотивація) для учнів; на уроці повинна бути створена ситуація природної гри; елемент змагання між учнями, що передбачає обговорення відповідей [7, с. 34–40].

Робота з навчальними кросвордами під час оволодіння учнями нового лексичного матеріалу чи під час його закріплення - не просто розвага, вона вміщує значні потенційні можливості з розвитку мислення учнів, вчить правильно, чітко формулювати думки, розвиває пам'ять. Розв'язуючи кросворд, учні повторюють, систематизують знання навчального матеріалу, але не простим дублюванням, що знижує інтерес до навчальної дисципліни, а в новій – ігровій формі [9, с. 2–5].

Використання кросвордів можна вважати творчим процесом. Тому ми вважаємо, що кросворди доцільно використовувати не лише для перевірки знань учнів, а й для кращого засвоєння нового лексичного матеріалу.

Новий лексичний матеріал, будучи пред'явленим у такій формі, запам'ятовується швидше. Переклад і тлумачення лексичних одиниць у завданнях та запитаннях до кросворду забезпечують закріплення й

узагальнення вивченого на попередньому етапі матеріалу. Навіть одне відгадане слово у цілому кросворді – це успіх. Це стимулює учнів у намаганні відгадати інші слова. Таким чином, активізується пізнавальний інтерес учнів під час вивчення іноземної мови [2, с. 68–70].

Кросворди, які використовуються як елемент уроку, можуть складатися з 8-20 слів. Тематичні кросворди повинні охоплювати лексичний матеріал з усієї теми, тому вони можуть нараховувати 20-30 слів, а контрольні – 30-40 слів.

Дуже часто кросворди використовують для перевірки знань з певної теми. За допомогою такого методу вчитель може перевірити рівень словникового запасу учнів, що поступово поповнюється у процесі навчання. Якщо під час звичайної контрольної роботи учні нервують через забуте слово чи вислів, то кросворд асоціюється в них із грою: якщо учень не пам'ятає слово, в нього є можливість угадати це слово.

Використання кросвордів на уроці з іноземної мови сприяє створенню психологічної готовності учнів до іншомовного спілкування, забезпечує необхідність багаторазового повторення матеріалу. Перевага кросвордів полягає в тому, що вони допомагають більш точному засвоєнню певного лексичного матеріалу й розширенню лексичного запасу. У кросвордах активно поєднуються мовні кліше [4, с. 83–90].

Слід зазначити, що розгадування кросвордів не може стати основною формою роботи на уроці іноземної мови, але використання кросвордів або їх фрагментів дає позитивні результати, підвищує пізнавальну активність та інтерес учнів до навчання іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Демчик Л. П. *Форми проведення занять з англійської мови у школі* / Л. П. Демчик // *Англійська мова та література*. – № 33. – С. 6–8.
2. Зайчикова Л. М. *Значення гри у навчанні іноземних мов* / Л. М. Зайчикова // *Рідна школа*. – 2009. – № 7. – С. 68–70.
3. Козіна Л. Л. *Розвиток навичок комунікативного мовлення на уроках англійської мови* / Л. Л. Козіна // *Англійська мова та література*. – 2003. – № 34. – С. 4–8.
4. Колкер Я. М. *Практическая методика обучения иностранному языку* / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова, Т. М. Еналиева. – М. : Академия, 2000. – 146 с.
5. Миролубов А. А. *Культуроведческая направленность в обучении иностранным языкам* / А. А. Миролубов // *ИЯШ*. – 2001. – № 5. – С. 11–14.
6. Науменко Т. К. *Шляхи активізації мовленнєвої діяльності на уроках англійської мови* / Т. К. Науменко // *Англійська мова та література*. – 2007. – № 4. – С. 5–8.
7. Савченко О. Ю. *Використання буквених ігор в навчанні англійської мови* / О. Ю. Савченко // *Іноземні мови*. – 2001. – № 1. – С. 34–40.
8. Скорнякова М. Є. *Сучасні методи викладання англійської мови* / М. Є. Скорнякова // *Англійська мова і література*. – 2005. – № 28. – С. 2–12.
9. Ходіна М. А. *Методи збагачення активної лексики учня (середній етап навчання)* / М. А. Ходіна // *Англійська мова та література*. – 2005. – № 4. – С. 2–5.

Радзівська О. В.

РЕФЕРУВАННЯ НАУКОВОГО ТЕКСТУ ЯК ОДИН З ВИДІВ РОБОТИ В ОПРАЦЮВАННІ НАУКОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЗА ФАХОМ

Сьогодні сучасні викладачі постають перед проблемою найбільш ефективної підготовки майбутніх науковців, студентів магістратури та ад'юнктури з англійської мови з метою їхньої подальшої праці в сфері науки та професійного напрямку. В умовах величезного потоку інформації сучасне суспільство вимагає від спеціалістів різних галузей володіння не тільки глибокими професійними знаннями, а й ефективними методами обробки нової інформації та засобами її передачі іншим людям. В основі сучасних методик навчання лежить розвиток максимальної самостійності студентів у навчальній і науковій діяльності, вміння знаходити потрібну інформацію у фаховій літературі, вміння засвоювати й активно використовувати саме ту інформацію, яка необхідна для розв'язання різноманітних практичних завдань. Важливе місце у навчальній діяльності студентів магістратури посідає робота з науковим текстом. І основне завдання майбутнього науковця не тільки перекласти його, але й засвоїти основну інформацію вихідного тексту з наступною передачею її в усній або писемній формі з певним рівнем скорочення.

Мова наукового стилю використовується для написання наукових статей, анотацій, рефератів, доповідей, та має за мету доводити гіпотези, створювати нові концепції, розкривати внутрішні закони існування, розвитку, відносини між різними явищами. Майбутні науковці повинні досконало знати мовленнєві засоби, які являють собою найбільш загальну форму точного, цілеспрямованого, не емоційного, позбавленого індивідуальності виразу наукової ідеї. Визначення найбільш важливих ознак цього стилю допоможуть слухачам чітко та влучно використати його засоби у своїх наукових працях.

Найбільш *важливими ознаками наукового стилю*, з якими повинні бути обізнані студенти для використання у своїх наукових працях є: логічна послідовність висловлювань із чіткою ознакою їхнього взаємовідношення та взаємозалежності; вживання специфічних термінів, притаманних кожній окремій галузі, науки; застосування так названих речей-моделей (постулати, аргументи та формули); використання цитат та приміток; використання виносок тощо.

На наш погляд, реферат є формою опосередкованого перекодування, під час якого інформація трансформується з однієї форми мовного вираження в іншу. Основне призначення реферату – бути засобом передачі інформації. Коли комплекс уявлень, які склались у читачів реферату, співпадають з комплексом уявлень, викликати які розраховував автор оригіналу, реферат виконує своє призначення.

Реферативне читання наукового тексту є невід'ємною складовою

реферування. Під час реферативного читання відбувається об'єднання цільових настанов вивчаючого та ознайомчого читання. Сформовані навички й уміння у цих видах читання, а також володіння певним мовним матеріалом у плані репродуктивного мовлення є основою для розвитку навичок і вмінь реферативного читання.

І вивчаюче, і реферативне читання має завданням сформувати навички і вміння репродуктивної діяльності. Однак під час вивчаючого читання формуються в основному навички і вміння докладного викладення інформації тексту, тоді під час реферативного читання – навички і вміння передавати інформацію з певним ступенем скорочення. Діяльність зі скорочення інформації і передачі її у різних формах реферативного тексту міняє характер репродуктивної діяльності.

Реферат є також одним із самостійних засобів інформації і може бути виконаний у формі усної доповіді. За всієї різноманітності реферати мають деякі спільні риси. В рефераті не використовують докази та історичні екскурси. Матеріал подається у формі консультацій або опису фактів. Інформація викладається точно, коротко, без перекручувань та суб'єктивних оцінок. Стислість досягається в основному за рахунок використання комунікативних кліше, лексичного мінімуму, а також іноді й використання нетекстових засобів лаконізації мови (таблиці, ілюстрації).

Реферат, як правило, містить такі частини:

- бібліографічний опис первинного документа (статті, доповіді, тексту);

- сам текст реферату;
- довідкові дані та примітки.

Текст реферату рекомендують будувати за таким планом:

- а) мета та методика вивчення;
- б) конкретні дані про предмет вивчення;
- в) часові характеристики;
- г) результати та висновки.

Заголовок реферату не повинен повторюватися в тексті, так само як і в анотації, потрібно уникати вживання зайвих слів та фраз. Приблизний обсяг реферату – 10-15 відсотків обсягу тексту, але в разі потреби цей обсяг може бути більшим, ніж зазначено в нормативах [1, с. 235].

Процес підготовки реферату передбачає послідовне виконання таких етапів:

- 1) Ознайомче читання, попередній аналіз. Вивчення реферованого документу починається з заголовку, довідкового апарату (вступ, передмова, зміст), рубрик у тексті, висновків і резюме. Основна мета оглядового аналізу полягає в здобутому враженні про первинний документ загалом, його проблематику і структуру.

- 2) Уважне прочитання, поглиблений аналіз. Мета – детальний розбір

первинного документу, виключення несуттєвих даних або елементів, щоб отримати чітке уявлення про об'єкт своєї роботи, її властивості, переваги й недоліки, мету тексту, застосовані методи, основні результати й висновки автора, ступінь реалізації й галузі застосування даних із першоджерела. Важливо відзначити протиріччя, дискусивність положень у реферованому документі.

При аналізі тексту відбувається оцінка важливості складників з погляду доцільного їх використання в рефераті. Передусім виділяються такі елементи:

- факти, що неодмінно мають бути відображені в рефераті;
- нові ідеї й гіпотези, експериментальні дані, нові методики, оригінальні конструкції, якісно нові явища, процеси і т. д. Ця група елементів підлягає максимальному відображенню в рефераті; тут допустимі лише текстові скорочення без втрати інформації, наприклад, заміни ускладнених конструкцій роздумів більш лаконічними фразами;
- дані, що не є принципово новими: традиційні методи, загальновідомі формулювання, цифровий матеріал і т. п., що подаються в рефераті вибірково, в залежності від значення й мети реферування, і можуть бути представлені в узагальненому й анотованому вигляді;
- аргументи, пояснення, приклади та інша інформація роз'яснювального й ілюстративного характеру (як правило, вони або не включаються у реферат, або подаються в анотованому вигляді).

Розвитку навичок цілісного сприйняття тексту, виділення основної інформації й уміння передати її у стислій формі можуть сприяти, наприклад, такі вправи:

- виділити в тексті абзаци, в яких іде мова про ту чи іншу подію;
- сформулювати головну думку кожного абзацу англійською мовою;
- дати заголовок кожному абзацу, використовуючи словосполучення з тексту;
- скласти анотацію (коротку довідку про зміст тексту) англійською мовою, використовуючи запропоновані запитання;
- скоротити речення за рахунок слів, які уточнюють і доповнюють основну інформацію;
- виділити речення, в яких повідомляється основна інформація, і речення з допоміжною чи уточнюючою інформацією;
- дати відповіді на питання;
- використовуючи матеріал попередніх завдань і спираючись на зміст тексту, написати англійською мовою реферат у межах 10-15 речень з урахуванням запропонованих запитань.

Таким чином, студентам магістратури навички реферування допомагають опрацювати на якісному рівні та в значних обсягах науково-навчальну, суто наукову літературу за спеціальністю. Озброєння

їх необхідними методиками самостійної роботи, пошуку й обробки нової інформації, створення нових продуктів, дозволить майбутнім фахівцям самовдосконалюватись протягом життя. Подальшого опрацювання і конкретизації потребує проблема інноваційних педагогічних технологій у викладанні іноземних мов студентам магістратури, оскільки формування інноваційної культури фахівця є одним із основних завдань вищої школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахов І. С. English for Post-Graduate Students. Англійська мова для аспірантів та здобувачів : навч. посібн. для студ. вищ. навчзакл. – К. : ДП «Видавничий дім «Персонал», 2008. – 276 с., іл. – Бібліогр. : с. 272–273.

2. Бондар Т. І. Англійська мова для аспірантів та наукових співробітників. Навчальний посібник / Бондар Т. І., Кириченко З. Ф., Колесник Д. М. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 352 с.

3. Галаева М. Н. Конспект и реферат как необходимые элементы обучения языку специальности студентов-иностранцев/М. Н. Галаева, Н. В. Новоселова//Мир русского слова и русское слово в мире: Материалы XI Конгресса Международной ассоциации преподавателей русс.яз. и литературы. Варна, 17–23 сентября 2007. – София : Herron Press, 2007. – Том 6(1). – С. 248–253.

4. Михельсон Т. Н. Как писать по-английски научные статьи, рефераты и рецензии / Михельсон Т. Н., Успенская Н. В. – СПб., 1995. – 168 с.

Радзівська О. В., Приліпкіна Л. І.

НЕОЛОГІЗМИ: СПОСОБИ ТВОРЕННЯ ТА ПЕРЕКЛАДУ

У практиці перекладацької роботи помітне місце посідає проблема перекладу неологізмів, тобто нових слів, що з'явилися в мові у зв'язку з розвитком суспільства й виникненням нових понять. Появі неологізмів сприяють мовні й позамовні чинники. До мовних чинників належать насамперед розширення можливостей точнішого відображення об'єктивної «реальності», прагнення до подолання номінативної недостатності та до уніфікації мовних засобів, намагання носіїв мови поповнити, поглибити й розширити уявлення про предмет або явище, удокладнити поняття, ознаки завдяки розмежуванню смислових і функціональних відтінків.

Останнім часом усе частіше з'являються нові поняття в таких важливих сферах життя, як політика, інформаційні технології, економіка тощо. Вони потребують термінів та дефініцій, що зумовлює виникнення великої кількості слів-неологізмів, які позначають новий актуальні явища. З погляду теорії неології процеси творення нових слів, причини та передумови їх виникнення досліджено в мовознавстві ще не достатньо, що й становить актуальність нашого пошуку.

Основна особливість лексики полягає в тому, що вона спрямована безпосередньо на екстралінгвістичну дійсність і реагує на все, що пов'язано з реаліями. У лексичному складі мови віддзеркалено всі наші уявлення про будь-які явища екстралінгвістичної дійсності. В. Жайворонок

указує на те, що семантична деривація (творення похідних слів від слова-основи) спочатку відбувається в індивідуальному вживанні, а вже потім найбільш «вдалі» утворення потрапляють до мовного вжитку, оскільки вони стають рекурентні (здатні відтворюватися поза межами первісного контексту), пізніше функціонують як okazіоналізми і лише після цього входять у загальнімовні зв'язки, стають мовними фактами, а потім і фактами лексичної системи [3, с. 12].

При перекладі буває важко знайти відповідні слова в іншій мові тому, що соціокультурні та історичні умови життя народу, мовою якого здійснено переклад, не потребували певного слова. Це стосується передусім перекладу неологізмів.

Крім неологізмів загальнономовних, виділяють неологізми індивідуальні, створені авторами окремих літературних творів із певною стилістичною метою. Це неологізми стилістичні, вони не входять до словникового складу мови, залишаючись у більшості випадків належністю окремого твору певного автора.

З огляду на спосіб творення неологізми поділяють на: фонологічні, запозичення, семантичні, синтаксичні. Проаналізуємо докладніше кожний із типів неологізмів та визначимо способи їх перекладу.

Фонологічні неологізми утворені з окремих звуків являють собою їхні конфігурації. Такі слова інколи називають «штучними». До групи фонологічних неологізмів лінгвісти умовно зараховують нові слова, утворені від вигуків. Наприклад: *Zizz* (британський сленг)- короткий сон (імітація звуків, які видає людина увісні), нерідко передається в коміксах за допомогою трьох букв *ZZZ*. Або *Sis-bombah* (американський сленг) – видовищні види спорту, особливо футбол (склади цього слова часто застосовували школярі для підбадьорювання гравців).

Такі неологізми мають найвищий рівень конотації новизни, їх можна вважати «сильними неологізмами». Високий рівень новизни цих слів зумовлений незвичністю та свіжістю їхніх форм.

Сильними неологізмами вважаємо й запозичення, що як джерело поповнення словникового складу посідають в англійській мові значне місце. Їхній аналіз засвідчує, що 52 % лексем, тобто трохи більше половини, запозичено з французької, іспанської, італійської, російської, німецької, грецької, португальської та інших європейських мов. Для деяких запозичень характерне вживання в одному, рідше – у двох варіантах англійської мови (британському, канадському, австралійському та ін.). Так, запозичення з німецької мови *patzer*–шахіст – аматор – вживане головно в американському слензі. Словосполучення *numero uno*–номер один (найперший, найкращий, найважливіший) – запозичене з іспанської мови, вживається як в американському, так і в канадському варіантах англійської мови; іменник *duvay*–пухова ковдра – із французької,

характерний лише для британського варіанта.

Запозичення як один зі способів творення в англійській мові нових слів і позначень не виявляє тенденції до активізації: у такий спосіб з'явилося близько 5 % загальної кількості неологізмів.

Семантичні неологізми, або переосмислення, є результатом процесу вторинної номінації (нове значення позначається вже відомою формою). Як відомо, для мови характерна дворазова репрезентація об'єктів навколишньої дійсності. Ця властивість є основою здатності мови формувати нескінченну кількість найменувань для характеристики осіб, предметів, явищ. При вторинному використанні слова закономірно виникає смислова модифікація концептуальної структури значення, що призводить до багатозначності мовного знака, який відображає осмислену мовцями дійсність: *bread* – гроші, *drag* – нудьга, *acid* – наркотик, *adventure* – тип комп'ютерної гри, *toring-fence* – захищати чи гарантувати безпеку, особливо грошових вкладів.

Словотворчі неологізми утворені шляхом комбінації знаків, що існують у мові. Йдеться про такі регулярні словотворчі процеси, як афіксація, конверсія, розширення семантичної структури, словоскладання, скорочення, аналогія.

Саме ця група неологізмів потребує особливої уваги під час перекладу. Проблеми щодо перекладу неологізмів виникають у процесі добирання відповідників в іншій мові, тому що, як зазначено вище, соціокультурні й історичні умови життя народу, мовою якого здійснено переклад, не потребували певних слів. Труднощі виникають у перекладача, якщо він не володіє англійською мовою, адже більшість сучасних новоутворень, як, наприклад, «слова-ланцюжки», містять англійські мовні одиниці.

Адекватність перекладу префіксальних неологізмів значною мірою залежить від правильного визначення префікса та знання узагальненого значення лексичної одиниці, до якої цей префікс приєднаний. Такі префікси як частину новоутворень можуть транскрибувати, перекладати або пояснювати.

Серед найбільш продуктивних префіксів слід відзначити: *anti-*, *co-*, *non-*, *post-*, *pre-*, *ne-*, *sub-*, *in-*. Найбільшу міру новизни мають одиниці, створені за допомогою нових афіксів та напівафіксів, таких як: *-on*, *-ase*, *-sol*, *-nik*, *-manship*, *-eco*, *-mini*, *-maxi*, *-mega*, *-eine*, *-oholic*, *-dial-a-*, *flexii* т. ін. Наприклад: *antiviral* – антивірусна програма в комп'ютері; *minidisc* – маленький диск для комп'ютерів, плеєрів.

Серед найбільш продуктивних суфіксів зазначимо: *-ability*, *-able*, *-ac*, *-acy*, *-ance*, *-ant*, *-ative*, *-ed*, *-er/or*, *-ery*, *-ing*, *-ion*, *-ional*, *-ish*, *-ism*, *-ee*, *-ist* та багато інших. В утворенні нових одиниць активну участь беруть напівсуфікси: *-athon*, *-gate*, *-friendly*, *-a/oholic*, *pedia/paedia* та ін.

Наприклад: *wikipedia* – вікіпедія, *kremlinologist* – кремленолог.

У багатьох випадках в англійській мові нові слова утворюються з уже наявних слів без жодних змін їх написання чи вимови. Найбільш поширеним різновидом конверсії є утворення дієслів від іменників: *to acupuncture* – лікувати голками; *to butterfly* – літати безцільно по місту, як метелик, прогулюватися безцільно по місту. Під час перекладу в окремих випадках доводиться застосовувати контекстуальні заміни чи описовий переклад. Більшість нових слів належать до безеквівалентної лексики, а тому виникають труднощі під час передачі їх українською мовою. Опис та роз'яснювальний переклад – поширений спосіб перекладу новоутворень. Часто використовують контекстуальний переклад, який зазвичай протиставляють «словниковому перекладу», зазначаючи в такий спосіб відповідності, які слово може мати в контексті на відміну від наданих у словнику.

Під час передавання іншою мовою неологізмів – фонових лексем, значення яких відрізняється в мові оригіналу й мові перекладу, застосовують приблизний переклад. Це означає, що під час перекладу зберігається основне значення слова, проте в мові перекладу слово відрізняється від мови оригіналу лексичним фоном. Наприклад, *nerd* – неприємна, неприваблива людина; *buddy* – друг, товариш; *weeb* – нікчема, *scumbag* – покидьок, *shell* – безпритульний, *wimp* – слабка людина, невдаха. Насправді такий переклад не відтворює повністю лексичного фону слова, однак є допустимим. Цей спосіб також повністю не відповідає вимогам перекладу, оскільки втрачено відтінки значення, конотативні відтінки слова, а з ними – і прагматичний компонент.

Спосіб транслітерації або транскрипції слід використовувати як найобережніше при перекладі, адже саме він призводить як до втрати цінності слова, так і до співіснування в мові кількох перекладів одного й того ж слова, що є небажаним. Наприклад, *punk* – панк, *ombudsman* – омбудсмен (тут слід зазначити, що першу частину слова перекладено на рівні графем, а другу – на рівні фонем), *skinhead* – скінхед.

Калькування – це спосіб перекладу, який найчастіше застосовують під час перекладу еквівалентних понять у двох мовах або для називання поняття, яке нещодавно з'явилося у мові. Так перекладають переважно еквівалентну лексику. Наприклад, *workaholic* – трудоголік, *antihero* – антигерой.

Отже, можна зробити висновок про те, що існує співвідношення між типами неологізмів в аспекті міжмовної комунікації та способами їх перекладу. Безеквівалентну лексику перекладають описовим способом; фонову лексику – найчастіше способом приблизного перекладу; а еквівалентну лексику – способом калькування, якщо існують спільні поняття в мовах, або за допомогою добору еквівалента.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков / А. Вежбицкая. – М. : Языки русской культуры, 1999. – 178 с.
2. Гак В. Г. Новые слова и новые словари / В. Г. Гак // Новые слова и словари новых слов. – Л. : Наука, 1983. – С. 15–29.
3. Жайворонок В. В. Слово в етнологічному контексті / В. В. Жайворонок // Мовознавство. – 1996. – № 1. – С. 12–13.

Решетняк О. О.

**ЩОДО ПИТАННЯ СТАТУСУ БІБЛІЙНОЇ КАРТИНИ СВІТУ
В СУЧАСНОМУ УЗУСІ**

Домінування в сучасному гуманітарному дискурсі когнітивної парадигми посприяло тісному взаємозв'язку таких дисциплін, як: семіотика, лінгвокультурологія, лінгвоконцептологія тощо. Актуальність ідей О. Потебні про мову як духовну сутність, як неповторний витвір етносу зумовлює вибір таких лінгвокультурологічних об'єктів наукового пізнання, які дозволяють з'ясувати взаємозв'язок філологічних й енциклопедичних знань, виявити закономірності експлікації в мові, насамперед, у її лексико-семантичній системі, культурній концептосфері. Ізоморфізм мовних і духовно-культурних понять зумовлює необхідність комплексного дослідження, об'єктом якого є аналіз метамови як форми народної культури, прагматичних параметрів як підвалин формування мовної чи концептуальної картини світу.

Біблія за своїм впливом на загальнолюдську культуру посідає таке провідне місце, що жоден інший прецедентний текст не зможе зрівнятися з нею. Наявність усвідомлюваного чи неусвідомлюваного, безпосереднього чи опосередкованого впливу Святого Письма можна констатувати у всіх феноменах християнської культури. Зокрема, й українська мова, подібно до інших мов християнських народів, зазнала неабиякого його впливу. Українські переклади текстів Біблії маркують особливу картину світу, притаманну лише певній мові, оскільки об'єктом когнітивної лінгвістики є саме вона і як наявна система, і як світ індивіда відповідно до соціуму. Переклад Біблії на національну мову – це, насамперед, показник висококультурного розвитку будь-якого етносу, що маніфестує усі національні й мовні процеси та явища. Святе Писання, як об'єкт пізнання реалій релігійного та буттєвого світу, є джерелом поповнення вербалізованих національних концептів на лексичному рівні, що свідчить про тісний взаємозв'язок біблійної та мовної картин світу.

В історії духовної культури людства мова й релігія посідають чільне місце. Вони є двома важливими особливими формами світосприймання. Мовна й релігійна картина світу зумовили виникнення двох моделей семіотичної системи, де, як зазначає Н. Мечковська, саме мова є передумовою й універсальною формою існування інших форм суспільної

свідомості, релігія – як універсальний зміст – є історичним першоджерелом формування всієї подальшої суспільної свідомості [2, с. 4]. Дослідниця справедливо відзначає, що однією із функцій релігії є збереження певної інформації, універсальної для будь-якого соціуму, „заповітних смислів”, які людина пізнає від Бога [2, с. 4]. Релігійна картина світу є складовою життєдіяльності суспільства, вплив Святого Письма на менталітет етносу є значним і різноманітним.

Текст Книги Книг у релігійній традиції вважають вищою реалізацією Божественного Об'явлення, яке сприймають як волевиявлення трансцендентного Бога, а Його інформацію як абсолютний критерій поведінки й пізнання людства.

З виникненням релігії пов'язують початок формування іншого типу світогляду, підґрунтям якого є розрізнення сакрального й профанного, що змодельовано в релігійній картині світу. Констатуємо наявність своєрідного балансування у просторі „sacrum – profanum”, відчуття постійного подолання в людському існуванні певної невидимої межі між цими двома взаємодоповнювальними категоріями буття. Сакрум як категорія функціонує в багатьох парадигмах, зокрема, в архетипній (сакральний простір, час, числа тощо) та в релігійній (біблійна символіка). Біблія є тому символічним світом, що в ній фігурують небесні й земні створіння, які декларують усвідомлення вічної сутності Бога. У Писанні все є символічним, і потрактування Книги Книг є одним із нагальних релігійних та мовних завдань індивіда.

Світ Біблії символізує усталені традиційні критерії філософського гатунку. Вони слугують своєрідним опертям для пошуку сутнісного, для втілення найзагальніших засад буття й свідомості людини. Залучення біблійної символіки є, власне, інтеграцією у вимір „наскрізного” часу замість тривіального, профанного щоденного буття. У періоди соціально-політичної нестабільності, принципового руйнування основних критеріїв суспільної свідомості біблійні персонажі завдяки своїй універсальності часто набувають ознак абсолютно етичних орієнтирів, зрозумілих та узвичаєних для основної частини суспільства [3, с. 24]. Наука знову послуговується Біблією як традиційним носієм моральних максим. Книга Книг декларувала людину як неоднозначну, спроможну до пізнання добра і зла, істоту.

Підґрунтям релігійної картини світу є значущі для людства „заповітні смисли”, так звані духовно-культурні концепти того чи того соціуму. У релігії їх потрактовують як „заповіти”, які Бог відкрив людям. У біблійній картині світу формувалися певні особливі засоби захисту й збереження Божого Об'явлення. Усталеність форми й повторюваність біблійних висловів маніфестують беззаперечний авторитет Біблії, їхнє поширення й семантичну єдність при ретрансляції у просторі й часі.

Основним засобом інформаційного збереження й „захисту” провідних концептів є сакралізація біблійних текстів, що створює феномен сприйняття мовного знака. Формування значної кількості наскрізних концептів біблійної картини світу завершилося на рівні тексту Святого Писання, яке є тим змістовим ядром, що формує нові смисли й нові тексти, чим розширює й, водночас, систематизує та кодифікує бібліїзми в єдину упорядковану систему – мовну картину світу. Біблійний текст посприяв формуванню українського менталітету, зокрема, таких понять як любов, совість, правда, милосердя тощо.

Значний вплив на культурний розвиток українського етносу мали словесні формули, символи та образи текстів Книги Книг. Бібліїзми окреслили семантичні перспективи багатьох одиниць слов'янської лексико-фразеологічної системи, зумовили формування нових переносних значень, збільшили кількість висловів і форм, що створили ідіоматичні комплекси. Біблійні символи є засобом декодування утаємничених значень і формування нових, переносних.

Отже, тексти Біблії насичені особливими мовно-виражальними засобами, зокрема, символами, що зумовлено її ідейно-концептуальним, світоглядним призначенням. Символи завдяки експресивно-оцінній семантиці сприяють окресленню кола ціннісних орієнтирів вірян, низки особливостей біблійної мовної картини світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біблія або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту [переклад проф. Івана Огієнка]. – К. : Українське Біблійне Товариство, 2002. – 1375 с.
2. Мечковская Н. Б. Язык и религия : Пособие для студентов гуманитарных вузов / Н. Б. Мечковская. – М. : Агентство «ФАИР», 1998. – 352 с.
3. Нямцу Анатолій. Євангельські мотиви у світовій літературі (теоретичні аспекти) / Анатолій Нямцу // Біблія і література : Збірник наукових статей. – Чернівці : Рута, 2000. – Вип. 1. – С. 21–25.

Решетняк О. О., Склярова О. М.

ДО ПИТАННЯ СТАТУСУ ТА КВАЛІФІКАЦІЇ КОНОТАТИВНО МАРКОВАНИХ СЛОВСПОЛУЧЕНЬ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРНІЙ МОВІ

Словосполучення як вид розширеної описової номінації репрезентують певну оцінку позначуваного та ставлення до нього, відтак до них може бути застосований термін конотативно марковані. Саме таким одиницям притаманний великий потенціал переосмислення, модифікації змісту тощо, вони набувають усе більшого поширення у публіцистичних текстах, де відіграють значну прагматичну роль, впливаючи на читача, формуючи його ставлення до прочитаного, стимулюючи його почуття та емоції.

Саме великий зображувальний потенціал такої номінативної одиниці

продовжує привертати увагу дослідників. Дослідженню конотації як важливого елемента семантики присвячена чимала кількість робіт зарубіжних та вітчизняних мовознавців. Однак зазначені мовленнєві одиниці ще не достатньо вивчені у сучасному українському мовознавстві.

Привертає увагу той факт, що дослідження конотації відбувалося переважно на матеріалі лексичної семантики. Незважаючи на великий інтерес з боку науковців до зазначеного явища, єдиного розуміння та визначення конотації поки що не існує. Дослідження вітчизняних (Б. Ажнюк, В. Говердовський, С. Єрмоленко, Р. Зорівчак, В. Калашник, Є. Отін) і зарубіжних (Л. Блумфілд, Т. Лиховидова, В. Телія, Д. Шмельов) учених засвідчують різні погляди на природу конотації, невизначеність семантичного статусу, її структурування, способи виявлення тощо. Тому важливо визначитися, що саме в лінгвістиці позначається терміном «конотація».

Термін «конотація» (connotare) виник спершу в галузі схоластичної логіки. Учений XIX ст. Дж. Ст. Мілль використав термін «денотація» як позначення суб'єкта, а «конотація» як характеристика цього суб'єкта [61, с. 83]. До лінгвістичного термінологічного апарату термін «конотація» залучив К. Ердман. Сучасна лінгвістика репрезентує два підходи пояснення цього явища. Широке тлумачення терміна таке: конотація – це будь-які нашарування соціального, історико-етимологічного, морально-етичного, культуро-логічного й територіального характеру в структурі лексичного значення слова. Існує також і вузьке розуміння значення конотації, яке є більш поширеним у лінгвістичних наукових студіях. Так, В. Телія це поняття тлумачить так: «конотація – семантична сутність, яка узуально чи okazіонально входить до семантики мовних одиниць і виражає емотивно-оцінне й стилістично марковане ставлення суб'єкта мовлення до дійсності під час її позначення у висловленні, яке набуває на основі цієї інформації експресивного забарвлення» [184, с. 5].

Багато науковців не вважають, що додатковість конотації свідчить про її другорядність, факультативність. У тих випадках, коли конотація присутня у семантиці мовної одиниці, вона відіграє важливу роль у процесі спілкування, часто сприяє реалізації прагматичної функції цієї одиниці. У мові все менше стає лексем без конотації. Навіть терміни в результаті активного вживання пересічними носіями мови детермінологізуються та збагачуються емоційно-оцінними семами. Отже, слушною є думка В. Шаховського, який вважав денотативний і конотативний компоненти потенційно рівноправними в системі значення слова [206, с. 17–19].

Конотація значної кількості словосполучень не є питомою для їхньої прямої семантики. Її виникнення спричинене специфікою денотативного змісту сполучень, який, зокрема, став результатом непростих процесів

комбінування та взаємовпливу значень окремих слів, що взяли участь у створенні певної сполуки.

Словосполучення з емоційно-оцінним компонентом привертають увагу неординарністю свого змісту. Ця неординарність полягає в тому, що семантика словосполучення не зводиться до простої суми значень складників, як це відбувається у вільних словосполучень. Вона є результатом складного процесу поєднання, комбінування семантики окремих лексем у межах словосполучення, контекстної інтерпретації номінативного значення словосполучення, а також актуалізацією позамовної інформації, яку створює у свідомості читача певне словосполучення.

Рисою, притаманною подібним сполученням, є досить високий ступінь зумовленості окремих лексем в межах словосполучення. Водночас, лексико-семантична самостійність компонентів словосполучення не втрачається повністю, як це спостерігається у нерозкладних сполуках. Одне з них, звичайно, залишається семантично стрижневим, а друге виконує уточнювальну функцію. У цьому сенсі конотативно марковані словосполучення посідають проміжну позицію між вільними і невольними.

Ознаками конотативно маркованих словосполучень вважають: а) наявність у складі словосполучення конотата, тобто слова, пряме значення якого передбачає експресію, емоції, оцінку (Наприклад: *бандитська партія, скандальний законопроект*); б) незвичайні, неочікувані, іноді алогічні поєднання слів в одну сполуку (Наприклад: *геополітична анестезія, каструвати власну історію*); в) відчутність імпліцитного змісту, асоціацій, підтексту тощо (Наприклад: *старший брат, соціальне житло*); г) залучення фрагментів прецедентних текстів до нових ситуацій уживання (Наприклад: *інформаційний бочковий дьоготь; білі нитки на шубі*).

Конотативно марковані словосполучення неоднорідні за механізмом утворення свого специфічного змісту, отже й конотації. Проте найтиповішими з них є два. Одну групу становлять сполуки, семантика, і зокрема конотація, яких утворюється в результаті поєднання окремих лексем в одне складне номінативне ціле, комбінування їхніх значень у межах цього цілого. Головним чинником конотування у такому випадку є поняттєвий потенціал слова як компонента словосполучення. Найважливішим джерелом особливого смислу та конотації словосполучень другої групи є інформація про позамовну дійсність, тобто фоніві характеристики слів, їхні культурно-історичні асоціативні зв'язки тощо.

Отже, конотативна маркованість словосполучень зумовлена потребою не тільки у характеризувальній номінації, але й в образному метафоричному позначенні певних явищ суспільного життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Говердовский В. И. История понятия коннотации / В. И. Говердовский // Филологические науки. – 1979. – № 2. – С. 83–86.
2. Телия В. Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц / В. Н. Телия. – М. : Наука, 1986. – 143 с.
3. Шаховский В. И. Эмотивный компонент значения и методы его описания / В. И. Шаховский. – Волгоград : ВГПИ, 1983. – 94 с.

Рижкова А. С.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ СУЧАСНОЇ АВСТРІЇ

Науковий керівник –

канд. пед. наук, доцент **Г. Г. Цветкова**

На сучасному етапі розвитку українського суспільства, прагнення до всебічного розвитку індивідуума, яке орієнтоване на європейський вектор та глобалізаційні процеси, особливу увагу привертає досвід систем освіти закордонних держав. У центрі уваги вітчизняних та зарубіжних науковців опинились не лише держави-гіганти – США, Германия, Франція, Росія, Велика Британія та Японія, але й країни з менш значною територіальною перевагою, які, однак, демонструють динамічний розвиток економіки та суспільного життя. Однією з таких країн є Республіка Австрія. Ця країна йде шляхом поступових, але якісних змін, не використовуючи радикальних педагогічних інновацій задля миттєвих результатів, що є найбільш сприятливим для України на сьогоднішній день. Австрія є прикладом поступового цілеспрямованого розвитку демократичної, економічної стабільної держави, про що свідчать дані міжнародних агенцій та статистичної палати самої Австрії. Яскравим прикладом ефективної діяльності системи професійної освіти є найнижчий рівень безробіття серед випускників професійних навчальних закладів в країнах Європейського Союзу – 3,2% станом на 2008 рік. Австрійська система професійної освіти має широке міжнародне визнання, а попит на підготовлені в її межах кадри зростає. В країні готують спеціалістів найсучасніших професій, які не тільки задовольняють потреби країни в кваліфікованих кадрах, але й гарантують фахівцям широкі можливості працевлаштування у будь-якій країні. Матеріальний аспект також має велике значення. За даними статистики щодо заробітної плати в країнах ЄС, випускник професійного освітнього закладу Австрії отримує у 17 разів більше, ніж випускник українського технікуму.

Однак, жодне сучасне педагогічне явище не можливо розглядати без системного аналізу його історичної генези.

Система освіти Австрії зберігає ознаки минулого країни, яка постійно знаходилась в епіцентрі всіх європейських історичних подій. Саме завдяки багаторічній історії та центральному розташуванню країни

на геополітичній карті світу, австрійська система професійної освіти увібрала у себе всі кращі педагогічні доробки країн-сусідів та сформувала ефективну базу для підготовки кваліфікованих кадрів.

У ході нашого дослідження було виокремлено наступні етапи становлення та розвитку професійної освіти Австрії:

Перший етап становлення та розвитку професійної освіти Австрії ми пов'язуємо з часом правління імператриці Марії Терезії (1740-1780) та введенням у 1774 році обов'язкової освіти з 6 до 12 років як для хлопчиків, так і для дівчат (у 1869 році цей термін був подовжений до 7 років). Загальні часові межі першого етапу – до 1805 року.

Ідея професійної освіти походить з духовних течій епохи Просвітництва. На той час освіта була покликана служити безпосередньо практичним цілям та задовольняти потреби суспільства у робітниках з певними знаннями та навичками. Науковці розглядали професійну освіту з точки зору доцільності та ефективності у певному районі чи у певний проміжок часу. Освіта людей мала головну мету – вона повинна була працювати на благо країни та суспільства. До 1766 року професійна освіта не ідентифікувалась як окрема ланка освітньої системи Австрії. Професійні навички та вміння учні здобували вже після закінчення обов'язкової шкільної освіти безпосередньо на виробництві.

Другий період (1806 – 1848) варто охарактеризувати, насамперед, як реакційний. За цей час – між введенням "Політичного закону..." та революцією 1848 р. – фактично не було значних змін в професійній освітній галузі. Втім необхідно зазначити, що статистично тут спостерігається зростання кількості нових закладів професійної освіти, збільшення числа учителів та відвідуваності учнями таких шкіл. Значними подіями цього періоду було започаткування у м. Відень «Політехнічного інституту» у 1815 році, а у 1827 році розпочав свою діяльність «Joanneums» (м. Грац). Відкриття перших комерційних торгівельних шкіл у 1837 у Лінці та у 1842 році у Граці мало велике значення для розвитку системи навчальних закладів професійної освіти, оскільки це були перші приватні навчальні заклади такого типу, створені за наказом торгівельних асоціацій Австрії.

Третій період (1849-1860) можна визнати одним з найважливіших. Революція 1848 р. бурхливо відновила нерозв'язані питання школи і освіти, в тому числі й професійної, а також надала їм першочерговості як головній темі у політичних суперечках.

Цей час був періодом реформ, коли намагалися через "революцію згори" наблизити нову організацію Австрії до сучасної, єдиної держави західноєвропейського зразка. Крім створення чіткого центрального управління, уніфікації правового порядку і розбудови однорідної економічної системи, влада переслідувала мету реформування процесу

виховання та освіти.

Четвертий період (1860 – 1867) характеризується тим, що імперська влада змушена була на вимоги представників всіх національностей відмовитися від центрального управління. Міністерство культури і навчання припиняє своє існування (1860); його функції переадресовано особливому відділу державного міністерства. Як наслідок – питання школи і навчального процесу не знаходили належної уваги на верхніх щаблях влади.

Особливого значення набув **п'ятий період (1867 – 1879)**. Це роки, коли у результаті поразки від Пруссії влада Австрії була змушена укласти договір з Угорщиною (1867) і утворити представницькі, конституційні уряди в обох частинах спареної монархії. В австрійській частині монархії було зразу ж відновлено Міністерство освіти. Його компетенція спрямовувалася на шкільництво з чітко обмеженими повноваженнями під державним контролем. Навчання у різних типах шкіл відбувалося за взаємно узгодженими кваліфікаційними рівнями. Відвідування повної середньої школи відкривало шлях до вищих сходінок у суспільній ієрархії і можливість лише однорічної військової служби. У той час було закладено основи елітарної освітньої системи. Але найбільш важливим було те, що структура освіти звільнялася від тотального церковного впливу, і тепер можна було виховувати молодь у дусі "відкритого, благородного характеру". Цей період характеризується як відправна точка доступності освіти для всіх соціальних верст населення.

Міністерство віровизнань та освіти розробило статут для комерційних шкіл, навчальні плани для окремих типів шкіл професійного напрямку, що дало змогу у досить короткий час звести до єдиного зразка навчальний процес у цьому типі фахових закладів.

Після краху періоду лібералізму настає **шостий період (1880 – 1897)**, який приносить в освітню сферу певне затишшя. Під впливом економічної депресії освітні заходи були загальмовані, хоча була спроба надати імперському законодавству про народну школу (1869) задовільного для сільського населення формулювання. Жорсткий супротив прихильників нового порядку у народному шкільництві завадив це здійснити, і лише у поправці до цього закону у 1883 р. вдалося їх дещо подолати.

Сьомий період (1897 – 1918) можна, очевидно, охарактеризувати радше як "націоналістський". Національності, тісно співіснувати яким у монархії ставало все важче, спрямували політичну діяльність на відстоювання своїх національних інтересів. Освітня політика знову набирала обертів. Цілі досягалися громадкістю через об'єднання і пресу. До головних проблем освіти додалося питання про мову викладання. Причиною запровадження деяких військових елементів у шкільне життя, проти чого постійно виступали педагоги, був сам складний час.

Напередодні Першої світової війни у шкільній та позашкільній сфері практикувалися стройова підготовка і стрільба.

Важливою передумовою розвитку освіти взагалі, і професійної освіти зокрема, була педагогічна професіоналізація, яка вимагала ґрунтовної освітньої підготовки.

Отже, як бачимо, система освіти Австрії має багатовікову історію та традиції. Аналіз шляхів становлення та реформування її дає змогу вітчизняним педагогам, науковцям та практикам запозичити прогресивні ідеї, які мають стати вирішальними у реформуванні професійної освіти сучасної України.

Рыжкова М. С., Беджсян А. В.

ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Государственные реформы последних лет в сфере образования четко ориентированы на европейскую систему учебно-воспитательного процесса. Переход к индивидуализированному и дифференцированному обучению заставил ученых и педагогов-практиков задуматься над внедрением в практику инновационных педагогических и информационных технологий.

В современном обществе необходимы специалисты с нестандартным самобытным стилем мышления. Традиционная система обучения мало ориентирована на творческое развитие школьника, а затем студента. Роль исследователя, творца, первооткрывателя, как и раньше, принадлежит учителю (преподавателю). Проблемная, а тем более поисковая форма проведения занятия является редкостью, а ведь в активном творческом процессе формируется логическое мышление, самостоятельность, способность работать в коллективе.

Вопрос о новизне и конкретном применении той или иной технологии вытекает из целей, задач и педагогического мастерства конкретно взятого педагога, но несомненное преимущество метода проектов в школьной практике отмечено многими педагогическими коллективами школ Украины (Житомирский экологический лицей № 24, общеобразовательная школа I-II ступеней № 19 г. Житомира и другие).

В современной школе метод проектов в основном нацелен на привлечение школьника к активной исследовательской деятельности, самостоятельного осмысления процессов, которые происходят в обществе, на основании полученных знаний и собственных выводов. Во время работы над проектом учитель выполняет функцию консультанта, переходя от роли лектора и контролера к роли помощника и наставника.

В школах Украины выполняются исследовательские, творческие, игровые проекты. Большинство исследовательских проектов направлено

на решение экологических проблем. Например, целью проекта «Вода – это жизнь» Житомирского экологического лицея № 24 является воспитание экологической культуры и осознанности учеников, родителей, общественности города и страны, заострения внимания общества на проблемах сохранения водоемов, нехватки питьевой воды.

Педагоги многих учебных заведений на протяжении нескольких лет проходят обучению на курсах Intel – Обучение для будущего. В процессе прослушивания лекций каждый преподаватель со своей инициативной группой студентов или учеников разрабатывает проект на свободную тему, который актуален в современном обществе. Особенностью является внедрение информационных технологий, активное и грамотное использование Интернет ресурсов, воспитание критического отношения к получаемой информации.

Современная школа также реализует метод проектов при изучении отдельных предметов: физики, географии, истории, математики, при обучении в начальной школе. В высших учебных заведениях Украины при содействии различных организаций и фондов проводятся студенческие соревнования и конференции. Так, при содействии совета по экономическому образованию не один год проводятся соревнования по программе «Студенты в свободном предпринимательстве», которая является составляющей международной программы студенческих образовательных проектов, существующей более 30 лет и объединяющей студентов 20 стран.

Изменения в подходах к организации образования в существенной мере обусловлены стремительным прогрессом информационных технологий. Информационное общество нуждается в специалистах, которые способны самостоятельно добывать необходимые знания, критически мыслить, находить решение проблемы с помощью применения новейших информационных технологий.

Информационные технологии уже давно используются для выполнения заданий, где нужны скорость реакции, оперативное утверждение решений. Массовую обработку информации перекладывают на компьютеры, а поиск, сортировка и анализ плохо структурированной информации, что формализуется техническими способами, как и раньше, выполняет компетентный и творческий человек. Внедрение информационных технологий повлекло выделение новой педагогической сферы знаний – медиа-образование.

Основными заданиями медиа-образования являются подготовка учеников к жизни в информационном обществе, формирование у них умений использовать информацию в любом виде, осуществлять коммуникации, отдавать себе отчет о последствиях влияния на человека способов информирования.

Медиа-образование в Украине основывается на принципах личностного подхода, перманентного обновления содержания обучения, ориентации на развитие информационно-коммуникационных технологий, приоритетности морально-этических ценностей.

Современные отечественные педагоги создают программы для старшеклассников и студентов по медиа-культуре. Актуальность этого курса обусловлена объективным существованием и развитием средств массовой коммуникации. Лаборатория психологии массовой коммуникации и медиа-образования Института социальной и политической психологии АПН Украины, опираясь на опыт европейских стран, предложила проект школьного медиа-образования. Программа «Медиа-культура» является общим ориентиром для работы с учащимися в области медиа-образования, а ее реализация предполагает творческий подход учителей и социальных педагогов. Прежде всего, это касается подбора практического материала для уроков-исследований и практических заданий.

Реализовать системное медиа-образовательное обучение можно разными способами: в форме спецкурсов, факультативных занятий, в просветительской работе с родителями, путем интеграции его в школьные предметы. Занятия должны проводиться в лекционной форме с использованием иллюстративного материала, обязательным обсуждением, обменом мыслями относительно приобретенных знаний.

Таким образом, умение использовать новейшие информационные и педагогические технологии – показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития. Недаром эти инновационные технологии относятся к технологиям XXI века, которые предусматривают, прежде всего, умение адаптироваться к стремительно меняющимся условиям жизни человека в современном обществе, формируют активную творческую личность.

Рижкова С. В.

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ ОВОЛОДІННЯ МОВНОЮ ТА МОВЛЕННЄВОЮ КОМПЕТЕНЦІЄЮ СТУДЕНТАМИ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Останнім часом часто виникає питання про застосування нових інформаційних технологій у педагогічній діяльності викладача іноземної мови. Зазвичай, це не лише нові технічні засоби, а й форми та методи викладання, новий підхід до процесу навчання.

Головною метою навчання іноземних мовам є формування та розвиток комунікативної культури студентів і навчання практичному оволодінню іноземною мовою.

Використання комп'ютерних інформаційних технологій у

педагогічній діяльності викладача іноземної мови є пріоритетним, бо це допомагає перетворити навчання іноземним мовам у творчий процес і студенти, навіть найслабші, перестають комплексувати та виявляють зацікавленість до вивчення іноземної мови [1].

Під час навчання англійської мови в сучасних умовах важлива значущість застосування скайпу.

Спілкування онлайн, безумовно, сприяє збагаченню словникового запасу студентів і пробудженню живого інтересу до фразеології мови, що вивчається. Формується інтерес до мовних фактів, розвивається вміння ретельно бачити й чути, допитливо проникати в зміст виразів, що трапляються, а також прагнення до самостійного їх вживання.

Студенти можуть спілкуватися в скайпі з носіями мови – своїми однолітками або брати участь у групових заняттях, що проводяться носіями мови. Відомо, наскільки ефективно занурення в мовне середовище у процесі вивчення іноземної мови. Але не кожен може собі дозволити перебування в країні досліджуваної іноземної мови протягом тривалого періоду часу. Саме скайп дозволяє зануритися в середовище спілкування іноземною мовою. Студенти мають можливість стежити за жестами, мімікою, інтонацією співрозмовника, а також спостерігати за артикуляційними рухами і вловлювати правильну інтонацію, звертати увагу на фразові наголоси в мові співрозмовника.

У процесі спілкування через скайп студенти розвивають навички сприйняття англійської усної мови на слух і розмовні навички, збільшують словниковий запас, вивчають граматику, відбувається навчання читанню та письму (чат) [3].

Наведемо кілька сайтів, які можна рекомендувати студентам. Це, наприклад, www.italki.com, в якому можна зустріти людей із різних країн і обмінятися з ними своїм досвідом вивчення іноземної мови, або сайт www.palabea.net, який надає можливість участі у групових заняттях. Заслуговує на увагу сайт www.livemooha.com, де можна не тільки спілкуватися з представниками різних країн, а й відпрацьовувати граматику за допомогою різноманітних вправ.

У навчальному процесі доцільне також використання блогів.

Новітні інформаційні технології в навчанні дозволяють активніше використовувати науковий та освітній потенціал провідних університетів та інститутів, залучати найкращих викладачів до створення курсів дистанційного навчання, розширювати аудиторію тих, хто навчається. За кордоном використання ресурсів Інтернету в освіті вже має багатий досвід завдяки тому, що в глобальних мережах можна знайти необхідну інформацію.

Як свідчать науково-педагогічні дослідження в галузях створення й застосування інформаційних ресурсів освітнього призначення та

медіаосвіти, використання нових інформаційних і телекомунікаційних технологій у навчальному процесі дозволяє:

- подавати навчальні матеріали з іноземної мови не тільки в друкованому, але й у графічному, звуковому, анімованому вигляді, що дає багатьом учням реальну можливість засвоїти предмет на більш високому рівні;
- автоматизувати систему контролю, оцінки та корекції знань учнів;
- автоматизувати процес засвоєння, закріплення та застосування навчального матеріалу з урахуванням інтерактивності багатьох електронних посібників;
- здійснювати диференціацію та індивідуалізацію навчання;
- суттєво підвищити інтерес до вивчення іноземної мови, що також визначає якість навчання;
- отримувати доступ і оперувати великим обсягом інформації;
- формувати інформаційну культуру, зокрема й навчати студентів знаходити і використовувати різні види інформації, що є одним із найважливіших умінь у сучасному світі;
- організувати самостійну навчальну роботу;
- надавати можливості дистанційного навчання тим, кому це необхідно[2].

Використання блогів сприяє вирішенню одного з важливих завдань під час вивчення іноземної мови – навчання ритміко-інтонаційного боку мовлення. Часто навчання інтонації зводиться до механічного відтворення, тому мовлення іноземною мовою носить штучний характер, особливо непідготовлене мовлення. Робота з блогом дозволяє сприймати невербальні засоби комунікації, які також важливі в процесі спілкування. Жести, міміка мовця мимоволі повторюються учнями, що робить мовлення більш природним.

Безумовно, використання Інтернету в навчанні не є альтернативним традиційним підручникам. Комп'ютер став технічним засобом навчання й може доповнювати традиційне заняття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. –Т. 1. – 207 с.
2. Сарана Т. П. Компьютерный консалтинг в самообучении иностранным языкам/ Т. П. Сарана. – Пятигорск, 2005. – 174 с.
3. Цатурова И. А. Коммуникативные технологии в обучении иностранным языкам / И. А. Цатурова, А. А. Петухова. – М. : Высшая школа, 2004. – 94 с.

Рижкова С. В., Годунова Н. Б.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ, ЩО МІСТЯТЬ СОМАТИЗМИ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Одним із видів фразеологізмів є фразеологічні одиниці, пов'язані з людиною, а саме ФО, що містять соматизми, тобто (від грец. soma –

«тіло») слова-компоненти, що позначають частини людського тіла. У цій підгрупі також представлені ФО, пов'язані з найважливішими органами фізичної, травної, психологічної та розумової діяльності людини, а також рідинами організму, такими, як кров, сльози тощо.

Фразеологізми, в яких у ролі компонентів виступають назви частин людського тіла, внутрішніх органів і крові (соматизми), широко представлено в англійській мові. Наприклад, соматизми «голова» й «очі» часто є компонентами ФО *bite smb's head off* «різко, грубо, зухвало відповісти будь-кому, огризнутися, обібрати будь-кого», *do smb in the eye* «обманювати, надувати, обжулити кого-небудь». Велику групу становлять фразеологізми з компонентом-соматизмом «кров», *to make one's blood boil* «розлютити кого-небудь», *bad blood* «ворожнеча, нарізно, недобррозичливість».

Усі ФО із соматизмом можна умовно поділити на три великі групи:

- 1) соматизми, часто трапляються у ФО;
- 2) соматизми, із середньою частотністю у ФО;
- 3) соматизми, що рідко трапляються у ФО.

До першої групи належать ідіоми з такими соматизмами, як *head* (27 примеров), *hand (arm palm elbow)* – (26), *eye* (23), *heart* (21), *blood* (20), *mouth (lips tongue)* 14, *tooth/teeth* (12).

До другої групи належать такі соматизми: *neck/throat* (8), *foot/feet* (6), *brain* (6), *ear* (6), *nose* (6), (5), *hair* (5), *finger (little finger thumbs toe)* – 5, *mind* (5), *bones* (5), *legs* (5).

Рідко трапляються соматизми *body* (4), *flesh*(4), *hair* (4), *shoulders* (4), *back* (4), *chest/bosom* (4), *heels* (3), *sweat* (3), *tears* (2), *tail* (2), *whiskers* (2), *nerves* (2), *wit* (2), *nail* (2), (2), *knees* (1), *stomach*(1), *marrow* (1), *fist* (1), *chin* (1), *side* (1), *wrist* (1).

Переклад фразеологічних одиниць, що містять соматизми, представляє значні труднощі. Це пояснюється тим, що значна кількість англійських фразеологізмів характеризуються багатозначністю та стилістичною різноплановістю, що ускладнює їх переклад іншими мовами.

Більшість дослідників (В.Н. Комісаров, Л.Ф. Дмитрієва, С.Є. Кунцевич, Е.А. Мартинкевич, Н.Ф. Смирнова) виділили шість основних методів перекладу фразеологічних одиниць. Ми розглянемо ці методи на прикладах фразеологізмів, що містять соматизми [2].

Перший тип відповідностей зазвичай іменують фразеологічними еквівалентами. Використовуючи такі відповідності, зберігається весь комплекс значень одиниці, що перекладається. У цьому випадку в мові, на яку перекладають, є подібний фразеологізм, що збігається за всіма параметрами із фразеологічною одиницею оригіналу, наприклад, *to keep a cool head* – «зберегти холодну голову», *to poke your nose* «сунути свій ніс»[1].

Використання такої відповідності дозволяє найбільш повно відтворити іншомовний фразеологізм, і перекладач, насамперед, намагається відшукати фразеологічний еквівалент. Але при цьому слід враховувати такі обставини, що обмежують можливість застосування першого виду фразеологічних відповідностей. По-перше, фразеологічних еквівалентів порівняно небагато. Найчастіше вони виявляються в так званих інтернаціональних фразеологізмах, запозичених обома мовами з будь-якої третьої мови, головним чином, латинської або грецької, наприклад, *The hill of Achilles* Ахіллесова п'ята. По-друге, як зазначив В.М. Комісаров, під час запозичення обома мовами одного й того ж фразеологізму його значення в одному з них може видозмінитися, і, як наслідок, ці фразеологізми виявляються «хибними друзями перекладача» – подібними за формою, але різними за змістом. Наприклад, англійське *to lead by the nose* й українське «водити за ніс» за формою збігаються, але англійський фразеологізм означає «повністю підпорядкувати, командувати», а український – «обманювати». Розбіжність між відповідними фразеологізмами може бути пов'язана з конотативними компонентами їх семантики. Так, англійський фразеологізм *to save one's skin* відповідає українському «урядувати свою шкуру», коли він вживається в негативному сенсі. Але цей же фразеологізм може мати позитивну конотацію, і тоді такий переклад виявиться неправильним, наприклад, *Betty saved Tim's skin by typing his report for him* «Бетті виручила (урядувала від неприємностей) Тіма, надрукувавши за нього доповідь».

Як зазначив В.М. Комісаров, другий тип фразеологічних відповідностей являють собою так звані фразеологічні аналоги. У разі відсутності фразеологічного еквівалента, слід підібрати фразеологізм із таким же переносним значенням, заснованим на іншому образі. Аналог, який за значенням адекватний англійському фразеологізму, може відрізнитися від нього за образною основою частково або повністю. Наприклад, «*A bird in the hand is worth two in the bush*» – «Краще одна пташка в руках, ніж дві в кущах» в українській мові знаходить відображення у вигляді прислів'я «Краще синиця в руці, ніж журавель у небі»[1].

Як зазначила Л.Ф. Дмитрієва, такий метод перекладу, як калькування фразеологічних одиниць, може бути застосований лише в тому випадку, якщо в результаті калькування виходить вираз, образність якого легко сприймається читачем і не створює враження неприродності й невластиві загальноприйнятим нормам мови. Відповідності-кальки володіють певними перевагами й досить широко використовуються в перекладацькій практиці. По-перше, вони дозволяють зберегти образність оригіналу, що особливо важливо в художньому перекладі. По-друге, вони дають

можливість подолати труднощі, які виникають, коли в оригіналі образ обігрується для створення розгорнутої метафори. Крім того, метод калькування незамінний у тих випадках, коли фразеологізм не може бути перекладений за допомогою інших методів перекладу. Наприклад, *silver arms around* «сріблясті обійми» – цей фразеологізм відсутній в українській мові, але його образність легко сприймається читачем [2].

Л.Ф. Дмитрієва, С.Е. Кунцевич, Е.А. Мартинкевич, Н.Ф. Смирнова стверджували, що для пояснення сенсу фразеологічної одиниці, яка не має в українській мові ні аналога, ні еквівалента й не підлягає дослівному перекладу, перекладачеві необхідно застосовувати описовий переклад [2]. У таких випадках англійські ФО передаватимуться в українській мові вільними словосполученнями. Наприклад, вираз *stiff upper lip* («витримка, мужність, присутність духу», дослівно – «жорстка верхня губа») не має аналога в українській мові і, відповідно, у мові перекладу буде передаватися, як «зберігати присутність духу, витримку» у таких ФО, як *carry* або *keep a stiff upper lip* [1].

Багато авторів виділили антонімічний переклад, тобто метод, під час якого негативне значення ФО передається за допомогою позитивної конструкції і навпаки, наприклад, *to keep one's head* – не втрачати голови, *to keep one's head above water* – не впасти в борги [1].

Комбінований переклад застосовується в тих випадках, коли український аналог не повністю передає значення англійського фразеологізму або ж має інший специфічний колорит місця й часу. У таких випадках, як правило, дається калькований переклад, а потім йде описовий переклад та український аналог для порівняння. Можливе також використання інших методів перекладу та їх поєднання. Наприклад, фразеологізм *to pull one's leg* перекладається, як «морочити голову, дурити», але у випадку, коли ця фразеологічна одиниця обігрується в ситуації, єдиним можливим способом є комбінований переклад «*Don't you worry Professor, I'm not pulling her ladyship's leg. I wouldn't do such a thing. I have too much respect for that charming limb*» – «Не хвилюйтеся, професоре, я не розігрую її світлість. Я б собі цього не дозволив. Я занадто її поважаю для цього». Є необхідність супроводити цей фрагмент перекладацьким коментарем *to pull one's leg* (дурити, буквально, тягнути ногу, *respect that limb* – буквально поважаю її кінцівку).

Отже, аналіз фразеологізмів, що містять соматизми, показав, що ці ФО мають питому вагу у фразеологічному фонді англійської мови й відрізняються високою частотністю вживання. Перекладу таких ідіом приділяється чимало уваги, і проблеми, пов'язані з їх перекладом, розглядаються з різних поглядів, рекомендуються різні методи перекладу, іноді трапляються протилежні думки. Безумовно, у різних ситуаціях можуть знадобитися різні підходи й методи перекладу. Досліджуючи цю

проблему, ми з'ясували, що найбільш уживаним методом перекладу ФО, що містять соматизми, є аналоговий, а також метод використання фразеологічних еквівалентів. Аналіз соматизмів показав, що найбільш уживаними компонентами-соматизмами в англійських ідіомах є такі, як head, hand, eye, heart и blood. Соматизми із середньою частотністю вживання – mouth, feet, brain, face. Рідко уживаними є такі соматизми, як finger, hair, nose, skin, neck. Імовірно, це зумовлено тим, що людина найчастіше використовує в ідіомах ті соматизми, які являють собою назви найбільш функціонально значущих органів і частин тіла [3].

ЛІТЕРАТУРА

1. Гороть Є. І. Англо-український словник / Є. І. Гороть, Л. М. Коцюк, Л. К. Малімон, А. Б. Павлюк. – [Під загальним керівництвом Є. І. Гороть. – Вінниця : Нова Книга, 2007. – 1700 с.

2. Дмитриева Л. Ф. Английский язык. Курс перевода. [книга для преподавателей] / Л. Ф. Дмитриева, С. Е. Кунцевич, Е. А. Мартинкевич, Н. Ф. Смирнова. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов-на-Дону: Издательский центр «МарТ», 2005. – 288 с.

3. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка: [учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз]. – 2-е изд., перераб. – М. : Высш. шк., Дубна : Изд. Центр «Феникс», 1996. – 381 с.

Роман В. В.

ДО ПИТАННЯ АДАПТАЦІЇ ЛЕКСИЧНИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ У МОВІ-РЕЦИПІЄНТІ НА ОСНОВІ ЛІНГВАЛЬНОГО ХАРАКТЕРУ (кінець ХХ ст. – початок ХХІ ст.)

Проблематика функціонування в мовній системі запозичених слів є предметом вивчення протягом тривалого періоду часу. Інтерес учених викликають різні проблеми функціонування та адаптації лексичних запозичень. Активізація лексики іншомовного походження зумовлює різноманітні дискусії в суспільстві взагалі та серед лінгвістів зокрема. Існує декілька підходів до класифікації запозиченої лексики, один з яких заснований на принципі розмежування запозичень за ступенем їх адаптації та їх ролі в мові. Сучасними дослідниками активно вивчаються процеси освоєння лексичних запозичень на фонетичному, граматичному, лексичному рівнях (Л. М. Архипенко, Я. В. Битківська, Г. В. Дружин, Н. Ф. Клименко, Є. А. Карпіловська, Є. В. Маринова, Т. М. Полякова, Г. А. Сергєєва та ін.). Учені зосереджували увагу як на окремих рівнях адаптації, так і на розгляді процесу адаптації в цілому. Освоєння іншомовних слів в мові-реципієнті розглядається як об'єктивний закономірний процес фонетичного, морфологічного, лексико-семантичного перетворення за внутрішніми законами мовної системи.

Предметом дослідження є погляди лінгвістів кінця ХІХ ст. – початку ХХІ ст. на проблему адаптації лексичних запозичень на різних етапах їх уходження в певну мову з урахуванням лінгвальних та екстралінгвальних

чинників. Оскільки зазначена проблема найбільш плідно розв'язувалася в індоєвропейстиці, ми обмежуємося матеріалом індоєвропейських мов. Об'єктом дослідження є розглянута в лінгвістично-історіографічному аспекті сукупність наукових класифікацій з питання адаптації лексичних запозичень, авторами яких є мовознавці кінця ХХ ст. – початку ХХІ ст.

Найбільш загальне розуміння термінів «освоєння» і «адаптація» зводиться до часткового або повного пристосування запозичених слів до фонетико-графічних, граматичних і лексико-семантичних закономірностей мови-реципієнта, тому в даному дослідженні вживаємо їх при описі в якості синонімів. У ході наукового пошуку встановлено, що досі немає єдиної класифікації етапів та ступенів адаптації запозичених лексичних одиниць. Ступінь адаптації запозичень визначається з вступу до синонімічних рядів та в антонімічні зв'язки, з частотності уживання, зі здатності входити до складу фразеологічних одиниць, словотвірної та словозмінної систем та ін. [5, с. 245].

Кінець ХІХ ст. – початок ХХ ст. відзначився як період, при якому процес освоєння зводився лише до формального уподібнення іншомовних одиниць системі мови-реципієнта. ХХ ст. визначає інший підхід, заснований на прерогативі функціонального освоєння запозиченої лексики, тобто пристосування іншомовних одиниць до лексико-семантичної системи запозичень. Сучасний етап характеризується комплексним аналізом лексичних запозичень, оскільки формальна і функціональна сторона – лише різні аспекти єдиного процесу освоєння, також зазначений період відзначається формуванням й удосконаленням принципів освоєння іншомовного слова та розробкою конкретного механізму визначення етапів і ступенів адаптації лексичних запозичень у мові-реципієнті.

В аспекті досліджуваної проблеми вважаємо за необхідне підкреслити, що базою для дослідження зазначеного питання може слугувати бачення процесу адаптації іншомовних слів Л. П. Крисіна. У полі зору лінгвіста виступає класифікація запозичених слів за ступенем адаптації, яку наш погляд, можна вважати найбільш ґрунтовною і загальноприйнятною [3, с. 37–44].

Л. М. Архипенко, досліджуючи процес адаптації на всіх рівнях в українській мові, запропонувала класифікацію ознак асимільованості іншомовного запозичення і визначила початковий етап, поглиблений та етап повного освоєння, кожному з яких відповідає певний ступінь адаптації: низький, середній та найвищий [1, с. –7]. В структурі кожного етапу виділяються ознаки запозиченого слова, які стосуються всіх рівнів мови-реципієнта, а саме: 1) фонетичного, у тому числі графіки й орфографії; 2) лексико-семантичного; 3) морфологічного, у тому числі й словотвору; 4) семантичного, а також рівня мовленнєвого, комунікативного.

Характеризуючи перший (початковий) етап процесу адаптації, Л. М. Архипенко виходить з тлумачення, що визначає момент і початок процес запозичення. Цьому етапу властиве графічне переоформлення іншомовного слова, перехід від латиниці до кирилиці. Другий (поглиблений) етап адаптації іншомовних слів характеризується лінгвістом, як функціонуванням та використанням у мовленні. На цьому етапі відбувається співвіднесення з граматичними категоріями мови-реципієнта, виявляються парадигматичні зв'язки: полісемія, синонімія, антонімія. До третього етапу повної адаптації відносяться лексикографічна обробка, регламентація; на цій стадії з'являються похідні від запозичених основ, відбувається селекція, визначення понять, входження до граматичних категорій мови-реципієнта [1, с. 6–7].

Так, досліджуючи зазначене питання, Г. А. Сергєєва виділяє три етапи освоєння англомовних запозичень, а саме: фонетичне освоєння іншомовних слів, де визначаються загальні тенденції, способи та особливості засвоєння англомовних запозичень на фонетичному рівні мови-реципієнта; граматичне освоєння, де досліджується словотвірна продуктивність іншомовних слів; лексико-семантичне освоєння іншомовних слів, де досліджується семантико-функціональний процес освоєння англомовних запозичень в мові-реципієнті, який супроводжується змінами семантичної структури та характеру значень запозичених слів та змінами в окремих складниках лексико-семантичної системи мови-реципієнта в результаті взаємодії термінів іншомовного походження з питомою термінологією [4, с. 4–12].

В аспекті досліджуваної проблеми викликає інтерес і класифікація іншомовних слів за ступенем засвоєності Я. В. Битківської [5, с. 24–36]. Основні положення при вивченні зазначеного питання були висунуті в роботах сербського лінгвіста Й. Айдуковича. Враховуючи зазначене положення лінгвіста на основі семантичної характеристики, Я. В. Битківська удосконалює теорію розподілу згідно з якою, процес регулювання значення запозичення може відбуватися в межах нульової, часткової та вільної транссемантизації. При нульовій транссемантизації запозичення зберігають значення без змін. Часткова транссемантизація передбачає: звуження кількості значень лексичного запозичення у порівнянні з його вихідною формою; звуження кількості лексичних значень; розширення кількості значень на ґрунті мови-одержувача; розширення кількості значень, а також комбінації цих змін.

Таким чином, розглядаючи наукові роботи зазначеного періоду, доходимо висновку, що для лексикологічних праць кінця ХХ ст. – початку ХХІ ст. характерним є комплексний аналіз лексичних запозичень, оскільки формальна і функціональна сторона – лише різні аспекти єдиного процесу освоєння, також зазначений період відзначається формуванням й

удосконаленням принципів освоєння іншомовного слова та розробкою конкретного механізму визначення етапів і ступенів адаптації лексичних запозичень у мові-реципієнті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архипенко Л. М. Іншомовні лексичні запозичення в українській мові: етапи і ступені адаптації (на матеріалі англіцизмів у пресі кінця ХХ – початку ХХІ ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова» / Людмила Михайлівна Архипенко. – Харків, 2005. – 23 с.
2. Клименко Н. Ф. Динамічні процеси в сучасному українському лексиконі: [моногр.] / Н. Ф. Клименко, Є. А. Карпіловська, Л. П. Кислюк. – К. : Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2008. – 434 с.
3. Крысин Л. П. Русское слово, свое и чужое: Исследования по современному русскому языку и социолингвистике / Л. П. Крысин. – М. : Языки славянской культуры, 2004. – 888 с.
4. Сергеева Г. А. Англомовні запозичення в українській правничій термінології : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова» / Харківськ. держ. ун-т. – Х., 2002. – 16 с.
5. Стишов О. А. Українська лексика кінця ХХ століття (на матеріалі мови засобів масової інформації) / О. А. Стишов. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2003. – 288 с.

Рубан А. А., Ахбаш А. В.

ОБРАЗ РОЗЫ В «ПЕРСИДСКИХ МОТИВАХ» С. ЕСЕНИНА

В русской литературе, как и в литературах других европейских народов, образ розы занимает доминирующее положение, имеет широкий семантический спектр. Роза преобладала среди метафор цветочного круга и постоянно наполнялась в русской поэзии новыми смыслами. В их ряду особое место занимает сакральное значение образа, наиболее полно актуализированное в творчестве русских поэтов-символистов и связанное с обращением к эмблематике розенкрейцерства [3, с. 410].

Символика розы занимает существенное место в художественной образности Ф. Сологуба, А. Блока, А. Белого, Вяч. Иванова, А. Ахматовой, Н. Гумилева, И. Северянина и других поэтов-модернистов. Роза может быть воплощением женской красоты, символом земного и страстного чувства, любви, дарующей «блаженный рай», таящий сладкую отраву греха, символом тайны и молчания, совершенной любви к Богу, служить источником вдохновения и пр. В русской поэзии начала ХХ в. также актуализирована семантика символа розы как составляющей мортального кода: например, стихотворение А. Ахматовой «Высокие своды костела...».

Неотъемлемой составляющей поэтического мира С. Есенина являются цветы. Флористическая символика, мир цветов с их нескончаемым многообразием красок, форм, очаровательной красотой играют заметную роль в творчестве поэтов всех времен. Поэтическую индивидуальность Есенина во многом создало народное мировосприятие, однако нельзя игнорировать опыт предыдущих творцов, который,

бесспорно, воздействовал на формирование творческого зрения художника. Язык цветов в творчестве Есенина – это язык природы, которая дышит, живет.

Для поэзии С. Есенина, который называл себя «последним поэтом деревни», образ розы нехарактерен, ведь природа, которую он описывает, – это природа среднерусской полосы, это сельский пейзаж, и розам здесь взяться неоткуда. А вот в «Персидских мотивах» это очень частотный образ, можно даже сказать, символ. Упоминание о розе встречается около двух десятков раз в пятнадцати стихотворениях цикла.

Впервые С. Есенин познакомился с Востоком на улицах Ташкента в 1921 г. Цветы, персидские и узбекские ткани, и снова цветы. «Поэт бродил, очарованный этим невиданным зрелищем. Смотрел на ночную жизнь города, входил в чайхану, пил, как и все, освежающий чай, сидя на узбекском ковре, и слушал незнакомую ему гортанную речь» [1, с. 13]. Это была та реальная обстановка, которая помогла поэту вообразить себя в Персии. Но реальные розы, которые он мог видеть в Ташкенте, Тифлисе, Батуме, сливаются с розой – поэтическим образом восточной поэзии. В «Персидских мотивах» упоминаются имена Хайяма, Саади, Фирдоуси. Из воспоминаний Н. К. Вержбицкого известно, что С. Есенин читал книгу «Персидские лирики» в переводе Корша. У персидских поэтов роза упоминается очень часто. Одна из поэм Саади так и называется «Гулистан» («Розовый сад»). У Есенина такая же цветопись, что и у Саади. У лирической героини Саади голубые глаза (гиацинт) и розовые щеки (роза), как и у персиянки из стихотворения «Никогда я не был на Босфоре...» [2, с. 180].

В стихотворении цикла «Улеглась моя былая рана» роза становится символом прекрасной девушки, «что лицом похожа на зарю»:

Угощай, хозяин, да не очень.

Много роз цветет в твоём саду.

Нездаром мне мигнули очи,

Приоткинув черную чадру [2, с. 175].

Символ розы в стихотворении «Свет вечерний шафранного края...» тоже оказывается связанным с темой «черной чадры». Роза – девушка, которой приходится прятать свои «прекрасные щеки» под чадрой. Как известно, у Хайяма и других восточных поэтов-классиков этой темы не было.

В «Персидских мотивах» лирический герой С. Есенина предаётся мечте «о прекрасной персиянке» «в тихой чаще», он чувствует печальный «шелест розы», его душа – «поле безбрежное – / Дышит запахом мёда и роз». Пряный аромат Востока во всем: в «цветочных чашах», «в синем воздухе», в молчащих ночью кипарисах. Следуя символике восточных поэтов Низами, Саади, Фирдоуси, Хайяма, Есенин развивает волшебную

историю влюблённых – соловья и розы, где «роза» – это и юная Гелия, и прекрасная Шаганэ, и нежная Лала, и просто «задумчивая пери». Но в отличие от великих поэтов Востока, изображающих «розу» своенравной, порой капризной и даже жестоко ранящей сердце «соловья», «роза» Есенина мила, ласкова и трогательна. Как рассказать о поцелуе восточной красавицы?

Поцелуй названья не имеет,
Поцелуй не надпись на гробах.
Красной розой поцелуи веют,
Лепестками тают на губах [2, с. 177].
Порог дома такой красавицы «обсыпан» лепестками:
В Хороссане есть такие двери,
Где обсыпан розами порог [2, с. 184].

В этом стихотворении повторяется строка: «но дверей не смог я отпереть» [2, с. 184]. Порог, усыпанный розами, а за ним закрытая дверь – символ притягательной, но недоступной красоты, причем не только красоты конкретной девушки с именем Шаганэ (Шага). Это и красота Персии, «которая здесь символизирует, естественно, и работу поэта над персидским циклом» [1, с. 48]. В этом стихотворении автор озадачен, он спрашивает: «зачем» и «кому» поэту «песни петь», если Шага равнодушна к ним? С этим связана и новая для цикла тема – тема прощания с Персией и персиянкой Шагой.

Стихотворение «Золото холодное луны...» посвящено теме красоты жизни, которая воплощается в розах:

Оглянись, как хорошо кругом:
Губы к розам так и тянет, тянет [2, с. 183].

Образ розы объединяет несколько стихотворений цикла и тема прощания со «страной роз». Перифраза «страна роз» обозначает Персию. В стихотворении «Голубая родина Фирдоуси...» розы – напоминание о прекрасной Персии:

Хороша ты, Персия, я знаю.
Розы, как светильники, горят
И опять мне о далеком крае
Свежестью упругой говорят [2, с. 185].

В стихотворении «Отчего луна так светит тускло...» поэт обращается к кипарисам и цветам с вопросом: «Отчего луна так светит тускло?» [2, с. 188]. Не получает от них ответа, и лишь роза рассказывает поэту об измене Шаганэ, и он заключает:

Оттого луна так тускло светит,
Оттого печально побледнела [2, с. 188].

Последнее стихотворение цикла «Голубая да веселая страна...» поэт посвятил шестилетней дочери своего друга П. И. Чагина Розе. Тема

дружбы-любви раскрывается в этом стихотворении в традиционной манере персидской классики: сказка о розе и соловье чередуется с рассказом о дружбе поэта и ребенка. Здесь роза – символ красоты, прекрасного, а соловей символизирует поэта. Лирический герой проводит параллель между духовной невинностью и целомудрием маленькой девочки и розой, возлюбленной поэта-соловья, которая смогла сохранить в себе эту непорочность. Таким образом, роза Есенина приобрела новый символический портрет: роза великолепна, но великолепна не только внешне, она обладает душевной красотой, кроме того, «царица цветов» хочет и может любить.

Образ розы у Есенина многозначен и емко. Художник дарит свежее дыхание уже существующим символам и метафорам, представляет новую ступень в развитии поэтического образа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белоусов В. Г. Персидские мотивы / В. Г. Белоусов. – М. : Знание, 1968. – 78 с.
2. Есенин С. А. Собрание сочинений : в 2 т. / С. А. Есенин. – Т. 1 : Стихотворения. Поэмы [Слово о поэте Ю. В. Бондарева ; Сост., вступ. ст. и коммент. Ю. Л. Прокушева]. – М. : Сов. Россия : Современник, 1991. – 480 с., портр.
3. Символы, знаки, эмблемы : энциклопедия / [авт.-сост. д-р ист. наук, проф. В. Э. Багдасарян, д-р ист. наук, проф. И. Б. Орлов, д-р ист. наук, В. Л. Телицын; под общ. ред. В. Л. Телицына]. – 2-е изд. – М. : ЛОКИД-ПРЕСС : РИПОЛ классик, 2005. – 495 с. : ил., вкл. – (Библиотека энциклопедических словарей).
4. Шакирова Д. Р. Язык и стиль «Персидских мотивов» Сергея Есенина [Электронный ресурс] / Д. Р. Шакирова // Вестник ТГГПУ. – 2007. – № 1 (8). – Режим доступа: http://philology-and-culture.kpfu.ru/?q=system/files/74-78_8.pdf

Рубан А. А., Борзилова Ю. В.

СИСТЕМА ПРАВОСЛАВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В РОМАНЕ

И. С. ШМЕЛЕВА «ЛЕТО ГОСПОДНЕ»

В романе «Лето Господне» И. Шмелёв пишет историю «малой родины» – жизнь своих отцов, дедов, собственную жизнь. Но в этом малом отчётливо проступает большое, сущностное, стремление показать скрытый смысл творящейся жизни. Общей мировоззренческой основой при подобном подходе к художественному исследованию жизни и человека является у писателя Православие, которое воспринималось и как первооснова жизни, и как важнейший способ сохранения национальной самобытности. Идея православной духовности, стремление художественно воссоздать земной и духовный облик «Святой Руси» определяет не только содержание, но и форму произведений Шмелёва: в основу композиции «Лета Господня» впервые в истории русской литературы положен православный календарь, а повествование строится не по линейному, а по циклическому принципу.

Немалое место в произведении занимает тема смерти. Роман «Лето

Господне» завершается уходом из земной жизни самого дорогого для автобиографического героя человека – отца. Но сцены смерти у писателя имеют глубокий философско-этический смысл. В основе своей они пронизаны эсхатологическим оптимизмом, ибо зиждутся на осознании и приятии высших законов бытия. Шмелёвский персонаж верит, что в ином мире его ждут «и Христос, и прабабушка Устинья», и многие-многие другие люди, достойно прошедшие свои земные пути. Не случайно в том же «Лете Господнем» сцена похорон отца и всё повествование в целом венчает православный тропарь, выражающий надежду на жизнь вечную и бесконечную, на бессмертие души.

Любовь ко всему земному соединяется в произведении устремлённостью к Царству Небесному, и, напротив, высшие духовые ценности находят опору в богатом и прочном русском быте. Такова картина мира, воссозданная на страницах «Лета Господня».

Для понимания эстетической концепции жизни Шмелёва принципиально важен в произведении архетип Дома. Дом у русских всегда являлся своего рода плодовой смоковницей, на которой взрастала и продолжалась из рода в род семья, святое дело приумножения жизни. Поэтому образ дома, наряду с конкретно-бытовым смыслом, приобретает значение сакральное, символически священное, олицетворяющее самые дорогие для авторов понятия: родина, семья, родители, начало жизни. Отсюда его роль как нравственного императива в системе утверждаемых писателем жизненных ценностей.

Замоскворецкий дом отца, а точнее, пространственно-временная мифологема «нашего двора» предстаёт в изображении Шмелёва как микрокосм России и всего православного мира, как «маленькая вселенная». Пространство и время в этом произведении слиты воедино. Их объединяет постоянное, ежесекундное присутствие в жизни каждого человека Иисуса Христа. «Я смотрю на распятие. Мучается Сын Божий» [1, с. 56]. Мучается не в давно минувшем времени, а здесь и сейчас. Так совмещаются в произведении прошлое и настоящее. Они не противостоят, а включаются друг в друга. «Было» входит в «есть» и в «должно быть», усложняет, уплотняет настоящее. Свойственное православной традиции живое присутствие Спасителя во всех людских делах и мыслях придаёт шмелёвским героям и художественному космосу его произведения прочную духовную жизнеустойчивость: «Ничего не страшно, потому что везде Христос» [1, с. 56].

Одной из ключевых проблем «Лета Господня» является проблема родовой и исторической памяти. Память в представлении писателя – категория религиозно-нравственная, так как позволяет человеку ощущать себя наследником прошлого и осознавать ответственность за будущее, за весь Божий мир. В философско-эстетической концепции бытия романа

прошлое, настоящее и будущее нерасторжимы. Насыщенные ёмкими многозначными деталями, сюжетными и внесюжетными образами и эпизодами, литературными и историческими реминисценциями и аллюзиями роман Шмелёва воссоздает обобщающие картины жизни многих поколений, утверждая мысль о бесконечном житнетворчестве народа, преемственности его дел и памяти.

Прекрасным памятником отцу и своему воспитателю плотнику Горкину, памятником, сотворенным в художественном слове, предстаёт перед читателями шмелёвское «Лето Господне». «Любовь к родному пепелищу» и «к отеческим гробам» обуславливает, говоря словами Пушкина, которые Шмелёв взял в качестве эпиграфа к роману, «самостоянье человека» и родины. В вечной связи поколений писатели видят основу духовного обогащения человека и нации, развития жизни. Эта связь осуществляется в произведении и через продолжение добрых дел отцов, и через выполнение проверенных временем нравственных правил и религиозных обрядов.

Ёмкие, мудрые изречения Священного писания наполняют высшим смыслом душу семилетнего Вани из «Лета Господня»: «Таинственные слова, священное что-то в них. Бог будто? Нравится мне и "яко кадило над Тобою", и "непщевати вины о гресех", – это я выучил в молитвах. И ещё – "жертва вечерняя", будто мы ужинаем в церкви, и с нами Бог. И ещё – радостные слова: "Чаю Воскресение мертвых!"... Божьи это слова» [1, с. 23].

Важна в романе и тема памяти. Она приобретает под пером писателя трансисторический характер, трансформируясь в память генетическую, прапамять. Так, в «Лете Господнем» автор и его юный герой размышляют при виде Кремлёвских соборов: «Кажется мне, что там – Святое. Святые сидят в соборах и спят цари... Что во мне, бьётся так, наплывает на глаза туманом? Это моё – я знаю. И стены, и башни, и соборы ... и дымные облачка за ними ... и чёрные полыньи в воронах, и лошадки, и заречная даль посадов ... были во мне всегда ... И дым пожаров, и крики, и набат ... всё помню! Бунты и топоры, и плахи и молебны ... всё мнится былью, моей былью, будто во сне забытом» [1, с. 37]. Ваня генетически осознаёт себя неразрывной частью православного мира, потому и кажется ему, что всё то, что стало историей России, было с ним самим. Не просто приобщение к истории, но духовное присутствие в ней, соборное ощущение себя её нерасторжимой частью – таково историческое и духовное мироощущение персонажа. Поэтика художественного времени и пространства становится одним из важных жанрово-образующих факторов этих проведений.

Эстетическому воплощению проблемы памяти в значительной мере способствует крестообразный хронотоп произведения Шмелёва, на пространственных координатах которого горизонтальная линия

представляет собою авторское время, а на вертикальной оси откладывается время вечное и бесконечное, обозначающее связь, преемственность и пересечение путей земных и небесных. Философско-эстетическая концепция бытия авторов оптимистична, её вектор направлен в будущее.

Прежняя Россия, Россия дореволюционная представляется ему своеобразным градом Китежем, который, придёт время, вновь возродится и выйдет из вод Светлояра, куда, по легенде, ставшей в русской культуре XX века национальным трансмифом, а точнее, глобальным архетипом, он во времена татаро-монгольского ига укрылся от врагов. «Искание правды, желание строить жизнь с Богом и "по-Божьи" – взыскание Града Небесного, Китеж-града – светлая сторона души России ... Россия – будет» [1, с. 436], – убежденно писал И. С. Шмелев. Эта надежда, обусловленная православным мирозерцанием, сквозит и в произведениях его собратьев по перу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шмелев И. С. Богомолье : романы, рассказы / И. С. Шмелев. – М. : Русская книга, 1998. – (Собрание сочинений : в 5 т. / И. С. Шмелев ; т. 4). – 556 с.

Рубан А. А., Кобыза Е. А.

ХАРАКТЕРИСТИКА НОВЕЙШИХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ КОМИЧЕСКОГО

В классической эстетике, начиная с Аристотеля, существует обширная научная литература о комическом, в которой оно противопоставляется категории трагического. В XX в., наряду с категорией комического, в науку были введены термины «смех», «смеховое начало», «смеховой мир». «Смех как грань сознания и поведения человека, во-первых, является выражением жизнерадостности, душевной веселости, жизненных сил и энергии и при этом – неотъемлемым звеном доброжелательного общения... И, во-вторых, смех – это форма неприятия и осуждения людьми того, что их окружает, насмешка над чем-либо, непосредственно-эмоциональное постижение неких противоречий, нередко связанное с отчуждением человека от того, что им воспринимается. Этой стороной смех связан с *комическим* (от др.-гр. «комос» – деревенский праздник). О комическом как источнике смеха (прежде всего насмешливого) писали много (Аристотель, Кант, Чернышевский, А. Бергсон), разумея под ним некое отклонение от нормы, нелепость, несообразность; промах и уродство, не причиняющие страданий; внутреннюю пустоту и ничтожность, которые прикрываются притязаниями на содержательность и значимость; косность и автоматизм там, где нужны поворотливость и гибкость» [10, с. 75–76].

Наиболее примечательным и по-своему знаменательным явлением начала XX века стала монография А. Бергсона «Смех» [2]. Обосновывая свое понимание комического, он рассмотрел его в контексте таких

важнейших философских проблем, как назначение и сущность человека, взаимозависимость индивидуального и социального, единичного и типического, природы искусства и специфики эстетического восприятия и т. п. По Бергсону, комическое люди могут воспринимать непосредственно через личные контакты с другими людьми, предметы же неодушевленного мира и животные могут быть комичными только в силу своего подобия и сходства с человеком или же находясь в какой-либо связи с ним. Определяющая формула комического, по Бергсону, такова: комическое есть «живое, покрытое слоем механического» [2, с. 31].

Работа М. М. Бахтина «Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса» [1] на десятилетия определила пафос изучения смеха. По Бахтину, существенной особенностью смеховой культуры средневековья является особый *карнавальный смех*, который был неотъемлемым атрибутом «празднеств карнавального типа и связанных с ними смеховых действий, карнавал – это вторая жизнь народа, организованная на начале смеха» [1, с. 13]. Согласно теории ученого характерной особенностью карнавального смеха является его *всенародность* (создание атмосферы всеобщего единения на почве жизнерадостного чувства) и *универсальность* [1, с. 17]. Такой смех амбивалентен: «он веселый, ликующий и – одновременно-насмешливый, высмеивающий, он и отрицает и утверждает, и хоронит и возрождает»; «этот смех направлен на самих смеющихся» [1, с. 17].

Книги Бергсона и Бахтина, обозначив направление движения и его границы, задали работу на несколько десятков лет вперед. Так, во II половине XX века появились содержательные, заслуживающие внимания работы, посвященные общим проблемам комического. Это монографии и статьи Ю. Борева [3], А. Вулиса [4], Л. Карасева [5], В. Проппа [8], М. Рюминой [9] и др. В большинстве исследований отмечалось, что смех XX века противостоит не столько трагическому, сколько серьезному и страшному и воспринимается как «нарушение разнообразных запретов» (Н. Тамарченко). Природа смеха оказывается парадоксальной. Его структурным ядром является принцип «удвоения видимости» (М. Рюмина). Сущность смеха связана с раздвоением, «смех делит мир надвое... искажает мир... он как бы возвращает миру его изначальную хаотичность... Но, разрушая, смех одновременно созидает – творит свой фантастический антимир, который несет в себе определенное мировоззрение, отношение к окружающей действительности» [7, с. 3, 35, 203].

Особо следует отметить исследования Д. Лихачева и А. Панченко «"Смеховой мир" Древней Руси» [6]. Новаторский характер этой работы состоял в обосновании и введении в литературоведческий обиход термина «*смеховой мир*», как специфического оформления авторского

«мировоззрения смеха», зависящего от общепринятых взглядов на действительность, присущих той или иной эпохе или обществу. «Смеховой мир» – это порождение индивидуального «мировоззрения смеха», проявляющееся в отношении к взглядам на мир в творчестве конкретного писателя. Смеховой мир имеет свою структуру, обусловленную особенностями авторской позиции, концепции мира и человека, спецификой форм повествования, отношением автора к героям и событиям своих произведений. Смеховой мир – это сложное философско-эстетическое явление, которое воплощается в конкретных произведениях данного автора. В то же время, само слово «мир» (как и в выражениях «образный мир», «художественный мир», «мир произведения» и т. п.) следует понимать как указание на универсальность и целостность обозначаемого явления, включающего в свой состав текст, подтекст, интертекст. Поэтому при определении смехового мира того или иного писателя особенно важно установить все формы взаимосвязей между текстом и предтекстом в конкретном произведении.

Словосочетание «смеховое начало», восходящее к концепциям М. Бахтина, Д. Лихачева, А. Панченко и др., еще не установилось как общепринятый термин и литературоведческая категория, хотя в последнее время употребляется все чаще. Оно может быть охарактеризовано как целенаправленное введение автором в художественную ткань смеха как константного элемента с определенной функциональной ролью. Проявления смехового начала могут быть достаточно разнообразными (ирония, пародия, сарказм, гротеск, юмор («черный юмор») и т. п.). С помощью смехового начала автор создает собственную эстетическую реальность – «смеховой мир», «опрокидывая в него все сущее» (Д. Лихачев). Таким образом, авторские смеховые сентенции, нарочито искажая настоящий мир, не разрушают его, а экспериментируют над миром, «исследуют» его и, следовательно, тоже своеобразно ищут истину.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса / М. М. Бахтин. – М. : Худож. лит., 1990. – 543 с.
2. Бергсон А. Смех / А. Бергсон. – М. : Искусство, 1992. – 127 с.
3. Борев Ю. Б. Комическое / Ю. Б. Борев. – М. : Искусство, 1970. – 269 с.
4. Вулис А. З. Серьезность несерьезных ситуаций / А. З. Вулис. – Ташкент : Изд-во литературы и искусства, 1984. – 272 с.
5. Карасев Л. В. Философия смеха / Л. В. Карасев. – М. : Российский гуманитарный университет, 1996. – 224 с.
6. Лихачев Д. С. «Смеховой мир» Древней Руси / Д. С. Лихачев, А. М. Панченко. – Л. : Наука, 1976. – 204 с.
7. Лихачев Д. С. Смех в Древней Руси / Д. С. Лихачев, А. М. Панченко, Н. С. Полнырко. – Л. : Наука, 1984. – 296 с.
8. Пропп В. Я. Проблемы комизма и смеха / В. Я. Пропп. – СПб. : Алетейя, 1997. – 288 с.

9. Рюмина М. Т. Эстетика смеха. Смех как виртуальная реальность / М. Т. Рюмина. – М. : Едиториал УРСС, 2003. – 320 с.

10. Хализев В. Е. Теория литературы / В. Е. Хализев. – М. : Высшая школа, 2000. – 398 с.

Рубан А. А., Сирош Е. В.

ЦВЕТОВАЯ СИМВОЛИКА НАЗВАНИЙ В КНИГЕ В. Я. БРЮСОВА «СЕМЬ ЦВЕТОВ РАДУГИ»

В творчестве В. Я. Брюсова можно встретить немало поэтических текстов, где поэтизируется одиночество, отъединенность человека в людском мире, духовная опустошенность. Но даже в первые годы творческого пути у него нередки стихи о «молодой суеде городов», ему свойственная четкая картинность, фламандская живописность в передаче жизненных впечатлений и исторических образов. Этот контраст, соединение, казалось бы, несоединимых черт представляет собой одну из особенностей брюсовской поэзии.

Эта особенность творчества поэта представлена в сборнике «Семь цветов радуги». В черновом предисловии Брюсов писал: «В новом сборнике стихов я думал выразить ту испепеляющую жажду жизни, которая составляет отличительную черту одного круга наших современников, в то время как для другой характерно – утомление жизнью, пренебрежение ею. Обдумывая свою будущую книгу,.. я надеялся, что начинаю дело, для нашего времени нужное: противопоставить утомлению одних – неукротимый, непобедимый призыв к жизни, к жизни во что бы то ни стало, ко всем ее ранам и к радостям ее – таков был мой замысел» [1, с. 416].

«Неукротимый призыв к жизни» представлен не только и не столько реалистическим содержанием, но и подтверждается символикой цветковых названий.

Итак, общее название сборника – «Семь цветов радуги» – относит читателя к традиционному радужному спектру: красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый. Мы видим в радуге определенную последовательность: от красного – цвета с самой большой длиной волны, до фиолетового – самого коротковолнового цвета видимого человеческому глазу спектра. Именно поэтому верхний цвет – это красный, а нижний – фиолетовый. На самом деле радуга представляет собой огромное количество переходов от одного оттенка к другому, однако человек видит только семь основных цветов.

Основные цвета радуги и «стали названиями» циклов сборника Брюсова. У поэта располагаются они не в традиционной последовательности, а согласно определенному символическому подтексту как самих поэтических текстов, так циклов, разделов и сборника в целом – оранжевый, зеленый, красный, желтый, синий, голубой и фиолетовый.

Первый цикл – «Оранжевый» – утверждает эгоцентристскую этику «старших» символистов, жажду жизни лирического героя, тему космических полетов и межпланетных связей и в полной мере соответствует символике этого цвета. Оранжевый цвет характеризует зрелость личности и силу механизмов «Я». Он образуется при соединении желтого цвета, выражающего активность и экстраверсию, и красного цвета, символизирующего страсть и плоть. Это цвет радости, удовольствия, стремления к достижению и самоутверждению, цвет энергии и силы. Оранжевый цвет символизирует развитие, направленность на успех. Как самый кричащий он занимает господствующее положение в ряду других цветов, поэтому в сборнике Брюсова этот цвет «первый».

В «Зеленом» цикле лирический герой в полной мере хочет слиться с природой и миром, о чем свидетельствуют названия его разделов – «В стране тишины», «Неведомый прохожий», «Природы соглядатай». И здесь у Брюсова цветовая символика традиционна. Зеленый – цвет весны, жизни и воскрешения. Он обозначает непрерывность, подразумевает бессмертие; как производное от смеси желтого, земли, и синего, неба, представляет собой мост от природного к сверхъестественному. Вместе с тем зеленый в данном цикле – это и цвет северного моря, зимнего и непознанного.

А вот красный цвет традиционно считается наиболее агрессивным цветом, символизирующим кровь, гнев, огонь, страсть, раны, войну, кровопролитие, опасность, угрозу, революцию, силу, анархию, мужество и смерть; символический цвет мученических страданий христиан. Однако красный – это и цвет жизни, радости и богатства; на божественном языке символов красный является цветом Божественной любви. У Брюсова с этим цветом связаны ощущения «любви нежной», «убийственной, слепой любви», что входит в цветовую символику славянских народов.

Цикл «Желтый» в составе сборника Брюсова «Семь цветов радуги» занимает во всех отношениях центральное место. Желтый – цвет, символизирующий солнце и лето. Он ассоциировался со светом и теплом. Подменяя золотой, символизировал божественную власть и славу. В культурах многих европейских стран желтый цвет трактуется как цвет предательства, ревности, трусости, лжи. В книге Брюсова он связан с иными темами и проблемами. В «Желтом» цикле – это реалистически представленные ощущения Первой мировой войны, «колониальных военных операций», поэтому ассоциативно-символическое понимание цвета в данном случае сугубо индивидуально.

Синий цвет – высокий символ вечности и бесконечности, чистоты и целомудрия, истины и веры. В Европе он символизирует преданность и верность; в фольклоре – удачу и счастье; в европейской геральдике – славу, честь и верность, а в психологии этот цвет соответствует состоянию покоя. А вот у Брюсова он связан с урбанистической темой, с

неестественным электрическим светом, темнотой и унынием «гулких улиц». Но самое парадоксальное воплощение синего – это детская тема, тема страдающего ребенка.

На языке символов голубой означает воздух, лазурь как цвет неба, Святой Дух и вечную Божественную истину, горний мир. В космогониях мир творит Божественная премудрость, а потому Бог-творец всегда голубого цвета. На языке священном он становится символом бессмертия, а значит, человеческой физической смерти, цветом печали и траура. Лазурь представляет возрождение, духовное образование человека. В мирском языке голубой означает верность. Голубой символизирует доблесть и превосходство.

В разделах цикла «Голубой» представлены почти все эти символические значения цвета. В стихотворениях и балладах цикла изображены герои древности, их подвиги во имя любви, чести и славы. Последний раздел посвящен поэтам и поэтическому творчеству вообще. Поэзия для Брюсова – свобода и бессмертие, Божья благодать и небесный дар, а поэт – теург, возвышающийся над толпой.

Фиолетовый цвет – это колебания между импульсивным желанием и осмотрительной восприимчивостью. Это цвет идеализма, внушаемости, раскаяния, воздержанности, интуиции, связи с Космосом, самопознания, тайны, сакрального, мистицизма. Предпочтение фиолетового – сентиментальность, желание полностью отдаться своим чувствам.

Цикл с таким символическим названием завершает сборник Брюсова «Семь цветов радуги». «Фиолетовый» соответствует установке автора и подводит определенные итоги и самой книги, и определенного периода творчества поэта: «... автор полагал, что своевременно нужно создать ряд поэм, которые еще раз указали бы читателям на радости земного бытия, во всех его формах... Главной и почти единственной темой лирических стихотворений остаются личные переживания, далеко не всегда дающие те впечатления, которые мы, может быть, желали бы изведать. Автору казалось, что голос утверждения становится еще более своевременным и нужным после пережитых испытаний, что славословие бытия приобретает тем большее значение, когда оно прошло через скорбь... Все семь цветов радуги одинаково прекрасны, прекрасны и все земные переживания, не только счастье, но и печаль, не только восторг, но и боль. Останемся и пребудем верными любовниками Земли, ее красоты, ее неисчерпаемой жизненности, всего, что нам может дать земная жизнь, – в любви, в познании, в мечте!» [1, с. 417].

ЛИТЕРАТУРА

1. Брюсов В. Я. Собрание сочинений: в 7 т. / В. Я. Брюсов. – Т. II: Стихотворения 1909–1917 [Подготовка текстов и примеч. А. А. Козловского. Оформл. худ. Е. А. Ганнушкина]. – М.: Художественная литература, 1973. – 496 с.
2. Символы, знаки, эмблемы: энциклопедия / [авт.-сост. д-р ист. наук, проф.

В. Э. Багдасарян, д-р ист. наук, проф. И. Б. Орлов, д-р ист. наук, В. Л. Телицын; под общ. ред. В. Л. Телицына]. – 2-е изд. – М. : ЛОКИД-ПРЕСС : РИПОЛ классик, 2005. – 495 с. : ил., вкл. – (Библиотека энциклопедических словарей).

Рубан А. А., Юдак Е. В.

КАРТОЧНАЯ ИГРА И ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТОВ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX ВЕКА

Карточные игры занимали огромное место в жизни имущих и образованных слоев русского общества XVIII-XIX веков. Нелегко объяснить корни этого сложного социально-психологического явления: тут и жажда острых ощущений, стремление отвлечься от скуки обыденной жизни, тяга к общению, но в первую очередь, конечно, возможность легкого и быстрого обогащения. Так или иначе, но карточная игра, широко распространенная в быту, получила столь же широкое отражение и в русской литературе.

Русская литература буквально пропитана духом игрового азарта. Писатели и поэты играли сами и об игре со знанием дела и с удовольствием писали. Карточную игру и карточные термины впервые встречаем уже в творчестве А. Д. Кантемира, Г. Р. Державина, А. П. Сумарокова. Ироикомиическая поэма В. И. Майкова «Игрок ломбера» стала первым литературным произведением, полностью посвященным карточной игре. Более глубокую и тонкую разработку эта тема получила в XIX в. В произведениях А. С. Пушкина «Пиковая дама», «Выстрел», М. Ю. Лермонтова «Маскарад», «Тамбовская казначейша», «Герой нашего времени», «Штосс», Н. В. Гоголя «Игроки», Ф. М. Достоевского «Игрок», Л. Н. Толстого «Детство. Отрочество. Юность», «Два гусара», «Война и мир» и др. отражен не только автобиографический игорный опыт, но и описан внутренний мир игрока, рассмотрены личностные и внешние обстоятельства, побуждающие к игре.

Типичные черты карточной игры в среде крестьянства и городских низов нашли свое отражение в текстах менее маститых авторов, работавших в жанре этнографической беллетристики. Среди таких писателей Д. В. Григорович, Н. Г. Помяловский, А. Ф. Писемский, Ф. М. Решетников, П. И. Мельников-Печерский, Г. И. Успенский и др. [3].

Одних названий карточных игр в русской литературе можно встретить десятки. Так, карточная игра *фараон* показана в «Евгении Онегине» и «Выстреле» А. С. Пушкина, в «Войне и мире» и «Двух гусарах» (под названием «*любишь – не любишь*»), также в повести играют в *преферанс*) Л. Н. Толстого; в *штосс* играют в «Пиковой даме» А. С. Пушкина, в пьесе Н. В. Гоголя «Игроки», в «Маскараде» и одноименной незаконченной повести М. Ю. Лермонтова; *вист* предпочитают герои «Тамбовской казначейши» М. Ю. Лермонтова, «Мертвых душ» Н. В. Гоголя (также здесь упоминается игра в *гальбик* и

фортунку) и одноименного рассказа А. П. Чехова, а *винт* – герои «Большого шлема» Л. Н. Андреева и рассказа «Винт» А. П. Чехова; игра в *бостон* показана в «Фаталисте» («Герой нашего времени») М. Ю. Лермонтова; в *пикет* играют студенты повести Л. Н. Толстого «Юность»; в «Лете Господнем» И. С. Шмелева отец протодиакон *в трынку* любил хлестаться, а монахи с купцами *в стуколку* стучат и пр.

Понятие «карточная игра» представляет моделирование двух весьма различных типов конфликтных ситуаций: так называемые коммерческие и азартные игры. Первые рассматриваются как «приличные», а вторые встречают решительное моральное осуждение. Одновременно первые приписываются «солидным людям», и увлечение ими не имеет того характера всеобъемлющей моды, который приписывается вторым.

В России к азартным играм относились квинтич (21 очко), банк (французы называли ее «фараон», а немцы – фаро, штосс), баккара, «девятый вал», бура, наполеон, экарте, макао и др. Сущность азартных игр заключалась не в способностях играющих выстраивать комбинации, а в раскладе карт. Повезет или не повезет – основной принцип, привлекавший играющих. Господин Случай решал судьбы людей: возвышал человека или опускал его на самое дно социальной жизни. Слепо отдаваясь на волю случая, игроки порой проигрывали огромные суммы денег, спуская целые состояния за один вечер («Тамбовская казначейша» М. Ю. Лермонтова, «Два гусара» и «Война и мир» Л. Н. Толстого и др.).

Азартные игры строятся так, что понтирующий вынужден принимать решения, фактически не имея никакой (или почти никакой) информации. Есть различные виды стратегии (они обозначаются такими терминами игры в банк, как «игра мирандолем», «пароли», «пароли пе», «руте», «кензельва» и т. п.), однако, поскольку каждая талия представляет относительно другой независимое событие (это же можно сказать и о следовании карт при прометывании талии), эффективность выбора той или иной стратегии зависит от случая. Таким образом, понтирующий игрок играет не с другим человеком, а со Случаем (М. Ю. Лермонтов «Штосс», Л. Н. Андреев «Большой шлем», наиболее ярко такой конфликт представлен в «Пиковой даме» А. С. Пушкина).

Отождествление азартной игры с убийством, самоубийством, гибелью («Пиковая дама», «Маскарад», «Фаталист» и др.), а противника – с inferнальными силами («Пиковая дама», «Штосс» и др.) связано с интерпретацией случайного как хаотического, деструктивного, сферы энтропии – зла. Однако возможна модель мира, в которой случайность будет иметь не негативный, а амбивалентный характер: являясь источником зла, она также путь к его преодолению («Тамбовская казначейша», «Два гусара» и др.).

Коммерческие игры были не только в большой моде на протяжении

всего исторического времени, но и выполняли своего рода нормативно-ориентационную функцию, т. е. рассматривались как естественное и обязательное занятие в часы досуга. «Коммерческие игры, в отличие от азартных, требовали от играющих применения интеллектуальных способностей, изобретательности и находчивости, навыков и умений, своеобразного карточного мастерства – «игры» ума и ловкости рук. В русском обществе самыми популярными коммерческими играми были преферанс, гусарский преферанс, вист, бостон, «шестьдесят шесть», покер, пикет, «три семерки», безик и др. В данных играх реализовывались интеллектуальные, эмоциональные и когнитивные функции играющих» [2, с. 173].

«Коммерческая игра, являясь интеллектуальной дуэлью, может выступать как модель определенного типа конфликтов: а) конфликтов между равными противниками, т. е. между людьми (Л. Н. Толстой «Юность»); б) конфликтов, подразумевающих возможность полной информированности участников относительно интересующих их сторон конфликта и, следовательно, рационально регулируемой возможности выигрыша. Коммерческие игры моделируют такие конфликты, при которых интеллектуальное превосходство и большая информированность одного из партнеров обеспечивают успех» [1, с. 793], например, в повести Л. Н. Толстого «Два гусара».

В некоторых произведениях перипетии карточной игры занимают важнейшее место в сюжете или, во всяком случае, определяют характер и мотивы поведения персонажей. Это «Пиковая дама» А. С. Пушкина, «Маскарад» и «Тамбовская казначейша» М. Ю. Лермонтова, «Игроки» Н. В. Гоголя, «Два гусара» и некоторые главы из «Войны и мира» Л. Толстого, рассказы А. П. Чехова «Винт» и «Вист», «Большой шлем» Л. Андреева и др.

Ко второй группе относятся произведения (и их большинство), в которых карточная игра показана как обычное времяпрепровождение определенных социальных кругов: «Выстрел» и главы из «Евгения Онегина» А. С. Пушкина, «Маскарад» и «Фаталист» М. Ю. Лермонтова, «Мертвые души» Н. В. Гоголя, «Юность» Л. Толстого, «Лето Господне» И. С. Шмелева и пр.

Тема карт и карточной игры существовала в русской литературе XIX века как сатирическая, бытовая или философски-фантастическая. К концу века она приобрела ту принципиальную многозначность, которая позволила ей наполниться неожиданно емким содержанием.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лотман Ю. «Пиковая дама» и тема карт и карточной игры в русской литературе начала XIX века / Ю. М. Лотман // Пушкин: Биография писателя; Статьи и заметки, 1960–1990; «Евгений Онегин»: Комментарий. – СПб.: Искусство-СПБ, 1995. – С. 786–814.

2. Комиссаренко С. С. Культурные традиции русского общества / С. С. Комиссаренко. – СПб. : СПбГУП, 2003. – 302 с.

3. Шевцов В. В. Карточная игра в России : опыт историко-культурного анализа (Конец XVI – начало XX века) : дис. ... канд. истор. наук / В. В. Шевцов. – Томск, 2002. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.nauka-shop.com/mod/shop/productID/31967/>

Ruban A. A.

**MYTHOLOGICAL IMAGES OF THE NOVEL
BY A. N. TOLSTOY «AELITA»**

Today the question about the new reading of one of the first science-fiction works of Russian literature – novel by A. N. Tolstoy «Aelita» – is urgent.

We represents the analysis of the novel by A. N. Tolstoy «Aelita» from the point of view of neo-mythology. The main images are viewed in the light of mythological and folklore characters. The article proves the symbolically-mythological basis is a characteristic of all the levels of the novel.

The purpose of the study is to identify mythological overtones in the novel by A. N. Tolstoy «Aelita» and to determine symbolic and mythological components of the imagery system of the novel.

Creating the fantastic world, A. N. Tolstoy naturally draws to the mythological sources. Mythologies arise in the novel immediately after the arrival of the characters to Mars. This great waist statue gives rise to the associations not only in the personal memory of the characters but also activates the memory of the reader about the distant times. Thus, woman symbolizes the connection with the past of the humanity.

In the traditional representations, the Sky symbolizes the masculine origin and the Earth – the female one. The contrast between these two origins is reflected at all levels of the work: in the images of characters, in their tempers, in the plot, etc.

In the image of Aelita there are connected the important elements of the ancient myths. As the bearer of knowledge and the keeper she «coincides» with the goddess of wisdom and knowledge Athena, as the natural origin «reminds» the Earth goddess Gaea, who gives birth to everything, as the exponent of the sensual realms of the being is associated with the goddess of love Aphrodite (in Roman mythology – Venus) . On Mars, there is the meeting of the protagonist Los with the goddess of love. And it becomes Aelita whose image takes on a symbolic meaning. In the image of Aelita there become visible the features of Saint Sophia. The motif of blue and light blue colour that A. N. Tolstoy consciously correlates with occult and astral motifs connects them.

A. N. Tolstoy not only introduces classical mythology into fabric plot of his work but also in accordance with the laws neomythology creates, or rather destroys the «new» myth of the social world order. Love created by the pen of the writer is such a powerful and eternal force that has support in the

mythological «context» that can inspire people, can raise him to his feet, support and even save, but the social world destroys that love. This is a harsh sentence by the writer to the reality, but not a novel in the course of the theme of revolution or, finally, in the course of the so-called «Russian» theme.

Савченко О. М.

МОТИВИ ПЕЙЗАЖНОЇ ЛІРИКИ ЛІНИ КОСТЕНКО ЯК ОСНОВА ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Важливим компонентом духовної культури суспільства, могутнім засобом цілісного духовного розвитку особистості є розуміння естетичної цінності природи. Краса природи – дієвий засіб естетичного впливу, що супроводжує людину все життя, надає змогу висловити особисті почуття у художній творчості. І ця властивість краси природи впливати на внутрішній стан і мораль людей, робить її важливим засобом естетичного виховання підростаючого покоління. Метою еколого-естетичного виховання є формування «творчого типу екологічної свідомості». Це дає можливість учням розуміти красу природи, захищати її та виражати своє ставлення до неї в художньо-творчій діяльності.

Взаємовідносини людини та природи – одна з глобальних та вічних загальнолюдських проблем. Для поетеси Ліни Костенко поєднання філософських узагальнень людського буття і природи з морально-естетичними, громадянськими, філософськими поглядами є особливим типом мислення, який презентує її творчість, зауважує В.Базилевський [1, с. 189].

Про особисте сприймання природи Ліна Костенко прямо говорить в поезії «Мене ізмалку люблять всі дерева». Читаючи рядки, розумієш, що відчуття природи, органічної спорідненості з нею дарує людині радість пізнання, збагачує уяву, часто спричиняє до життя власні художні образи. Відчуття природної краси в Ліни Костенко буває таким сильним, що змушує відгукуватися багатьох людей. Точні картини природи збуджують приховані почуття, викликані тим чи іншим пейзажем. Так, вірш «Сосновий ліс перебирає струни...» передає звукові та зорові картини. Поетеса уособлює в образах дерев, лун чутливі людські душі. Особливої образності надають метафори. Ліс швидко перетворюється на сивого старого лірника, який грає симфонію життя вікам. Тут авторка підкреслює плин життя і силу людської пам'яті. Тому поезія має філософський відтінок.

Ліна Костенко наділена особливою емпатією до природи. Її лірична героїня живе в одному ритмі з нею. Немов найчутливіша мембрана, вона реагує на всі її «стани» та «настрої». Однією з таких є поезія «Пекучий день...лісів солодка млява...», у якій поетеса тонко реагує на «стани» природи, повідує нам про них, і завдяки цьому ми глибоко проймаємося

весняним буянням природи чи її тонким осіннім мінором. В осмисленні авторки природа може оживати і саморозкриватися. Так «осінь убога» з однойменного вірша постає в образі кволої, фізично недужої жінки, що «все роздала, червінці, дукачі», лишившись голою і босою, зазначають А.Бондаренко та Ю.Бондаренко [2, с. 35].

У природі Ліна Костенко підкреслює добротворче начало. «Добрі очі» лісу, незлісний блиск озерця – ці та багато інших деталей органічно входять у її пейзажну лірику, пройняту відчуттям гармонії від спілкування з природою.

Кожен твір поетеси, з якого постає дивосвіт природи, впливає на екологічну свідомість. Бажання захищати природу приходиться до тих, хто відчуває її красу.

У Ліни Костенко є кілька поезій присвячених суто екологічній проблемі. Одна з них «Ще назва є, а річки вже немає». Картинки, які відтворює поетеса в рядках, живо нагадують реальність нашого буття і викликають почуття занепокоєння про майбутнє.

В іншому вірші «Затінок, сутінок, день золотий», постають перед очима хата і двір, з яких зникло життя, хоч і нагадує про себе забитими вікнами, білими трояндами, що «плачуть і сміються».

У деяких пейзажних поезіях Ліни Костенко добре відчутний соціальний сенс. Гинуть не тільки річки, а й села. У збірці «Сад нетанучих скульптур» є низка віршів, у яких запеклися біль порожніх хат, самотня печаль останніх жителів «неперспективних» сіл («Затінок, сутінок, день золотий», «Дзвенять у відрах крижані кружальця», «На спилянному осокорі»). Не раз погляди поетеси зупиняються на покинутій сільській хаті. Колись тут було життя, зараз – пустка. Тужний мотив занепаду українського села сповнює поезію «Хутір Вишневий». Колись хутір потопав у вишневих садах, а тепер замість них – зарослі вишняків. Без дбайливих людських рук земля втрачає свою родючу силу – «все обступили солонці».

Чільне місце в творчості Ліни Костенко займає тема Чорнобиля. Чорнобиль – це межа, трагічний знак, фатум. Людство звідтоді почало нагадувати метелика, який летить на світло, щоб згоріти. З появою цієї болючої теми в житті суспільства, поезія Ліни Костенко стає більш уїдливою, гострою. Вона замішана на трагічних відчуттях. Слово поетеси тяжіє до крайнього лаконізму та афоричності. Мініатюри, створенні поетесою – це її апокаліпсис. Гіркі афоризми пропікають свідомість. Вони спонукають зазирнути «за край», відчути жах провалля.

Поезії Ліни Костенко з екологічної теми змушують пройнятися тривогою за долю природи нашої планети, бо вона з тих поетів, які здатні крізь вселюдське бачити національне, а крізь національне вболівати за вселюдське. Тому пейзажна лірика Ліни Костенко є одним із виявів

екологічного переконання учнів при вивченні поетичних творів.

Глибоко усвідомлюючи необхідність екологічного виховання у зв'язку з загостренням цієї проблеми в наш час і перспективами формування людини майбутнього, якій мають бути притаманні повсякденна турбота, відповідальність за збереження і примноження, розумне використання природних ресурсів виникає глибоке переконання, що екологічна освіта – основа для формування людини з високим почуттям обов'язку і відповідальності. А Ліна Костенко своєю творчістю зауважує, що природа – це не просто буденні степи, трави, річка, ліс, сонце, дощ, туман і вітер, а дарований Богом дивосвіт, у якому людина знаходить красу, спокій взаєморозуміння, відновлює сили, заражає радістю існування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базилевський В. Ліна Костенко. Поезія мислення / Базилевський В. // Українське слово. Хрестоматія української літератури та літературної критики ХХ ст.: у 3-х кн. – К. : Рось, 1994. – Кн. 3. – С. 182–215.
2. Бондаренко А. Поезія Ліни Костенко у формуванні національної самосвідомості учнів / Бондаренко А., Бондаренко Ю. // Дивослово. –1994. – № 4. – С. 34-37.
3. Костенко Л. Вибране / Костенко Л. – К. : Веселка, 1989. – 549 с.

Сасін О. В.

ОБРАЗ ИВАНА МАЗЕПЫ В ПОЭМЕ «ВОЙНАРОВСКИЙ» КОНДРАТИЯ РЫЛЕЕВА

Научный руководитель -

канд. ист. наук, доцент **Л. П. Савченко**

Кондратий Рылеев оставил заметный след в российской истории и литературе. Между тем, его творчество, благодаря тематике и общественной значимости имеет свою ценность и для истории Украины. В частности, не лишним будет отметить, что в проекте программы по истории Украины для общеобразовательной школы, разработанной коллективом авторов во главе с профессором Натальей Яковенко, специально включён сюжет об украинской теме в его произведениях. Планируется разместить в этом учебнике его портрет и биографию.

Иногда, как парадокс, рассматривают то обстоятельство, что Рылеев при всей его увлечённости Украиной, сам на её территории длительное время никогда не пребывал. Биографы К. Рылеева сходятся в том, что его увлечённость украинской историей и культурой возникла у него в период службы в Острогожске. Определённые упоминания об этом можно найти и в переписке Рылеева. Сейчас Острогожск является городом Воронежской области Российской Федерации. Однако исторически это часть Слободской Украины, один из её полковых центров. В начале XIX века в Острогожске и его окрестностях украинский язык и культура

были преобладающими, и Рылеев воспринимал этот регион исключительно как Украину.

Поэма «Войнаровский» считается вершиной поэтического творчества Кондратия Рылеева. Хотя Иван Мазепа не является непосредственно действующим лицом поэмы, о нём только рассказывает Андрей Войнаровский, он, безусловно, выступает главным героем этого произведения. Не вполне обычным для русской классической литературы является безусловная симпатия автора к такой исторической личности, как Мазепа. Известен так и не завершившийся спор Пушкина и Рылеева о Мазепе. Своеобразным, посмертным для Рылеева, ответом ему Пушкина стала известная поэма «Полтава». Оспаривая историческую трактовку образа Мазепы, Пушкин вместе с тем достаточно позитивно оценил художественный уровень поэмы. В частности, он писал А. Бестужеву: «Рылеева «Войнаровский» несравненно лучше всех его дум, слог его возмужал и становится истинно повествовательным, чего у нас почти еще нет».

Следует признать, что и у Пушкина, и у Рылеева образ Мазепы далёк от исторических реалий. У Рылеева этих отклонений от настоящего Мазепы, пожалуй, больше, чем у Пушкина. Рылеев отчетливо вкладывает в образ Мазепы свои представления об идеальном правителе, борце за национальное освобождение. Также можно заметить приписывание Ивану Мазепе неприсущего ему демократизма и отчаянного самопожертвования. Несколько смягчает эту категоричность оценки Мазепы высказанное рассказчиком сомнение, правильно ли он понял мотивы и намерения своего дяди по отношению к Украине и её независимости.

Одним из сквозных сюжетов поэмы выступает исторический спор Петра I и Мазепы. Характерно, что Рылеев в итоге признаёт историческую правоту обоих непримиримых врагов, считая, что каждый из них боролся за славу своего отечества. Жизнь Рылеева оборвалась очень рано, и нам сложно предположить, каким образом могло бы в дальнейшем измениться понимание им деяний Петра I и Мазепы. Его оппонент Пушкин по отношению к Мазепе сформировал отрицательное отношение, но известно, что в отношении Петра I его оценки менялись. В последний период своей жизни, ознакомившись с архивными документами и другими источниками о жизни Петра I, А. С. Пушкин отказался от идеи написания истории Петра I.

Трактовка образа Ивана Мазепы Рылеевым не является типичной для российской литературной и исторической традиции. Вместе с тем, она свидетельствует о наличии в российской классической литературе принципиально разных подходов к оценке этого исторического персонажа.

Сіробаба М. В.

АФОРИСТИЧНА ЗАОКРУГЛЕНІСТЬ ФІЛОСОФСЬКОЇ ЛІРИКИ С. ЖАДАНА

Представник письменницької генерації, дебют якої припав на 90-ті роки минулого століття, С. Жадан не потребує особливої презентації з огляду на неабияку активність, виявлену як у царині літератури, так і в громадсько-культурному житті в цілому. Цей факт відбито, зокрема, в анотаціях, поданих до його книжок, де він характеризується як «поет, прозаїк, есеїст, перекладач, організатор літературних фестивалів, рок-концертів, театралізованих перформансів та акцій громадянської непокори, автор ... книжок віршів та прози, поетичних антологій, а також ініціатив по внесенню поправок до закону України «Про лібералізацію та легалізацію системи розповсюдження фармакологічних речовин», відхилену Верховною Радою України п'ятого скликання» тощо [див. 2, с. 2; 3, с. 172]. Попри це творчий доробок С. Жадана, як виглядає, не став об'єктом прискіпливої уваги критики й літературознавців (не виключено, що однією з причин такої неуваги є факт підкреслено принципового небажання одного «з найталановитіших українських поетів новітньої доби» подати заяву на членство у «зашкарублій Спілці Письменників України» [5, с. 6,19]). Найбільш ґрунтовною в цьому плані на сьогодні є хіба що збірка есеїв авторства Сашка Недонія «Пісні «Калекції», окремі розділи якої присвячені нашому фігурантові як авторові (або співавторові) текстів деяких пісень з репертуару харківської рок-команди «Калекція». Однак і тут замість серйозного літературознавчого аналізу маємо низку коментарів провокативно-епатажного характеру щодо того, як у вказаних текстах відбилися сторінки біографії автора. Наприклад, висвітлення історії створення пісні «Залатая осень» супроводжується такими коментарями: «Автори слів Сергій Жадан та Геннадій М'ясоєдов. Єдиний текст, який Жадан і М'ясоєдов (...) писали разом і водночас. За однією з розмов з'ясувалося, що незважаючи на певну вікову різницю, в обох перше знайомство з алкоголем відбулося у шкільному віці саме через вино «Золотая осень» (...). Асоціації, пов'язані із «Золотою осенью», спонукали до спільної творчості і менш, ніж за сорок хвилин, – був написаний цей вірш» [5, с. 19]. Так само пояснюється й створення окремих рядків: «Системою каналізацій Осінь рушає містом. Рядок належить Сергію Жадану. Коли Сергій був виставлений своєю дружиною Світланою Олешко (відомою харківською театральною режисеркою-авангардисткою) з квартири, то п'ять днів прожив в системі харківської міської водоканалізації ... Не варто мені бажати, чого собі не бажала. Свого часу Світлана Олешко під час гри в карти «на бажання» виграла Жадана у Тетяни Овчиннікової» тощо [5, с. 21–22].

Крім вказаної збірки й анотацій ім'я нашого автора найчастіше

можна зустріти в репортажах, присвячених вищевказаним перформансам, фестивалям, концертам, акціям і т. ін. Принагідно згаданий він і в написаній харківським професором Л. Ушкаловим передмові до антології «Слобожанська яса»: «Ці поети тяжіють до урбанізму, динаміки, епатажності, їхнім поетичним світом став світ «тут-і-тепер», а мовою – молодіжний міський сленг. Зрештою, це люди не тільки нової країни, а й нового світовідчуття, що йде почасти від українського авангарду 1920-х років, почасти від «бітників», почасти від постмодерного «карнавалу», почасти від ліворадикального культу свободи... Усі ці риси, вочевидь, найповніше втілює в собі поезія лідера українських «дев'яностників» Сергія Жадана»[8, с. 18]. Але знову наголосимо: на сьогодні брак серйозних літературознавчих розвідок щодо творчості С. Жадана є досить помітним. Тим очевиднішою виглядає актуальність нашого міні-дослідження. Адже не може бути неактуальним звернення до поезії, що «найповніше втілює в собі» риси «нового світовідчуття».

Предметом нашої праці є особливості потрактування загальнолюдських цінностей представником новочасної письменницької генерації, тож мета полягає в спробі осмислення ліричних творів С. Жадана крізь призму їх філософського складника, або ж, говорячи детальніше, в окресленні структурної «кулі» афористики цих творів, до якої в широкому плані зараховують і «дотепні вислови, що різко розходяться з традиційними, ортодоксальними, «одивнюють», «перелицьовують», «вивертають навиворіт» старі істини, по-новому їх освітлюючи та знаходячи нові виміри» [7, с. 291-292]. Універсальне, чи, так би мовити, побутове визначення афоризму зводиться, зазвичай, до розуміння його як стислого влучного вислову. Однак, напевно, не кожен влучний вислів можна вважати афоризмом, а лише той, за яким щось стоїть, який має певне семантичне наповнення, смислове навантаження. Інакше кажучи, афоризм – це своєрідний умовивідний концентрат, така собі квінтесенція розмірковувань. Саме на такі квінтесенції, на такі умовиводи багата поезія С. Жадана, яка за всіма іншими вимірами (формозмістовими, версифікаційними, строфожанровими тощо) навряд чи може бути віднесеною до надто новаторської. Бо епатажність, молодіжний сленг і навіть ненормативна лексика є радше традиційними атрибутами кожного молодого покоління, в тому числі й мистецького (згадати хоча б О. Пушкіна, М. Лермонтова чи С. Єсеніна, не кажучи вже про андеграунд соцреалістичної доби). Те ж саме стосується й синтаксичної «стерилізації» розглядуваних творів. Відмова від уживання в текстах розділових знаків, великої букви й тому подібні речі мають досить давню історію, принаймні, ще С. Єфремов і Б. Брехт висловлювали з цього приводу свої думки, на що ми свого часу звертали увагу в своїй монографії [див. 6, с. 106–107].

Що ж до тематичної палітри, то вона не лише в творчості окремого

митця, а в мистецтві взагалі є річ абсолютно кінечна, обмежуючися так званими вічними темами плюс їх відгалуження чи взаємопереплетення. Більш за те, сам С. Жадан вважає, що насправді в літературі «існує лише дві теми: тема любові і тема війни» [1, с. 15]. Таким чином і з цього боку очікувати якихось новацій, чогось незвичного не доводиться. Натомість шукання в царині того як саме розкривається та чи інша тема дають наразі суттєвий результат.

Звернімося для початку до однієї зі щойно згаданих тем – теми любові, яка в мистецтві, напевно, опрацьовується найчастіше. І хоча ще за радянської доби популярна співанка містила рефрен: «О любви не говори, О ней всё сказано», про любов усе ще говорять і пишуть і, цілком зрозуміло, що так триватиме до світоскону. До речі, приблизно в той самий час, коли згадана пісня була, як нині кажуть, хітом, відомий кінорежисер Е. Рязанов в одній з телепередач заявив, що не вважає поетом поета, який не пише про любов. Наш поет про любов пише. Ось у вірші «Михаил Светлов», який починається рядком «Про що пишут сучасні поети?», подається абсолютно несподівана й така ж оригінальна дефініція любові:

Поети не знають про любов нічого,
любов – це бажання мати дітей після дефолту [3, с. 36].

Можна довго говорити про всі негаразди, що випали на долю ліричних героїв, на долю народу в цілому, можна згадати локаути, страйки, не виплати зарплат, невпевненість у завтрашньому дні і, як наслідок, руйнування сімей, демографічний спад, і, попри все це, збереження почуттів і бажань, а можна ось так, одним-двома рядками.

У вірші «Я твоя протиотрута» тема дістає дещо інше тлумачення. Роздуми про ментальність співвітчизників, про «їхні депресії та приступи активності», про чоловіків і жінок, у чиєму житті «ненависть так дивно межує з любов'ю», приводять до висновку:

... вони зраджують одне одного від неможливості
висловити свою ніжність і народжують дітей
від неможливості вчасно спинитись, тому що
вчасно спиняються ті, кому є що втрачати [3, с. 32].

Фрустроване світосприйняття, явлене тут, не може не зачіпати за живе, оскільки межує з розпачем. Не менш драматичною виглядає й церемонія поховання бізнесмена-невдахи, що її відбувають «три жінки, яких він любив і утримував, себто дружина, коханка і ще одна жінка...»:

І ось вони сиділи над його тілом
і ділили його між собою,
тому що є багато причин триматись
за близьких нам людей,
тому що так чи інакше любов – це командна гра,
тому, врешті-решт, що більше за смерть

кожен із нас боїться
опинитися
сам на сам
зі своїм
життям [3, с. 39].

Мусимо відзначити наразі ознаки амбівалентності, що полягає в певній емоційній роздвоєності переживання одного й того ж явища чи події. Втім, можливо, саме це й спонукало наголосити на тому, що «афоризм завжди містить у собі більше значення, ніж мовлено, він ніколи не аргументує, але впливає на свідомість виразною неординарністю судження»[4, с. 71].

Другою за частотністю опрацювання темою у нашого автора є не тема війни, як можна було очікувати, а тема, що торкається питань життя й смерті, одна з вічних тем (без якої, втім, тема війни навряд чи може обійтись). «Неординарність суджень», енергетичний конденсат думки тут є не менш вражаючим, ніж у попередніх випадках:

життя – це боксер,
який любить свою роботу,
нічого особистого
і нічого зайвого,
найцікавіші питання
можуть поставити лише ті, хто живе,
але
найцікавіші відповіді
можна почути лише від померлих [3, с. 126],

бо «все, чого ти боїшся, починається після смерті»[3, с. 122].

Природними, як бачимо, є не лише категорії життя та смерті в матеріалістичному розумінні, а й категорія post-. При цьому усвідомлюється певна закономірність, детермінованість означених процесів:

БРАМИ ПЕКЛА НЕ ВІДЧИНЯЮТЬСЯ БЕЗ ПОТРЕБИ
[3, с. 132].

Цілком зрозуміло, що теми, примат (чи то пак винятковість) яких зазначив С. Жадан (любов і війна), стовідсотково корелюються з уведеними З. Фройдом в обіг поняттями лібідо й мартидо, інстинктом сексуальності й агресивності (смерті) відповідно. Відомо також, що в рамках цього другого з указаних інстинктів засновник психоаналізу подав спроби теоретичного опрацювання проблеми суїциду. Ліричний герой розглядуваних нами творів умотивовує свої *парасуїцидальні* дії: «Померти в цій країні від цирозу – це померти за свободу» [3, с. 130]. І знову маємо не просто афоризм, а максимально лаконічний (як на глибину змісту) вислів найвищого рівня мисленнєвої енергоємності.

Чимало роздумів обертаються в сфері значущості слова, призначення літератури, проблем творчості, природи мистецтва, взаємостосунків митця зі світом тощо. Ядром цієї сфери є тричі повторений в одному з віршів циклу «Радіошансон» вислів: «ВСЕ, ЩО ТИ СКАЖЕШ, МОЖЕ БУТИ ВИКОРИСТАНЕ ПРОТИ ТЕБЕ» [3, с. 132]. Зрозуміло, що слова, які, зазвичай, адресуються поліціантом при затриманні правопорушнику, наразі митцем спрямовуються на самого себе і є свідченням його відповідальності за свою творчість, за все мовлене ним, в тому числі й таке:

Поміж тим, що ти говориш,
і тим, як тебе розуміють,
і знаходиться вся поезія [3, с. 124-125];
суспільна місія літератури –
... виконувати
функцію штучного серця, коли твоє на якийсь час
відмовляється з тобою співпрацювати [3, с. 86];
Поезія взагалі
переобтяжена стилістикою, вона в'язне в ній,
як ботинок у глині [3, с. 87];
поезія – це інформація,
котра сидить у тобі і про існування котрої
ти навіть не завжди здогадуєшся [3, с. 106]...

У цих фрагментах досить об'ємної структури творчого доробку нашого письменника вбачаємо зауважене вище «одивнення», «перелицьовування» старих істин, а точніше – оригінальне в своїй суті їх висвітлення в новій системі координат.

Підсумовуючи викладене, скажемо, що за версифікацією, формозмістовими й строфожанровими чинниками лірика одного з провідних поетів новітньої української літератури С. Жадана не може номінуватися як оригінальна чи новаторська. Справжньою її окрасою є вміння автора наділити ліричного героя своїх творів неординарністю суджень, здатністю до філософських узагальнень, афористичною заокругленістю думок, що він, герой, і демонструє в процесі мисленневого опрацювання елементів світобудови.

Сподіваємося, що наша праця послужить імпульсом для подальших шукань в окресленому нами напрямку й тема отримає широкі перспективи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Багацька Любов. Зустрілися – поговорили / Любов Багацька // Україна молода. – 2009. – № 159. – С. 15.
2. Жадан С. В. Гімн демократичної молоді / С. В. Жадан. – Харків : Фоліо, 2007. – 223 с.
3. Жадан С. В. Марадона: Нова книга віршів / С. В. Жадан. – Харків : Фоліо, 2007. – 169 с.

4. Літературознавчий словник-довідник / [Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів та ін.]. – К. : ВЦ «Академія», 1997. – 752 с.
5. Недоній Сашко. Пісні «Калекції»: Есеї / Сашко Недоній. – Х. : «Майдан», 2002. – 116 с.
6. Сіробаба М. В. Жанрово-строфічні модифікації українського сонета: вид. 2-ге, випр. і доп. / М. В. Сіробаба. – Слов'янськ : Підприємець Маторін Б. І., 2013. – 167 с.
7. Ткаченко А. О. Мистецтво слова (Вступ до літературознавства): підручник для гуманітаріїв / А. О. Ткаченко. – К. : Правда Ярославичів, 1997. – 448 с.
8. Ушкалов Леонід. Духовний меч слобідського краю / Леонід Ушкалов // Слобожанська яса: Антологія громадянської лірики кінця XVII – початку XXI століть / Упоряд. та ред. В. С. Бойка, передмова Л. В. Ушкалова. – Х. : Майдан, 2006. – С. 3–20.

Скорик А. О.

ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНТРОПОНІМІВ У ХУДОЖНІХ ТЕКСТАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Широко розповсюдженим є висловлювання Е. Касірера про те, що людина живе не лише в оточуючому їй Всесвіті, але й у символічному всесвіті, який створений їй мовою. Мовні знаки утворюють символічну мережу, в яку входить людський досвід. І саме цей досвід розгортається в процесі ономастичної номінації [1, с. 15].

Антропонім – це не лише слово, яке виділяє певну особистість із кількості всіх подібних йому. Це поняття є набагато ширшим, бо воно несе в собі відображення особливостей предметів, а також ставлення мовця до оточуючого довкілля. Говорячи про історію власних імен, зазначимо, що вона тісно пов'язана з культурою, історією та ідеологією того суспільства, де вони вживаються. Саме цей аспект пояснює той факт, що антропоніми широко використовуються в прислів'ях, приказках, а найчастіше в художніх текстах.

Антропоніми поєднують людину з безпосереднім її оточенням та суспільством у цілому. Кожна особистість живе серед людей, які мають своє ім'я, кожне з яких утворює навколо людини певний континуум, особливий національно-культурний простір, який є єдиним для всього мовного колективу, але індивідуальним для будь-якого окремого її представника.

Говорячи про антропонімічні системи різних європейських народів, зазначимо, що вони мають зовнішню схожість, яка полягає в наявності однакових елементів: власного імені та прізвища. В усіх інших випадках простежуються лише відмінності: кожна антропонімічна система являє собою унікальне явище в усіх онтологічних аспектах виявлення антропонімів [2, с. 71].

Антропонім є засобом ідентифікації людини, а також одним із засобів адресатності як особливої форми комунікації. У різних сферах життя (на роботі, у родині, на відпочинку) вживаються різноманітні

паралельні моделі найменувань, які обумовлюються національно-культурною вмотивованістю мовної поведінки, належністю особи до певної референтної групи, а також соціальною роллю. Антропоніми відіграють дуже важливу роль у пізнанні культури та історії певного народу.

Говорячи окремо про антропоніми німецької мови, зазначимо, що їхні найважливіші художні функції пов'язані із особливостями підтексту, тому дуже важливо відчутти те лексичне й культурне тло, яке лежить в основі кожного антропоніму.

В основі стилістики власних імен німецької мови – дві групи різноманітних мовних та соціальних факторів. До мовних факторів належать вплив стилістичних конотацій апелятивів, омонімічні основи антропонімів, асоціації антропонімів зі значенням апелятивних лексем, наявність арсеналу спеціальних моделей для власних імен визначених типів, асоціації антропонімів зі значенням апелятивних лексем, що мотивують іменування. До соціальних факторів належить асоціативна співвіднесеність із синонімічними та омонімічними рядами, в які входять апелятиви.

У системі художнього тексту власні імена німецької мови є складовою смислової структури твору. У певному контексті вони мають високу значущість згідно із займаним ними місцем в ідеальній системі понять, отримавши при цьому художнє втілення. Це стосується, насамперед, контексту «говорячих» імен, наприклад:

«*Ich heiÙe Hans **Geiz**. Ja, ja, sparen möchte jeder, man muß es aber auch verstehen*» [3, с. 62].

«**Geiz**» у перекладі з німецької – «скупий». Отже, наведене речення є прикладом того, коли через антропонім відображено певні риси героя. У прикладі контекст містить інформацію про характер та поведінку героя.

Антропонім може виконувати функцію метонімії, наприклад:

«*Der Studienrat fragt mich, ob ich **Nietzsche** gelesen habe. Ja, ich habe mich schon in der Jugend mit dem **Zarathustra** herumgeplagt*» [5, с. 59].

За допомогою антропоніму «**Nietzsche**» здійснюється функція метонімії, бо в цьому контексті під цим словом розуміємо всю творчість Ніцше, а не лише його персоналію.

У наведеному прикладі прізвище Krümer перекладається українською як «культиватор», а прізвище Mücke перекладається як «комаха». Тобто обидва прізвища вказують на належність особистостей до робітничого класу людей.

Антропонім може виконувати функцію порівняння, наприклад:

«*Das ist eine ganz blöde Kiste mit meinen Pumps, sie drücken wie **Karl der Große**. Das Zeug ist mir einfach zu klein*» [4, с. 301].

У наведеному прикладі порівняння відображено у фразі wie «**Karl**

der Große», де особу порівняно з Карлом Великим.

Провівши дослідження, можна дійти висновків, що антропоніми посідають значне місце в системі мови як особливі лінгвістичні одиниці. Вони несуть у собі ставлення мовця до дійсності та певні особливості предметів. Питання функціонування антропонімів завжди привертало увагу багатьох лінгвістів та залишається актуальним на сьогодні. Антропоніми відіграють важливу роль у художньому тексті, бо виконують різноманітні стилістичні та експресивні функції. Німецька антропонімічна система має особливі риси, які проявляються в її структурі та функціональності. У тексті німецькі антропоніми можуть виконувати різноманітні стилістичні функції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кассирер Э. Философия символических форм / Э. Кассирер – М. : СПб. : Ун. книга, 2002. – 272 с.
2. Рылов Ю. А. Имена собственные в европейских языках. Романская и русская антропонимика : курс лекций по межкультурной коммуникации / Ю. А. Рылов – М. : Восток-Запад: АСТ, 2006. – 311 с.
3. Fallada H. Kleiner Mann – Was nun? / H. Fallada – М. : Rowohlt, 1978. – 192 s.
4. Mann T. Unordnung und Frühes Leid / T. Mann – D. : Fisher, 1991. – 356 s.
5. Strittmatter E. Der Laden / E. Strittmatter – В. : Kiepenhauer & Witsch, 1989. – 566 s.

Слабоуз В. В.

ДО ПРОБЛЕМИ ПРО КЛАСИФІКАЦІЮ ЗАГАДОК

Важливою проблемою, яка, крім свого суто практичного значення, становить також науковий інтерес, бо перебуває в найтіснішому зв'язку з питанням походження та розвитку народних загадок, є проблема класифікації художніх зразків.

Однією з перших логічно несуперечливих і науково вмотивованих класифікацій, що не втратила свого значення і в наш час, була запропонована І. Франком у праці «Останки первісного світогляду в руських і польських загадках народних» [3]. Аналізуючи первісний слов'янський світогляд, побудований на ідеалізації і персоніфікації сил і явищ природи, та давні релігійні вірування (анімізм, зооморфізм і антропоморфізм), Франко кладе їх в основу класифікації загадок як одного з найдавніших жанрів.

Першою за походженням дослідник вважає групу загадок, які називає анімістичними. До них відносить твори, в яких неживі предмети, сили і явища природи представлені як живі істоти, тобто персоніфіковані чи одухотворені. Наприклад, уявлення, що небо – батько, а земля – мати,

знайшло відображення в загадках, типу «*Тато високий, мама широка, син кучерявий, невістка сліпа*» (*Небо, земля, вода, ніч*) [3]. Подібними є загадки про місяць в образі князя або пастуха: «*Череда незлічена, толока незміряна, пастух не найманій*». Зорі, які заховались за хмари, уявлялись украденими чи втраченими вівцями. У багатьох загадках елементи астрального культу поєднані з елементами інших культур, зокрема із культурами вогню, домашнього вогнища, печі, хліба. Так, у загадці «*Повна піч паляниця, посередині книш*» так позначаються зірки й місяць; небо та сонце нерідко порівнюються із піччю та хлібом: «*За лісом за пралісом золота діжа кисне*» або «*За лісом червона діжа сходить*».

Загадки, в яких сили природи зображені у вигляді звірів, становлять другу, дещо пізнішу групу, яку Франко називав зооморфічною. У зооморфічних загадках зафіксовані тотемічні вірування слов'ян і елементи поклоніння тваринам-тотемам. Найвиразніші з них ті, в основі яких лежить поклоніння корові, волу, бику: «*Чорна корова всіх людей поборолла, а білий віл всіх людей на ноги підвів*» (*ніч і день*) [3]. Франко наголошує на такому цікавому й не другорядному факті, що символами явищ природи служать майже виключно домашні тварини та птиця (за винятком кількох загадок, де звірі нечітко означені) [3].

До третьої групи належать антропоморфічні загадки, тобто такі, де явища природи і реалії дійсності порівнюються з людьми і людськими взаєминами. Наприклад, сонце – пан, місяць – пастух-наймит; вітер – злодій; місяць – чумац, зорі – воли; замок – сторож та ін. Вони теж успадкували анімістичні риси, але, вказуючи на певні суспільні відносини та явища, є витвором більш сучасним і віддаленим від первісної міфології.

Детально зупиняючись на аналізі цих трьох груп, Франко зазначав, що всі інші загадки є «штучнішими», бо витворені народною уявою й фантазією, а тому є цікавими з точки зору фразеології та мови, а не світогляду чи змісту, закладеного в них. Їх можна умовно об'єднати у ще одну групу загадок, в яких явища чи предмети порівнюються з іншими явищами чи предметами. Наприклад, сніг – скатертина, ніч – покривало, веселка – міст, зорі – цвяхи, блискавка – коса та ін.

Відомий методист ХХ століття, літературознавець М. Рибнікова [2] запропонувала поділити загадки за тематичними розділами та за районами і виконавцями. Вона вперше звернула увагу на необхідність вказувати для загадок, як і для інших фольклорних жанрів, місце запису та виконавця.

Існує класифікація В. Чичерова [4], який писав про можливість систематизувати загадки за їхньою художньою структурою: питання, метафоричні й алегоричні загадки, арифметичні, жартівливі. Ю. Ілларіонова [4] також розподілила загадки за їхньою структурою: загадки, побудовані на перерахуванні ознак предмета; загадки, побудовані на основі протиставного порівняння, та загадки метафоричні. В основі

різних загадок лежать різні логічні механізми. Ними визначаються типи логічних завдань і характер розумових операцій при відгадуванні.

Найпоширенішою була і залишається на сьогодні тематична класифікація, за якою укладена значна кількість сучасних збірок загадок. Це класифікація І. П. Березовського, який виділяв такі тематичні групи: а) *природа* (небо, земля, явища природи, рослинний світ, тваринний світ); б) *людина* (фізична природа людини, будова тіла, життя і смерть); в) *матеріальне життя людини* (їжа, одяг, взуття, речі домашнього вжитку); г) *трудова діяльність людини* (освіта, музика, звичаї та обряди); д) *абстрактні, загальні, умовні та зібрані поняття* (головоломки, шаради та різноманітні запитання) [1].

За типом логічного завдання, характером розумової операції, необхідної для вирішення, загадки можна умовно поділити на три групи.

До загадок першого рівня складності відносять: загадки, засновані на перерахуванні ознак предмета, явища (розмір, форма, колір, смак, звучання, рух, матеріал, призначення); загадки з перерахуванням ознак, у яких заримоване слово-відгадка. Відгадування таких загадок ґрунтується на елементарному аналізі (виділенні ознак) і синтезі (об'єднанні їх в одне ціле). Достатня кількість ознак дозволяє робити необхідні розумові операції й успішно вирішувати логічне завдання.

Загадки другого рівня складності містять: загадки, у яких характеристика предмета подається коротко, у яких за 1–2-ма ознаками потрібно відновити цілісний образ предмета; загадки, засновані на запереченні або зіставленні предметів, на порівнянні предметів або явищ. Щоб вирішити подібне логічне завдання, необхідно вміти виділити предмет, зв'язати за асоціацією з іншими ознаками, не названими в загадці. Це можливо за наявності досить повних уявлень про предмет, явище.

Загадками третього рівня складності є метафоричні загадки. Відгадуючи ці загадки, реципієнт проникає в схований зміст метафори, виділяє подібність, загальні риси в предметах і явищах, на перший погляд далеких один від одного.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березовський І. П. Загадаю – відгадай!.. / Березовський І. П. // Загадки. – К. : Дніпро, 1987. – С. 16.
2. Рыбникова М. А. Загадки // М. А. Рыбникова. – М.–Л. : Academia, 1932. – 486 с.
3. Франко І. Останки первісного світогляду в руських і польських загадках народних / Франко І. // Твори: У 50 т. – Т. 26. – С. 332–346.
4. Чичеров В. И. Русское народное творчество. Курс лекций. Фольклористика, литературоведение / В. И. Чичеров. – М. : Изд-во Московского университета, 1959. – 528 с.

Слабоуз В. В., Хоменко С. Ю.

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНОЇ ПОБУДОВИ АНГЛІЙСЬКИХ ЗАГАДОК В УКРАЇНСЬКИХ ПЕРЕКЛАДАХ

Як відомо, англійська та українська культури відрізняються своїми традиціями, звичаями, поглядами, реаліями, світосприйняттям, що зумовлює одну з найбільших проблем при перекладі. Зберегти культурну специфіку мови оригіналу в мові перекладу – це завдання особливої складності.

Адекватне відтворення загадок складає особливу перекладацьку проблему. На відміну від лексичних одиниць, фразеологізмів, еквівалентних слову, у загадок образний зміст, тобто їх внутрішня форма зберігає свою значущість. Носії мови не лише знають сенс загадки, але і сприймають образ, метафору чи порівняння, що формує їх. Звичайно, початкові реалії, пов'язані з виникненням загадок, часто забуваються. Але двоплановість загадок зберігається. Їх прямі образи та образи іносказання співіснують. Сенс вільного поєднання, що лежить в основі загадок, і зміст іносказання актуалізуються в мові. Тому перекладачу важливо передати ці її обидва компоненти: і образ загадок, і метафоричний зміст.

Нагадаємо, що загадки визначаються як художнє алегоричне зображення певної істоти, предмета або явища шляхом несподіваного зближення її з іншою істотою, предметом або явищем. В ході дослідження ми виявили 5 можливих способів перекладу загадок:

1) переклад повним відповідником (еквівалентом), коли в мові перекладу є загадка, яка рівнозначна за змістом, функцією та стилістичними характеристиками загадці в мові оригіналу. Метафора, закріплена в ній, повинна спиратися на ідентичні образи. Повні еквіваленти часто зустрічаються у так званих інтернаціональних загадках, які беруть свій початок від міфічних або біблійних джерел;

2) переклад частковим відповідником, коли загадка мови перекладу еквівалентна загадці мови оригіналу за образним значенням, але відрізняється своїм змістом та стилістичним забарвленням;

3) загадки, що не мають ні повних, ні часткових відповідників у більшості випадків перекладаються дослівно. Здебільшого це стосується неметафоричних загадок-запитань;

4) так званим «псевдодослівним» відповідником, коли перекладач вважає за потрібне вжити загадку мови оригіналу, або при відсутності в мові перекладу повного або часткового еквіваленту. В цьому випадку перекладач «винаходить» загадку та відтворює без модифікацій або з незначними змінами образний зміст загадки оригіналу, таким чином зберігаючи її зміст;

5) разом із дослівним перекладом загадок досить часто вживається

контекстуальна заміна, завдяки якій загадка відтворюється відповідно до мовленнєвих норм і традицій мови перекладу.

Але ті загадки, в яких міститься метафоричний елемент, не можна перекладати дослівно. У багатьох випадках вони мають явно виражене національне забарвлення, що призводить до того, що загадки часто не мають абсолютних відповідників в іншій мові. Складність перекладу загадок полягає у тому, що перекладач повинен уміти їх розпізнати і підшукати відповідний український варіант.

У ході дослідження було виявлено, що загадки умовно можна розділити на 3 групи. До першої групи відносяться такі загадки, які повністю співпадають з українськими — за змістом і за формою, тобто за образом-денотатом або складовими компонентами: *Мовчить, а розуму навчить (Книга) – What teaches without talking? (A book)*. Такі загадки, які повністю співпадають в різних мовах, мають своїм джерелом спільний прототип і часто є калькою з грецької або латинської, рідше інших мов.

До другої групи належать загадки, які співпадають за образом, але не співпадають за змістом, який лежить в їх основі, або за способом його творення, наприклад: *Дивлюсь не надивлюсь, а все смерті боюсь. (Дзеркало) - Look at my face and you see somebody look at my back and you see nobody (A mirror)*. При перекладі таких загадок рекомендується користуватися саме такими відповідниками, які закріпилися в мові, оскільки перекладач повинен дотримуватися принципу перекладу за аналогією, якщо це можливо.

До третьої групи відносяться загадки, які не мають відповідників в українській мові – ні за змістом, ні за образом. Вони перекладаються або дослівно (при цьому можуть використовуватися різні види трансформацій), або за допомогою іншої метафори, створеної перекладачем: *What is a difference between a hill and a pill? – Чим пагорб відрізняється від пігулки? Відгадка: a hill is hard to get up, a pill is hard to get down*. Тобто різниця між hill та pill у фразових дієсловах, утворених від одного й того самого дієслова, to get up – підніматися наверх, to get down – ковтати (про пігулку). Тут можна перекласти так: *Чим пагорб відрізняється від пігулки? (Аж дихання перехоплює, та одне – круте, а друге – гірке)*.

У тих випадках, коли загадки мають чітко виражений національний характер, доводиться або давати близький до оригіналу переклад, робити описовий переклад або перекласти загадку із зміною образу. Розглянемо таку загадку: *How do you get to Carnegie Hall? (Practice! Practice! Practice!)*. Переклад: *Як потрапити до Карнегі-Хол? (Практика! Практика! Практика!)*.

Таким чином, розрізняємо п'ять способів перекладу загадок: повний відповідник (еквівалент), частковий відповідник, дослівний переклад, контекстуальна заміна, «псевдодослівний» переклад.

Сологуб Т. В.

МОРФОЛОГИЧЕСКИЙ РАЗБОР НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

Морфологический разбор (разбор под цифрой 3) – это характеристика слова как части речи, включающая в себя перечисление в определенной последовательности грамматических признаков отдельных слов. Упражнение в морфологическом разборе является очень важным средством развития грамматического мышления школьников.

Обозначим основные положения, которые следует учитывать при использовании морфологического разбора слов в учебном процессе:

- слова в русском языке классифицируются по частям речи на основании общности следующих признаков: 1) семантического → общее значение; 2) морфологического → общие морфологические признаки; 3) синтаксического → общая синтаксическая роль; 4) словообразовательного → общность способов словообразования. Понимание совокупности этих признаков лежит в основе морфологического разбора слов;

- части речи, таким образом, – это лексико-грамматические разряды слов, выделенные с учетом их обобщенного значения, морфологических признаков и синтаксического поведения;

- в школьной грамматике выделяются следующие части речи: I) самостоятельные (знаменательные): 1) имя существительное (укр. іменник); 2) имя прилагательное (прикметник); 3) имя числительное (числівник); 5) глагол (дієслово) и его формы – причастие (дієприкметник) и деепричастие (дієприслівник); 6) наречие (прислівник); II) служебные: 7) предлог (прийменник); 8) союз (сполучник); 9) частица (частка); III) особая часть речи – 10) междометие (вигук). В некоторых школьных учебниках как отдельные части речи рассматриваются слова категории состояния (согласно традиционной программе СКС входят в группу наречий) и звукоподражания (рассматриваются вместе с междометиями); как части речи (а не формы глагола) фигурируют причастия и деепричастия;

- при морфологическом разборе в сконцентрированном виде отражается понимание учащимися микроструктуры каждой части речи;

- очень важно понимание различий между постоянными и непостоянными морфологическими признаками слов; это отражается в требовании сначала указывать постоянные, более общие признаки, свойственные слову в целом, в какой бы форме оно не стояло, затем – непостоянные, т. е. такие, которые характеризуют только данную словоформу;

- важным является соблюдение *определенного* порядка при разборе частей речи учащимися, что свидетельствует о глубине и осознанности

знаний; отметим, что порядок разбора должен усваиваться учащимися не на основе заучивания, а на основе понимания законов, определяющих деление слов по частям речи;

- немалые трудности при морфологическом разборе создают функциональные омонимы, возникшие в результате перехода одной части речи в другую; такие слова требуют к себе особого внимания – их квалификацию *всегда* следует производить с учетом функционирования слова в предложении;

- можно рекомендовать сочетать разбор слова как части речи с разбором слова по составу;

- морфологический разбор может быть *полным* и *частичным*; частичный разбор производится, например, по мере изучения отдельных признаков частей речи, когда привлекается внимание только к одной грамматической категории;

- после того как материал морфологии пройден, необходимо систематически обращаться к морфологическому разбору.

Ниже представлен морфологический разбор для каждой части речи, изучаемой в школе, включающий: 1) порядок разбора; 2) образец разбора.

ИМЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОЕ

1. Часть речи. Общее значение.
2. Начальная форма (именительный падеж единственного числа).

Постоянные признаки:

3. Собственное или нарицательное.
4. Одушевленное или неодушевленное.
5. Род.
6. Склонение.

Непостоянные признаки:

7. Падеж.
8. Число.
9. Синтаксическая роль.

Образец морфологического разбора имени существительного

Изобретение книгопечатания – одно из удивительных творений человеческого ума. (Е. Лихтенштейн).

Изобретение – сущ. (что?), н. ф. – *изобретение*; постоянные признаки – нариц., неодуш., с. р., 2-го скл.; непостоянные признаки – в им. п., в ед. ч. Подлежащее.

ИМЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНОЕ

1. Часть речи. Общее значение.
2. Начальная форма (именительный падеж единственного числа мужского рода).

Постоянные признаки:

3. Качественное, относительное или притяжательное.

Непостоянные признаки:

4. У качественных: а) степень сравнения; б) полная или краткая форма.

5. У всех прилагательных: а) число; б) род (в ед. числе); в) падеж.

6. Синтаксическая функция.

Образец морфологического разбора имени прилагательного

Чиста небесная лазурь (А. Н. Плещеев).

Чиста (лазурь) – прилаг., лазурь (какова?); н. ф. – *чистый*; пост. – качеств.; непост. – в кратк. ф., ед. ч., в ж. р. Сказуемое.

ИМЯ ЧИСЛИТЕЛЬНОЕ

1. Часть речи. Общее значение.

2. Начальная форма (именительный падеж).

Постоянные признаки:

3. Простое, или составное, или сложное.

4. Количественное или порядковое.

5. Разряд (для количественных).

Непостоянные признаки:

6. Падеж.

7. Число (если есть).

8. Род (если есть).

9. Синтаксическая роль.

Образец морфологического разбора имени числительного

Входят семь богатырей, **семь** румяных усачей (А. С. Пушкин).

Семь – числит., богатырей (сколько?) *семь*; н. ф. *семь*; пост. – прост., колич., целое; непост. – в им. п. Подлежащее.

МЕСТОИМЕНИЕ

1. Часть речи. Общее значение.

2. Начальная форма (именительный падеж единственного числа).

Постоянные признаки:

3. Разряд.

4. Лицо (у личных и притяжательных).

Непостоянные признаки:

5. Падеж.

6. Число (если есть).

7. Род (если есть).

8. Синтаксическая роль.

Образец морфологического разбора местоимения

Всякий кулик свое болото хвалит. (Пословица).

Всякий – мест., кулик (какой?) *всякий*; н. ф. – *всякий*; пост – определ.; непост. – в им. п., в ед. ч., в м. р. Определение.

ГЛАГОЛ

1. Часть речи. Общее значение.

2. Начальная форма (неопределенная форма).

Постоянные признаки:

3. Вид

4. Переходность.

5. Спряжение.

Непостоянные признаки:

6. Наклонение.

7. Число.

8. Время.

9. Лицо (если есть).

10. Род (если есть).

11. Синтаксическая роль.

Образец морфологического разбора глагола

Я бы в летчики пошел – пусть меня научат. (В. В. Маяковский).

Пошел бы – глагол, (что сделал бы?) *пошел бы*; нач. ф. – *пойти*; пост. – соверш. вид, неперех., I спр.; непост. – в усл. накл., в ед. ч., м. р. Сказуемое.

ПРИЧАСТИЕ

1. Часть речи (особая форма глагола). Общее значение.

2. Начальная форма (именительный падеж единственного числа мужского рода).

Постоянные признаки:

3. Действительное ли страдательное.

4. Время.

5. Вид.

Непостоянные признаки:

6. Полная или краткая форма (у страдательных причастий).

7. Падеж (у причастий в полной форме).

8. Число.

9. Род.

10. Синтаксическая роль.

Образец морфологического разбора причастия

Листья, сорванные ветром, метались в воздухе.

Сорванные – причастие, особая форма глагола; *листья* (какие?) *сорванные*; н. ф. – *сорванный*; страд., прош. вр., сов. вид.; непост. – полное, в им. п., во мн. ч. Определение.

ДЕЕПРИЧАСТИЕ

1. Часть речи (особая форма глагола). Общее значение.

2. Начальная форма (неопределенная форма глагола).

3. Вид.

4. Неизменяемость.

5. Синтаксическая роль.

Образец морфологического разбора деепричастия
Весело зачирикав, запрыгали воробьи.

Зачирикав – деепричастие, особая форма глагола; *запрыгали* (как?) *зачирикав*; н. ф. – *зачирикать*; сов. вид., неизм. ф. Обстоятельство.

НАРЕЧИЕ

1. Часть речи. Общее значение.
2. Неизменяемое слово.
3. Степень равнения (если есть).
4. Синтаксическая роль.

Образец морфологического разбора наречия
Вверху над лесом показался журавлиный треугольник.

Вверху – наречие, *показался* (где?) *вверху*; признак действия; неизменяемое. Обстоятельство.

ПРЕДЛОГ

1. Часть речи. Общее значение.
2. Неизменяемость.
3. Синтаксическая роль.

Образец морфологического разбора предлога
Из-под развесистого кедра приветливо глядела избушка единственным окном. (В. Сидоренко).

Из-под – предлог, *глядела* (из-под чего?) *из-под кедра*; неизменяемое слово. Не член предложения.

СОЮЗ

1. Часть речи. Общее значение.
2. Сочинительный или подчинительный.
3. Неизменяемое слово.
4. Синтаксическая роль.

Образец морфологического разбора союза
Все настоящее и нужное людям добывается не вдруг, а всегда долгим и постоянным трудом. (Л. Н. Толстой).

И – союз, *настоящее и нужное*; сочинительный соединительный, неизменяемое слово. Не член предложения.

ЧАСТИЦА

1. Часть речи. Общее значение.
2. Разряд.
3. Неизменяемость.
4. Синтаксическая роль.

Образец морфологического разбора частицы
Неужели солнышку лишь только и заботы, чтобы смотреть, как ты растешь? (И. А. Крылов).

Неужели – частица, вносит вопрос; неизменяемое слово. Не член предложения.

Задание для закрепления. Перед вами таблица.

| Самостоятельные ЧР | Служебные ЧР | |
|--------------------|--------------|-------------|
| Существительные: | Предлоги: | Междометия: |
| Прилагательные: | Союзы: | |
| Числительные: | Частицы: | |
| Местоимения: | | |
| Глаголы: | | |
| Наречия: | | |

Внесите в неё слова из текста. Изменяемые слова поставьте в начальную форму. В незаполненные столбцы внесите свои примеры. Сделайте морфологический разбор каждой части речи (по одному примеру).

Алиса упала на кучу валежника и сухих листьев. Перед ней тянулся другой коридор, а в конце его мелькнул Белый Кролик. Алиса помчалась за ним следом. Кролик произнёс:

– Ах, мои усики! Ах, мои ушики! (Л. Керролл).

Сологуб Т. В.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ (на материале античной литературы)

*Уважение к минувшему –
вот черта, отличающая
образованность от дикости.*

А. С. Пушкин

Литературное образование школьников – это освоение литературы как искусства слова. Задачи преподавания литературы: дать учащимся основы литературной науки, ее теории и истории; сделать школьников «настоящими читателями», привить им любовь к произведениям высокой художественной и идейной ценности; развивать устную и письменную речь учащихся; вести морально-эстетическое воспитание средствами художественной литературы; вырабатывать убеждения учащихся.

В данных тезисах предлагаем примерные олимпиадные задания по античной культуре и литературе с краткими комментариями и ответами к ним (при составлении заданий использовали книгу Н. А. Куна «Мифы и легенды Древней Греции» [1] и пособие В. В. Успенского и Л. В. Успенского «Мифы Древней Греции» [2]).

1. Угадайте само слово и его первое значение: • ... – 1) ... ; 2) одно из имён Гелиоса; 3) *перен.* гигант, человек мощного ума, таланта; 4) самый большой из спутников планеты Сатурн; 5) химический элемент № 22, металл, по виду похож на сталь, очень твёрд, химически стоек, пластичен, применяется в турбо- и кораблестроении, ракетной и авиационной

технике; • ... – 1) ... ; 2) красавец; 3) одна из малых планет диаметром 1–2 км, подходит к Земле на расстояние 5 млн км; 4) красивая дневная бабочка. [*Титан. Аполлон*].

2. Какое выражение, имеющее корни в античной мифологии, обозначает: а) «быть забытым, исчезнуть бесследно»; б) «сила, превосходящая обычную человеческую»; в) «нескончаемая и бесплодная работа». [*Кануть в лету. Титаническая сила. Сизифов труд*].

3. Что обозначают эти слова и какое отношение они имеют к древнегреческому театру: а) котурны; б) парод; в) оркестра. [*Род сандалий с очень высокой подошвой. Выход и вступительная песнь хора. Круглая площадка, на которой выступал хор.*]

4. Читая «Илиаду», мы узнаём, что некое предсказание, данное в трагедии Эсхила «Прометей прикованный», не сбылось. Что же именно не сбылось?

[*Фемида, дочь Геи и вторая супруга Зевса, открывает ему тайну, известную Прометею (но титан не желал выдавать её даже под пыткой). Суть тайны в том, что при женитьбе Зевса на морской царице Фетиде у них родится сын, который будет сильнее отца. Отказавшись от брака с Фетидой и выдав её за героя Пелея, Зевс таким образом способствовал началу Троянской войны. Именно на этой свадьбе состоялся спор трёх богинь за обладание подкинутым Эридой яблоком с надписью «прекраснейшей», послуживший толчком к похищению Елены Парисом, его бегству в Трою и к самой войне. Таким образом, предсказание-предупреждение, известное Прометею (о чём читаем в трагедии Эсхила «Прометей прикованный»), не сбылось. А о приключениях и злоключениях сына Фетиды и Пелея Ахилла мы узнаём из поэмы Гомера «Илиада»].*

5. Петя Ошибкин увлёкся легендами и мифами Древней Греции, но, отвечая на уроке, от волнения кое-что напутал. Попробуйте распутать его рассказы и устранить неточности или ошибки:

а) Греческие боги были могущественны и величественны. Они с превосходством и спокойствием взирали со своего Олимпа на человеческий мир. Отсюда и появилось выражение *греческое спокойствие*, что значит «спокойствие такое же, как у греческих богов»;

б) Жил некогда в Греции Сизиф. Никто из всей Греции не мог равняться с ним по коварству, хитрости и изворотливости ума. И за эти черты своего характера он был наказан богами: в Аиде Сизиф был принуждён вечно вкатывать на гору тяжёлый камень, который, едва достигая вершины, скатывался вниз, и всю работу приходилось начинать заново. Отсюда пошло выражение *сизифовы муки*, что значит «тяжёлая, изнурительная работа»;

в) Знаменитый греческий герой Геракл совершил немало подвигов.

Один раз ему пришлось проделать огромную работу – очистить конюшни царя Авгия. Отсюда пошло такое выражение – *труд Геракла* (или *Гераклов труд*), что значит «малоприятная, грязная, тяжёлая работа».

[*Олимпийское спокойствие. Сизифов труд, но Танталовы муки. Авгиевы конюшни.*]

6. Какие эпические жанры существовали в Древней Греции и Древнем Риме? Назовите известные вам произведения и авторов.

[*К эпическому роду литературы (в отличие от лирики и драмы) можно отнести эпические поэмы Гомера «Илиада» и «Одиссея», Гесиода «Труды и дни» и «Теогония», Вергилия «Энеида», Овидия «Метаморфозы», философскую поэму Тита Лукреция «О природе вещей», романы «Золотой осёл» Апулея и «Сатирикон» Петрония, басни Эзопа и Федра, а также ряд других произведений как греческих, так и римских авторов. Покровительницей эпической поэзии является муза Каллиона.*]

7. Кто автор этих строк, каким стихотворным размером он воспользовался?

*Слышу божественный звук умолкнувшей эллинской речи,
Старца великого тень чую смущённой душой.*

[*А. С. Пушкин. Гекзаметром*]

8. Он прожил 33 года, но умер до того, как мир узнал про возраст Христа. Он ссорился с Юлием Цезарем и руководил кружком «новых поэтов». Он переводил с греческого, а его переводил А. С. Пушкин. Кто он? [*Гай Валерий Катулл прожил 33 года и умер до того, как мир узнал про возраст Христа, потому что этот римский поэт жил в I веке до н. э., а Христос – в I веке н. э.*]

9. Из какого произведения античной литературы эти строки и какой литературный приём использован автором?

*Словно как два острозубые пса, приобьихшие к ловле,
Серну иль зайца подняв, постоянно упорные гонят
Местом лесистым, а он пред гонящими, визгая, скачет, –
Так Диомед и рушитель градов Одиссей илионца
Полям, отрезав от войск, постоянно упорные гнали.*

[*Из поэмы Гомера «Илиада» в переводе Н. И. Гнедича. Развёрнутое сравнение.*]

10. Кто такие Кентавры? [*Мифические существа, лесные демоны, полулюди, полукони.*]

11. Чем отличаются слова *мифологический*, *мифический*, *мифологизированный*? Объясните разницу значений на примере таких словосочетаний: *мифологический герой*, *мифический герой*, *мифологизированный герой*. Куда бы вы зачислили таких героев: Одиссей, Рюрик, Будда?

[*Мифологический герой – это герой мифа как особой духовной*

реальности, мифологической реальности. Мифический герой – относящийся к области иллюзорной, но не обязательно мифологический. Мифологизированный герой – реально существовавший, ставший достоянием мифов, переведённый искусством, творчеством, силой предания из плоскости обыденной в идеально-духовную.

Одиссей – легендарный, мифологический герой. Будда – герой мифологизированный, ставший мифологическим. Такой человек был в действительности. Предание о нем породило систему мифов. Рюрик – герой скорее мифический. Есть взаимоисключающие друг друга научные концепции, доказывающие или отрицающие реальность Рюрика. [Легендарный герой, от которого повели династию русские цари.]

12. Вспомните сюжет о несчастной любви нимфы к юноше, тоже сыну нимфы. Как звали этих мифологических героев? [Эхо и Нарцисс.]

13. Ответьте на вопросы: • глава богов-олимпийцев; • остров, на котором родился Зевс; • аллегорическое название царства мертвых; родственник Зевса; • отец Зевса; • стоголавое чудовище, испепеленное Зевсом; • божественная коза, молоком которой был вскормлен Зевс; • мать Зевса. [Зевс. Крит. Аид. Крон. Тифон. Амалфея. Рея.]

14. Что осталось в т. н. вазе (ящике) Пандоры, а что улетучилось из неё навсегда?

[Пандора открыла вазу, и оттуда улетели бедствия, людские пороки. Люди стали страдать. Затем Пандора захлопнула крышку сосуда, оставив там навсегда надежду на более достойную человека жизнь.]

15. В наказание за грехи Зевс погубил людей в волнах потопа. Но спаслись двое – мужчина и женщина. Как звали их? Сын этой помилованной Зевсом пары стал мифологическим отцом всех греков. Вспомните его имя. Мифологическое название Греции также в его честь.

[Девкалион и Пирра. Отец всех греков – Элин. Греков зовут еще эллинами, Грецию – Элладой.]

16. Единственная дочь богини плодородия и земледелия Деметры похищена братом Зевса – владыкой подземного мира. Кто эти мифологические герои? [Аид похитил Кору.]

17. Дочь финикийского царя Агенора принцесса Европа украшала цветочными гирляндами белого быка редкой красоты из стада отца. Вдруг бык помчался с нею к морю и бросился в волны. Кто принял обличье быка? Куда увлек он принцессу? [Личину быка принял Зевс и унес Европу на свой остров Крит.]

18. Сын критского царя Миноса – чудовище с головой быка и телом человека – Минотавр был спрятан отцом во дворце-лабиринте. Этот дворец построили мастера из Афин – отец и сын. Как звали строителей-умельцев? [Дедал и Икар.]

19. Царь греческого острова, чтобы не участвовать в походе на

Трою, притворился безумным. Он запряг в один плуг быка и осла и стал пахать морской берег, бросая в борозду соль. Кто это? [Одиссей.]

20. Чтобы люди, еще не наделенные свыше разумом, не погрузились в царство мрачного Аида, некто похитил для них божественный огонь. Назовите имя героя. [Прометей.]

Предложенные нами варианты работы далеко не исчерпывают всех возможностей применения «мифологического» материала в учебном процессе. Очевидно, что в одной статье невозможно описать все полезные советы, да и у каждого учителя есть свои профессиональные секреты, открытия, находки. Тем более мы уверены, что творчески работающие педагоги смогут не только применить предложенные задания на практике, но и усовершенствовать их.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кун Н. А. Мифы и легенды Древней Греции / Николай Альбертович Кун. – М. : АСТ, Астрель, 2011. – 608 с.

2. Успенский В. В. Мифы Древней Греции / Всеволод Васильевич Успенский, Лев Васильевич Успенский. – М. : Лицей, 1992. – 192 с.

Степанова О. О.

ЕЩЁ РАЗ О ВВОДНЫХ СЛОВАХ И СЛОВСОЧЕТАНИЯХ

Научный руководитель –

канд. филол. наук, доцент **Н. М. Маторина**

Не вызывает сомнений, что вопросы, касающиеся грамматической сущности предложения, остаются важными и актуальными. Вот почему мы обратились к исследованию вводных слов и словосочетаний. При написании тезисов использовали учебные пособия Г. Н. Акимовой [1], Н. Г. Бакановой [2], Н. С. Валгиной [3] и нек. др.

Вводные слова – это слова, формально не связанные с членами предложения, не являющиеся членами предложения и выражающие отношение говорящего к высказываемому. В предложении они выделяются запятыми. Вводным словам присуща интонация водности, выражающаяся в понижении голоса и более быстром их произнесении по сравнению с остальной частью предложения и в своеобразной безударности. Вводные слова могут относиться не только ко всему предложению в целом, но и к отдельным его членам.

Вводными могут быть не только слова, но и сочетания слов, и предложения. Вводные словосочетания выражают отношение говорящего к содержанию высказывания, его оценку, добавочные эмоциональные и экспрессивные оттенки значения: *Вронский, к своему ужасу, почувствовал, что он сделал скверное, непростительное движение* (Л. Н. Толстой «Анна Каренина»).

По выражаемому значению вводные слова и словосочетания подразделяются на несколько разрядов:

1. Вводные слова и словосочетания с модальным значением, выражающие оценку говорящим степени достоверности сообщаемого (уверенность, предположение, сомнение, неуверенность и т. п.): *конечно, несомненно, безусловно, бесспорно, очевидно, без всякого сомнения, вероятно, по всей видимости, по сути дела, разумеется, само собой разумеется, может быть, должно быть, наверное, пожалуй, по-видимому, действительно*. Например: *На другой день к обеду, действительно, все сборы были кончены; Горный воздух, без всякого сомнения, благотворно действует на здоровье человека;*

2. Вводные слова и словосочетания, выражающие оценку сообщаемых фактов с точки зрения их обычности: *бывает, случается, как водится, по обыкновению, как всегда, по обычаю* и др. Например: *По окончании игры спорили, как водится, довольно громко; Я, случалось, иду по улице и натываюсь на людей;*

3. Вводные слова и словосочетания, выражающие эмоциональную оценку сообщаемого, чувства говорящего (радость, удовольствие, сожаление, удивление, негодование и др.): *к счастью, к радости, к удовольствию, к сожалению, к несчастью, к удивлению, к изумлению, к огорчению, к прискорбию, к досаде, странное дело, неровен час, чего доброго, как нарочно* и т. д. Например: *Но, как на беду, в это время подвернулся губернатор; Руки мои, к страшной моей досаде, слегка дрожали, горло сохло;*

4. Вводные слова и словосочетания, указывающие на связь мыслей, последовательность изложения: *во-первых, во-вторых, с одной стороны, с другой стороны, наконец, наоборот, напротив, однако, в общем, в частности, кстати, кстати сказать, итак, следовательно, значит, кроме того, например, так, таким образом* и др. Например: *Стало быть, вы не хотите перейти во владение Троекурову; Вся жизнь Никиты не была постоянным праздником, а, напротив, была непрерывающей службой;*

5. Многие вводные слова и словосочетания указывают на приёмы и способы оформления мыслей, на экспрессивный характер высказывания: *словом, одним словом, короче говоря, вообще говоря, иначе говоря, так сказать, другими словами, лучше сказать, грубо выражаясь, мягко выражаясь, по правде говоря, между нами говоря, смешно сказать, сказать по совести* и др. Например: *Признаться сказать, ни в какое время Колотовка не представляет отрадного зрелища; Словом, стал дед Щукарь кучером и конюхом одновременно;*

6. Ряд вводных слов и словосочетаний указывает на источник сообщаемого: *по словам, по сообщению, по мнению, по слухам, по сведениям, по-моему, по-твоему, дескать, мол, по моим расчётам, с точки зрения, как известно* и др. Например: *По словам капитана, до ближайшего порта остаётся два дня пути; Знаешь что, Митя, по-моему,*

тебе нравится эта девушка;

7. Особую группу составляют вводные слова и словосочетания, обращённые к собеседнику или читателю с целью привлечь его внимание к сообщаемому, внушить определённое отношение к излагаемым фактам: *видишь ли, видите ли, понимаешь ли, понимаете ли, пойми, поймите, вообразите себе, извините, простите, пожалуйста, сделайте милость, помнишь ли, помните ли, помилуйте, послушайте, согласитесь, заметьте себе, позвольте* и др. Например: *Одичаешь, **знаете**, если будешь всё время жить взаперти; Растолкните мне, **пожалуйста**, что за чудеса такие?*

По морфологическому выражению вводные слова в своём подавляющем большинстве соотносятся или с именами, или с глаголами, или с наречиями:

1. Вводные слова именного типа выражаются: а) именами существительными (без предлога или с предлогом), например: *правда, словом, без сомнения, к счастью, на беду, по преданию*; б) именами прилагательными (субстантивированными), например: *в общем, между прочим, самое главное*; в) местоимениями (в сочетании с предлогом), например: *кроме того, напротив того*;

2. Вводные слова наречного типа соотносительны с наречиями, например: *вероятно, несомненно, вернее, короче, кстати, наконец*;

3. Вводные слова глагольного типа выражаются: а) личными формами глагола, например: *видишь ли, представьте себе, думаю, полагаем, рассказывают* (вводные конструкции этого типа стоят на грани между вводными словами и вводными предложениями, так как слова типа *думаю, полагаем* могут рассматриваться как односоставные определённо-личные предложения, а слова типа *говорят, рассказывают* – как односоставные неопределённо-личные предложения); б) инфинитивами или инфинитивными сочетаниями, например: *видать, признаться, кстати сказать, по правде сказать*; в) деепричастиями (в сочетании с наречием или именем существительным), например: *точнее говоря, мягко выражаясь, правду говоря, по совести говоря*.

Назовем слова, которые никогда не бывают вводными (наречия, союзы, частицы и сочетания слов): *авось, большей частью, буквально, будто, будто бы, вдобавок, в довершение всего, вдруг, ведь, весьма, в конечном счёте, вот, вообще* (в значении «в целом», «обычно»), *вряд ли, всё же, всё равно, всё-таки, даже, едва ли, единственно, именно, иногда, исключительно, как будто, как бы, как-никак, как раз, к тому же, лишь, между тем, приблизительно, наверняка, на редкость, небось, неужели, непременно, определённо, особенно, поистине, пока, положительно, по-прежнему, почти, поэтому, примерно, притом, причём, при этом, просто, пускай, пусть, разве, решительно, словно, только, якобы* и нек. др.

Надеемся, что теоретическое обобщение и систематизация

лингвистического материала по теме «Вводные слова и словосочетания» будет полезным для студентов-филологов как будущих учителей-словесников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова Г. Н. Новое в синтаксисе современного русского языка / Галина Николаевна Акимова. – М. : Высшая школа, 1990. – 166 с.
2. Баканова Н. Г. Синтаксис современного русского языка / Н. Г. Баканова. – Иркутск : ИГУ, 2007. – 243 с.
3. Валгина Н. С. Синтаксис современного русского языка / Нина Сергеевна Валгина. – М. : Агар, 2000. – 416 с.

Стоянов В. А.

НАУКОВІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ

Зміни, які відбуваються в українській державі торкнулися всіх сторін суспільного життя. Суттєвих трансформацій зазнала система освіти, в тому числі й вищої школи. У сучасних умовах реформування вищої школи, відповідно до положень Болонської конвенції, особливого значення набувають питання підготовки висококваліфікованих педагогів-фахівців. З позицій сьогодення потребує вирішення й проблема якісної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, яка має ряд недоліків, а реальні результати навчання студентів не завжди відповідають новим вимогам. На наш погляд, причиною такого становища є наявність проблем, що утворилися: 1) невідповідність традиційних цільових настанов на підготовку майбутніх учителів фізичної культури сучасним концепціям розвитку фізичної культури і системи фізичного виховання в галузі вищої освіти; 2) превалювання окремих підходів у вирішенні проблем підготовки педагогічних кадрів і об'єктивна необхідність комплексного впровадження нових освітніх технологій; 3) необхідність модернізації процесу професійної підготовки відповідно до сучасних тенденцій розвитку освітньої системи і відсутністю механізму такого впровадження на практиці з урахуванням сучасних інформаційних, організаційних, науково-методичних досягнень.

В таких умовах виникає гостра необхідність переосмислення цільових настанов професійної підготовки студентів відповідно адекватним уявленням про професійну діяльність майбутніх учителів фізичної культури та їх ролі в сучасній вищій професійній освіті.

Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури – це процес, який відображає науково й методично обґрунтовані заходи ВНЗ, спрямовані на формування протягом терміну навчання рівня професійної компетентності особистості. Термін «підготовка» збагачує поняття «готовність»: підготовка до професії розглядається як процес формування готовності до неї, а готовність – як результат професійної підготовки.

В основу сучасної системи засвоєння цінностей фізичної культури необхідно закласти теоретичні концепції, які б визначали інноваційні підходи і нові педагогічні технології, які сформувалися в теорії фізичної культури в останнє десятиліття.

Підготовка професіонала – справжнього фахівця своєї справи – має здійснюватися з використанням найновітніших технологій, методик, освітніх інновацій, набутого вітчизняного й зарубіжного досвіду. Фундаментом цього мають бути принципи гуманізації освіти, особистісно-орієнтований підхід, оновлення змісту та форм організації навчально-педагогічного процесу відповідно до світових стандартів, що стали основою національної доктрини розвитку освіти.

Складність та неоднозначність змін, які відбуваються в суспільстві і системі вищої освіти, ставлять педагога перед необхідністю ціннісного самовизначення, вимагають від нього реалізації демократичних і гуманістичних принципів в педагогічній діяльності, що обумовлює значні зміни в системі підготовки учителів фізичної культури.

Оновлення процесу підготовки майбутніх фахівців можливо тільки через формування й розробку новітньої концепції фізичної культури та науково обгрунтоване вдосконалення педагогічних технологій, яке стало однією з важливих проблем педагогічної науки і практики. Мета інноваційних педагогічних технологій – підвищення ефективності освітнього процесу, гарантія досягнення запланованих результатів навчання.

Концепція фізичної культури та фізкультурної підготовки повинна відповідати вимогам сучасної логіки й методології науки; органічно вписуватися в загальну теорію культури особистості та суспільства; давати можливість ставити й вирішувати коло філософських, культурологічних, соціологічних і педагогічних проблем. Новітня концепція має пов'язати фізичну культуру людини з її тілесністю і виходити з того, що ця тілесність у відповідності з певними культурними ідеалами, зразками, нормами, традиціями, на основі застосування спеціально сформованих з цією метою засобами, впливом соціуму стає соціальною за своїм змістом, характером і значенням, набуває статусу особистісних якостей індивіда. Новітня концепція дала б можливість в проблемі співвідношення соціального та біологічного виокремити новий аспект – співвідношення соціального та біологічного в фізичному розвитку людини, в її тілесному бутті, дала б можливість поставити такі важливі питання, як співвідношення стихійного і свідомого соціального впливу на фізичний стан людини, а також взаємодію різноманітних засобів такого впливу – педагогічних, гігієнічних, медичних та інших, їх ролі в цілеспрямованому формуванні фізичного образу людини на певних етапах розвитку суспільства. Відкривалася б можливість аналізу питання про можливі й

реальні ціннісні орієнтири особистості, різних соціальних спільнот і суспільства в цілому по відношенні до тілесного буття людини, про еволюцію цієї системи цінностей, про її характер в межах сучасної культури і в майбутньому. Варто зазначити, що вперше сутність даної концепції фізичної культури була викладена в роботах В. І. Столярова, надрукованих ще у 80-і рр. У них уводилось розмежування двох понять. Одне з них характеризує той елемент культури, який пов'язаний з тілесністю людини, що включена в процес соціалізації. Для визначення цього елемента культури застосовувався термін «фізична (тілесна, соматична) культура». Інше поняття виокремлює елемент культури, пов'язаний з певними формами рухової активності людини, які використовуються для збереження і зміцнення здоров'я, фізичного вдосконалення, відпочинку, формування естетичної і моральної культури, культури спілкування людини. Для визначення цього елемента культури використовувався традиційний термін «заняття фізичними вправами (фізкультурою)».

Однією з характерних особливостей сучасного стану системи педагогічної освіти є пошук не механічного нарощування інновацій, а дбайливе збереження традицій, орієнтація на споконвічні педагогічні цінності, поєднання нових форм, методів, засобів і технологій навчання – педагогічних інновацій. Вирішення цієї проблеми необхідне перш за все для того, щоб забезпечити майбутньому педагогу мобільність у реалізації професійної підготовки й особистого творчого потенціалу в педагогічній діяльності.

Створена нами педагогічна технологія в світлі сучасних концепцій розвитку фізичної культури передбачає врахування як закономірностей формування особистості, так і індивідуальних особливостей навчання, розвиток в кожному майбутньому фахівці здібностей та професійних якостей.

В основі розробленої нами професійно-орієнтованої технології навчання лежить проектування високоєфективної діяльності студентів і викладачів. Технологія базується на освітніх і професійних стандартах в позитивному потенціалі і творчих можливостях особистості.

Концептуальними основами створеної нами технології виступають основоположна роль фізкультурної діяльності як багатофункціонального чинника виховання; гуманістичне спрямування фізкультурної діяльності; цілісність, проєктивність і наступність процесу формування професійних якостей.

Під час створення умов, що відображають єдність фізичної культури та особистості студента, виникає механізм, який забезпечує взаємодію змісту фізичної культури та особистості майбутнього фахівця. Цей механізм має особливе значення, оскільки сприяє процесу організації

навчання студента, методів педагогічного впливу на його особистість.

Інноваційний підхід до формування фізичної культури суспільства та особистості потребує кардинальних змін в організаційних структурах навчальних закладів, більш високої професійної підготовки учителів, оновлення методичної документації, що забезпечували б процес нововведення.

Виходячи з вищезазначеного, можна зробити висновок, що професійна освіта майбутніх учителів фізичної культури повинна забезпечувати їхній високий професіоналізм, умови для самореалізації особистості та формування гуманістичних ціннісних установок. Покращення професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури на сучасному етапі потребує більш ефективних шляхів організації навчально-педагогічного процесу.

Стребиж В. К.

**АББРЕВИАТУРЫ, СЛОЖНОСОКРАЩЕННЫЕ СЛОВА И
ГРАФИЧЕСКИЕ СОКРАЩЕНИЯ
(к вопросу о правилах написания)**

Научный руководитель –

канд. филол. наук, доцент **Н. М. Маторина**

Аббревиатуры – это существительные, состоящие из усеченных слов, входящих в исходное словосочетание, или из усеченных частей исходного сложного слова, а также из названий начальных букв этих слов (или их частей). Последняя составная часть аббревиатур может быть целым (не усечённым) словом.

Аббревиатуры и сложносокращенные слова, кроме тех из них, которые общепонятны и имеют широкое распространение (*МГУ, СНГ, ФБР, СИБ, КВН, профсоюз, вуз* и др.), не рекомендуются для употребления в печати общего назначения. Написание таких слов вызывает немало трудностей у студентов и школьников (об этом свидетельствуют, в частности, результаты словарных диктантов по соответствующим орфограммам, написанных студентами русско-украинского отделения). Вот почему мы обратились к данной проблеме. Цель тезисов – изложить в кратком виде основные правила написания аббревиатур, сложносокращенных слов, графических сокращений. При написании тезисов мы использовали фундаментальные труды «Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник» [1] и «Справочник по правописанию и литературной правке» Д. Э. Розенталя [2].

Сложносокращенные слова всех типов пишутся слитно, например: *стенгазета, местком, Мосцирк, завкафедрой*.

Каждая составная часть сложносокращенных слов и каждая буква

аббревиатур пишуться так, как они писались бы в соответствующем полном слове, поэтому:

а) на границе составных частей разделительные знаки *ь* и *Ь* никогда не пишутся, например: *цехячейка*, но *ь*, как знак мягкости, пишется на конце составных частей сложных слов перед буквами *э, а, о, у*, например: *костьутильь*;

б) в начале составных частей сложносокращенных слов никогда не пишется *ы*, например: *пединститут, Госполитиздат*;

в) после согласных пишется *э*, если с него начинается слово, входящее в сложносокращенное слово или в аббревиатуру, например: *Мосэнерго, нэп*.

Одними строчными буквами пишутся:

1. Все сложносокращенные слова, например: *рабкор, спецодежда, культработа*;

2. Аббревиатуры, читаемые по звукам (а не по названиям букв) и обозначающие имена нарицательные, например: *вуз, втуз, роно, дзот*. Отдельные звуковые аббревиатуры могут писаться и прописными, и строчными буквами, напр.: *НЭП* и *нэп, ЗАГС* и *загс*.

3. Суффиксальные производные от звуковых аббревиатур, напр.: *ооновский, мидовский, омоновец, гашиник*.

С прописной буквы пишутся сложносокращенные слова, обозначающие названия учреждений и организаций, например: *Госплан, Госдума*.

Одними прописными буквами пишутся:

1. Все аббревиатуры, читаемые по названиям букв, например: *МВД* (Министерство внутренних дел), *ЦК* (Центральный Комитет), *МТС* (машинно-тракторная станция). Некоторые буквенные аббревиатуры могут писаться двояко – по буквам и по их названиям, напр.: *ЧП* и *чепэ* (чрезвычайное происшествие), *БТР* и *бэтэр* (бронетранспортёр), *ЧК* и *Чека*;

2. Все читаемые по звукам аббревиатуры, обозначающие такие названия учреждений или организаций, в которых хотя бы первое слово пишется с прописной буквы, например: *МИД* (Министерство иностранных дел), *ООН* (Организация Объединенных Наций). Если аббревиатуры этого типа склоняются, то окончания их пишутся строчными буквами вплотную, без апострофа, например, *работать в МИДе, пьеса поставлена МХАТом*.

3. Аббревиатуры, читаемые в одной своей части по названиям букв, а в другой – по звукам, например: *ЦДСА* (читается «цэдэса»).

Аббревиатуры, состоящие из двух самостоятельно употребляющихся инициальных аббревиатур, являющихся названиями разных организаций, пишутся раздельно, напр.: *ИРЯ РАН* (Институт русского языка Российской академии наук).

От буквенных аббревиатур следует отличать условные графические сокращения, которые *всегда читаются полностью* [курсив наш – В. С.] и сокращаются только на письме; исключение: *и. о.* – исполняющий обязанности.

Графические сокращения (кроме стандартных сокращенных обозначений метрических мер) пишутся с точками на месте сокращения и в отношении прописных и строчных букв и дефисов следуют полному наименованию, например: *ю.-в.* (юго-восточный), *Ю-З. ж. д.* (Юго-западная железная дорога).

Следует различать графические сокращения и написания с ними, с одной стороны, и сложносокращенные слова, ср., напр., *зав. отделом* и *завотделом*, *чл.-корр.* и *членкор*, *корр. пункт* и *корпункт*.

К общепринятым сокращениям, не требующим специальных разъяснений и могущим быть примененными в любых изданиях, за исключением изданий для начинающего читателя, относятся следующие:

- т. е.* – то есть (после перечисления);
- и т. д.* – и так далее (после перечисления);
- и т. п.* – и тому подобное (после перечисления);
- и др. – и другие (после перечисления);
- и пр. – и прочие (после перечисления);
- см. – смотри (при ссылке, например, на другую часть сочинения);
- ср. – сравни (при ссылке, например, на другую часть сочинения);
- напр. – например;
- в. – век (при обозначении цифрами веков, годов);
- вв. – века (при обозначении цифрами веков, годов); после удвоенных букв (как правило, обозначающих множественное число) точка ставится только один раз;
- г. – год (при обозначении цифрами веков, годов);
- гг. – годы (при обозначении цифрами веков, годов);
- т. – том;
- тт. – тома;
- н. ст. – новый стиль;
- ст. ст. – старый стиль;
- н. э. – нашей эры;
- г. – город;
- обл. – область;
- р. – река;
- оз. – озеро;
- о. – остров;
- гр. – гражданин;
- стр. – страница;
- акад. – академик;

доц. – доцент;
проф. – профессор;
ж. д. – железная дорога;
ж.-д. – железнодорожный;
им. – имени;
а. л. – авторский лист.

При сокращении слов нельзя сокращать на гласную, если она не начальная в слове, и на *ь*. Так, слово *карельский* может быть сокращено: *к.*, *кар.*, *карельск.*, а не в виде «*ка.*», «*каре.*», «*карель.*», но: *о. Сахалин*.

При стечении двух одинаковых согласных сокращение следует делать после первой согласной, например: *стен. календарь*, *грам. ошибка* (а не «*стенн.*», «*грамм.*»). При стечении двух различных или нескольких согласных сокращение следует делать после последней согласной, например: *народн. творчество* (а не «*народ.*»), *русск. язык* (а не «*рус.*»), *искусств. шелк* (а не «*искус.*», или «*искусс.*», или «*искусст.*»).

Сокращенные названия единиц измерения пишутся без точек, напр.: *кг* (килограмм), *ц* (центнер), *тс* (тонна-сила), *гс* (грамм-сила), *Мкс* (максвелл) и т. п. Так же пишутся сокращения *млн* (миллион) и *млрд* (миллиард).

В графических сокращениях используются также знаки дефис и косая черта. Опускаемая средняя часть слова в сокращении обозначается дефисом, напр.: *б-ка* (библиотека), *гр-н* (гражданин), *з-д* (завод), *р-н* (район), *ф-т* (факультет). Дефисом соединяются также первые буквы частей сложного слова, напр.: *ж.-д.* (железнодорожный), *с.-х.* (сельскохозяйственный), *с.-д.* (социал-демократ); в этих случаях после каждой из букв в составе сокращения ставится точка.

Косолинейные сокращения употребляются вместо словосочетаний, реже – сложных слов, напр.: *а/я* (абонемный ящик), *к/т* (кинотеатр), *х/б* (хлопчатобумажный), *об/мин* (оборот в минуту), *р/с* и *р/сч* (расчетный счет); в этих случаях после сокращенных элементов слов точки не ставятся.

Ниже предлагаем дидактический материал для словарных диктантов.

МГУ, ЭВМ, ПТУ, НЛО, ДТП, вуз, НИИ, МХАТ, ГЭС, ТЭЦ, ТЮЗ, СПИД, ОМОН, ЦСКА, ЛТП, ФРГ, Минфин, местком, завхоз, мопед; ГУЛАГ, запчасти, сберкасса, Госкомспорт, завкафедрой, комроты, СНГ, ЦК, ФБР. КГБ, ГБ, КБ, ГПУ, суперЭВМ, мини-ЭВМ, микроГЭС, МГД-генератор, УКВ-передатчик, УВЧ-терапия, МВ-печь, СВЧ-лучи, ТВ-вещание, ВИЧ-инфекция, ДНК-содержащий, НАТО, ЮНЕСКО, ЮПИ, ПЕН-клуб, Би-би-си, Си-эн-эн, Си-би-эс, Моссовет, Внешэкономбанк, Минтопэнерго, колхоз, исполком, спецкор, спецназ, госсекретарь, НИИхиммаш, ЦНИИчермет, КамАЗ, БелАЗ, СИЗО, ГОСТ, РОСТА, Днепрогэс, АиФ, Ту-154, Ан-22, Ил-62.

Дополнительные задания: 1) расшифруйте приведенные аббревиатуры и сложносокращенные слова; 2) назовите слова, о правописании которых в тезисах не упоминается; сформулируйте соответствующие орфограммы; 3) подберите упражнения для закрепления описанного орфографического материала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валгина Н. С. Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник / Н. С. Валгина, Л. К. Чельцова, Н. А. Еськова и др. – М. : Эксмо, 2007. – 480 с.

2. Розенталь Д. Э. Справочник по правописанию и литературной правке / Д. Э. Розенталь. – М. : Айрис Пресс, 2012. – 16-е изд., доп. – 368 с.

Сушко О. І., Щербина О. С., Сташкевич О. Ю.

ВИГУКИ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК РОЗКРИТТЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ МОВЛЕННЯ ПЕРСОНАЖІВ УКРАЇНСЬКИХ ХИМЕРНИХ РОМАНІВ

Весь багатоаспектний емоційно-почуттєвий світ людини відтворюється, зокрема, й за допомогою вигуків, оскільки вигуки слугують специфічними виразниками різних емоцій та волевиявлень.

На думку деяких дослідників, зокрема, Є. Ф. Петрищевої, вигуки перебувають на межі між емоційно-забарвленою та суто оцінною лексикою, оскільки, з одного боку, вони називають предмети або явища, даючи їм оцінку, забарвлену певними емоціями, а з іншого, – виражають її без такого забарвлення (можуть виражати зневагу, насмішку, ласку, тобто містять емоційне забарвлення). Слушним у цьому аспекті вважаємо міркування Ф. С. Бацевича про те, що „дослідження сутності, природи й організації найважливішої категорії людського вербального спілкування – дискурсу – неможливе без звернення до семантичних і прагматичних особливостей слів, які формують його структуру, визначають його плин і природа яких є виключно (або переважно) комунікативною” [1, с. 102]. Подібні елементи, на думку дослідника, належать, зокрема, до вигуків, які поряд із частками, вставними словами, сполучниками та прийменниками утворюють парадигму дискурсивних слів.

У даній праці увагу приділено вигукам, оскільки в химерних романах обох авторів вони виступають своєрідними засобами вираження згоди/незгоди; довіри/недовіри; впевненості/невпевненості тощо, а також описують інформацію з погляду її новизни, очікуваності (або неочікуваності).

Своє дослідження ми здійснили на матеріалі творчості Є. Гуцала та О. Ільченка, в романах яких функціонують як первинні вигуки, що виражають різноманітні емоції, так і вигуки, мотивовані або позитивними або негативними значеннями.

Серед первинних вигуків, найактивніше залучених до тканини

аналізованих нами художніх творів, є, зокрема, такі: *ого, ох, ех, ух, агій, еге, тьху, га, ач, азов, о, ба, кхе, гей* тощо.

Первинні вигуки, залучені нами до аналізу, характеризуються короткою, лаконічною структурою. Залежно від потреб комунікації в моменти посилення емоційності висловлювання вигуки вимовляються з помітним подовженням. Таке подовження моделює найрізноманітніші оцінки висловлювань, виражаючи певні симпатії чи антипатії до учасників діалогу. Очевидно, цим пояснюється широке залучення вигуків до мовної тканини «хімерних» романів Є. Гуцала та О. Ільченка. Проілюструємо цю думку прикладами:

– *Е-е, ні!* – *закопчив губу Михайлик. – Не вірю й губам* [4, с. 434] (у вигуку кодується обурення, неспівпадання думок учасників комунікації).

Вигуки, залучені нами до аналізу, сприяють певною мірою розкриттю різних способів маніпулятивного впливу на співрозмовників, тісно поєднуючись із мімікою, жестами та інтонацією:

– *Е-е-е-е-е-е!* – *знову протяг Прудивус і сердито їм кивнув на фрау, і щось загрозиве в тому беканні привернуло увагу не дуже сміливих рейтарів* [4, с. 553].

Отже, у структурі різних висловлювань одні й ті ж вигуки сприяють вираженню різних емоційних станів учасників діалогу: заперечення з відтінком образи; заперечення з відтінком задоволення; заперечення з елементом нерішучості. Вигуки, що використовуються в мовній тканині творів О. Ільченка, певною мірою допомагають читачеві сформулювати своє ставлення до окремих персонажів.

Із метою посилення різних емоцій подовжено вимовляють вигуки й персонажі творів Є. Гуцала. Так, наприклад, описуючи внутрішній монолог Хоми, автор, використовуючи вигук, передає певну насмішку – точніше, посмішку, в якій кодується самокритичне ставлення героя до власних думок і переживань:

«Хе-хе, якась однеєчка думка ще в голові, як бджілка!» [3, с. 178].

Іноді в процесі комунікації бувають такі моменти, коли людині просто не вистачає слів для аргументації своїх думок, і тоді доводиться вдаватися до певних звуків, що імітують реакцію на почуте або сказане співрозмовником. Важлива роль у таких ситуаціях належить вигукам, які сприяють увиразненню найрізноманітніших емоцій, як-от:

– *О...о...о...* – *белькочу, а мови ніякої з уст, так мені заціпило від вовчих речей* [3, с. 141]. У поданому висловлюванні за допомогою вигуку передається емоційний стан персонажа, однак, виходячи з контексту, такий стан викликає в читача добродушну усмішку, адже Хома Прищеп – це зовсім не та людина, яку можна чимось налякати.

Особливість текстотворення Євгена Гуцала полягає, зокрема, в тому, що автор із метою надання діалогу гумористичного колориту вдається до

нанизування односкладових вигуків, які також доволі тонко увиразнюють психологічний стан учасників діалогу й певною мірою сприяють тому, як читач сприйматиме їх погляди, прагнення тощо, а також роблять динамічнішим сам діалог:

– *Ох!* – *зітхнуло троє грудей ковальським міхом.*

– *Ех!* – *знову охнув ковальський міх.*

– *Ух!* – *рвалося дружне сопіння з ковальського міха* [3, с. 186].

Оскільки вигуки не базуються, як речення, на семантиці судження, а виступають певною мірою його емоційним відповідником, їм властиво виражати індивідуальне ставлення мовця до ситуації.

У текстотворенні обох письменників вигуки виступають своєрідними реченнєвими одиницями, прагматичний зміст яких розкривається за допомогою контекстуального оточення й відповідної інтонації.

У свідомості учасників комунікації зі звуковою оболонкою вигука асоціюється відповідний тип емоцій, почуттів або волевиявлень. Це дозволяє Є. Гуцалу й О. Ільченку активно включати вигуки у структуру діалогів як еквіваленти речень різних типів:

– *А ось ми зараз його й зваримо.*

– *Еге?*

– *Еге!* [4, с. 485];

– *А ще маю тобі сказати, що твій названий синок доводиться мені рідним сином.*

– *Га?* [3, с. 222].

За нашими спостереженнями, емоційно-оціночні прагматичні поля представлені емоційними вигуками, є одним із доволі активних засобів вираження оцінки, яка відображає змістовну сторону мови в її динамічному розвитку. Завдяки залученню до текстової тканини химерних романів Є. Гуцала та О. Ільченка емоційних вигуків формується у мовленнєвій діяльності ставлення одних персонажів до інших. Своїми прагматичними характеристиками аналізовані нами вигуки вносять помітне особистісне забарвлення в перебіг інтеракції, виражаючи специфічне ставлення до особи адресата, його повідомлення, дій тощо. Крім цього, вигуки сприяють увиразненню найрізноманітніших емоційних переживань учасників розмови:

– *О...– зрештою викотилось їй із горла круглим бубликом нагле здивування. – О!.. – вихопилось круглим кренделем* [3, с. 243] (здивування);

– *Ач!* – *поважно мовила Явдоха. – Кому ж їсти мудрий борщ, коли не нам, не сотникам?* [4, с. 506] (поважність і гордість за сина).

Отже, вигуки, залучені нами до аналізу, не базуються на семантиці судження, а слугують своєрідним його емоційним відповідником, виражаючи індивідуальне ставлення мовця до ситуації. У мовній тканині

романів Є. Гуцала та О. Ільченка вигуки є одним із засобів передачі помітно широкого спектру емоцій та почуттів, у створенні яких вигуки тісно переплітаються з відповідним контекстом та необхідною інтонацією.

У перспективі дослідження-подальше виявлення особливостей розкриття емоційної сфери мовлення персонажів художніх творів за допомогою вигуків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф.С. Бацевич. – М.: ВЦ "Академія", 2009. – 376с.
2. Петришева Е.Ф. Стилистически окрашенная лексика русского языка / Е.Ф. Петришева. – М.: Наука, 1984. – 222 с.
Текстові джерела
3. Гуцало Є. Позичений чоловік. Приватне життя феномена / Є. Гуцало. – К.: Радянський письменник, 1982. – 711 с.
4. Ільченко О. Козацькому роду нема переводу, або Мамай і Чужа Молодиця / О. Ільченко. – К.: Радянський письменник. – 588 с.

Таран О. О., Голуб О. М.

РОЛЬ КОНТАМІНАЦІЇ В УТВОРЕННІ РОЗМОВНОЇ ЛЕКСИКИ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасні дослідження розвитку розмовної лексики англійської мови демонструють підвищення ролі контамінації у цьому процесі. У трактуванні терміна **контамінація** спираємося на визначення О. С. Ахманової: «контамінація – це взаємодія мовних одиниць, суміжних в асоціативному або в синтагматичному ряді, що спричиняє їхні семантичні чи формальні зміни або утворення нової (третьої) мовної одиниці» [1, с. 206].

Контамінацію можна також визначити як комбінацію слів, що виникає, якщо «two or more elements blend together, so that at the point(s) of fusion something is either lost from at least one source element, or shared by both. Consequently, any combination which means that there would be nothing either shared or lost from either source element at the point of fusion...would not result in a blended form» [5, с. 21].

Структурна та семантична контамінація як процес мовного розвитку та збагачення в лінгвістичній літературі розглянута досить ретельно. Серед лінгвістів, чиї роботи присвячені контамінованим новоутворенням в системі словотвору англійської мови, слід відзначити Г. Кеннона, В. І. Заботкіну [3], Т. Р. Тимошенка, Ю. О. Жлуктенка [2], Н. А. Князева, Ю. А. Зацного, А. В. Янкова [4] та ін.

Спосіб словотвору, що розглядається, в лінгвістичній літературі позначається різною термінологією: **контамінація, злиття, фузія, стягнення, вставний словотвір, гібридизація, зрощення, телескопія** (англ. **blending, contamination, telescopic formation, complex word**

subtraction, hybrid formation, telescopic formation). Відповідно, неологізми, утворені цим способом, називають **блендами, контамінованими словами, контрактурами, складноскороченими словами, словами-амальгамами, словами-гібридами, словами-злитками, словами-портмоне, словами-спайками, стягненнями, телескопізмами** (англ. **contaminated words, blends, telescopic words, portmanteau words**). Пояснюється продуктивність цього способу словотвору тим, що це «дуже економний спосіб відбиття комплексних предметів, явищ, понять у досить короткому слові» [4, с. 14]. Наприклад, **quillow** (подушка, яка розкладається як ковдра; ковдра, яка складається у вигляді подушки), **shoppertainment** (**shopper** + **entertainment**) – розпродаж товарів водночас з різними видами розваг для покупців, **infotainment** (**information** + **entertainment**) – *media offerings (as television programming) that present information (as news) in a manner intended to be entertaining or lighter material in ways usually employed for serious information* (Сf. **edutainment**).

Аналіз контамінованих одиниць, що міститься у словниках сучасної лексики [4; 6], показує, що переважна кількість телескопізмів є іменниками (**brandalism** (**brand** + **vandalism**) – спотворення екстер'єру будівель та естетичного вигляду міста загалом різноманітними біг-бордами, рекламними щитами; **buseum** (**bus** + **museum**) – пересувний музей або виставка (в автобусі)), але поступово зростає кількість прикметників-контрактур (**adorkable** (**adorable** + **dork**) – чудовий, чарівний (з відтінком екстравагантності); **announymous** (**annoy** + **anonymous**) – надокучливий (про анонімну особу); **atrosive** (**atrocious** + **aggrosive**) – надто жорсткий, шкідливий для людини та її психіки) та контамінованих дієслів (**approximeet** (**approximate** + **meet**) – попередньо домовлятися про зустріч за допомогою мобільного телефону; **politickle** (**policy** + **tickle**) – виявляти дотепність та високе почуття гумору в політичних дискусіях, дебатах; **spave** (**spend** + **save**) – витратити гроші, знаходячись під ілюзією їх економії; **songlift** (**song** + **shoplift**) – перезаписувати пісенні твори нелегально).

Запропоноване дослідження було сфокусоване на аналізі стилістичних джерел елементів контамінованих сленгізмів. Виявилось, що слова-джерела сленгових блендів можуть належати до таких стилістичних прошарків лексики англійської мови:

1. one literary standard unit + another literary standard unit → slang blend: **tea** + **supper** → **tupper** (*reveals the English tradition of drinking tea*); **gi/gantic** + **e/normous** → **ginormous** (*stupendously large*);

2. one literary standard unit + one slang unit → slang blend: **po/et** + **jam** (sl. *a problem, a trouble, smth. not particularly good*) → **pojam**;

3. one technical term + another technical term → slang word with

figurative meaning: **spro/cket** + **c/og** → **sprog** (*recruit*);

4. one slang unit + another slang unit (usu. synonym) → slang blend: **goof** (*a foolish loaf, a silly person*) + **loon** (*a crazy person*) → **goon** (*a stupid person, a fool*);

5. one slang unit + another slang unit → slang blend with the meaning identical to the semantics of constituents: **screwy** (*crazy, alcohol intoxicated*) + **lousy** (*rotten, poor, bad*) → **scrowsy** (*absurd, unnecessary*);

6. one literary standard unit + another literary standard unit (usu. synonyms) → slang blend with the meaning identical to the meaning of its constituents: **fantastic** + **fabulous** → **fantabulous** (*indescribably wonderful*).

Таким чином, кількість контамінантів серед сленгізмів англійської мови постійно збільшується, завдяки їх компактній формі та ємним конотаціям.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М. : КомКнига, 2005. – 576 с.

2. Жлуктенко Ю. А. Английские неологизмы / Ю. А. Жлуктенко, В. А. Березинский, И. И. Борисенко. – Киев : Наукова думка, 1983. – 154 с.

3. Заботкина В. И. Семантика и прагматика нового слова : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. филол. наук : спец. 10. 02.04 «Германские языки» / В. И. Заботкина. – М., 1991. – 28 с.

4. Зацний Ю. А., Янков А. В. Нова розмовна лексика і фразеологія: Англо-український словник. / Ю. А. Зацний, А. В. Янков. – Вінниця : Нова Книга, 2010. – 224 с.

5. Danks D. Separating Blends: a Formal Investigation of the Blending Process and its Relationship to Associated Word Formation Processes / D. Danks. – Liverpool : University of Liverpool, 2003. – 338 p.

6. Green J. The Slang Thesaurus / J. Green. – L. : Penguin Books, 1999. – 290 p.

Таскіна Н. Л.

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СЛЕНГОВОЇ ЛЕКСИКИ

В РОМАНІ Д. СЕЛІНДЖЕРА «ЛОВЕЦЬ У ЖИТІ»

У творі Д. Селінджера «Ловець у житті» встановлено загальні і різні тематичні групи сленгових лексем. До загальних належать: «гроші», «алкоголь», «інтимні відносини», «навчання» (або «студентське життя»), «найменування осіб», «найменування предметів чи явищ», «фізичний і психічний стан».

Специфічною для сленгової лексики з твору Д. Селінджера є тематична група «відносини між людьми», куди входять слова зі значенням «справляти враження». Продуктивними групами є «найменування осіб» і «найменування предметів», трохи менш продуктивними - «студентське життя», «інтимні відносини», «алкоголь», що пояснюється подібністю інтересів персонажів твору. Аналіз тематики сленгової лексики дозволив виявити такі групи сленгізмів:

- 1) найменування осіб (позначення психічного і фізичного стану людини, особливостей його поведінки, оцінки осіб, звернень),
- 2) найменування предметів чи явищ (одягу та її деталей, частин тіла, житла і предметів побуту, оцінки предметів і явищ);
- 3) відносини між людьми (слова зі значенням «бити», «дурити», «справляти враження»);
- 4) гроші (найменування і відповідні операції);
- 5) студентське життя (сленгізми з переважаючим значенням «бути виключеним»);
- 6) алкоголь;
- 7) інтимні відносини (назви осіб переважно жіночої статі, позначення дій).

До найбільш продуктивних тематичних груп слів відносяться «найменування осіб» і «найменування предметів», оскільки для літературного героя є дуже актуальними найменування осіб, предметів і явищ навколишньої дійсності. Сленгізми мають негативну експресивно – емоційно - оціночну конотацію, тому в межах кожної тематичної групи були виявлені категоріальні пейоративні семи. Так, для групи «відношення між людьми» такими семами є «презирливий», «грубий», «нечесний», для групи «найменування осіб» виділяють семи «неприємний», «дурний», сленгізми студентської тематики об'єднані семою «невдача», алкоголь - «страждальці, що наносять собі шкоду».

В усіх інших групах переважають сленгізми, які передають презирливе ставлення мовця до описуваних подій. Тематика сленгової лексики дозволяє встановити особливості світогляду літературного героя Холдена Колфілда. Сленгові лексеми в повісті Д. Селінджера «Ловець у житті» утворюються за лексико - семантичною та словотвірною моделями.

Найбільш продуктивним способом утворення сленгової лексики є переосмислення значення. Серед сленгізмів, утворених у результаті переосмислення значення літературних слів, відзначені іменники, прикметники, дієслова і фразеологізми. Продуктивність іменників і прикметників пояснюється тим, що найменування осіб та предметів, їхня характеристика найбільш актуальні для літературного героя.

До найпродуктивнішої моделі переносу відноситься персоніфікація. За такої моделі було утворено ненормативне значення лексеми bag - «неприваблива чи стара жінка». У літературній мові це слово має значення «сумка, мішок». Перенесення найменування з предмета на обличчя відбувається на основі подібності форми мішка - «безформного вмістилища з м'якого матеріалу» і «неповороткої, незграбної людини, літньої жінки»: I don't want any old bag. - Мені старої не треба.

Трохи менш продуктивною є модель перенесення найменування з неживого предмета на неживий. Наприклад, сленгізм «рот» утворений на

основі переосмислення літературного значення «гавкіт», конкретизує предмет через називання місця вчинення дії: *If you don't keep your yap shut, I'm gonna - ... - Якщо ти не заткнешся, я ...*

Малопродуктивної моделлю є перенесення найменування з одного живого предмета на інший одухотворений. Модель переносу найменування з одушевленого предмета на неживий не представлена в повісті. Продуктивність моделі переносу найменування з неживого предмета на одухотворений пояснюється тим, що сленг прагне до зниження оцінного статусу.

Джерелом ненормативності, оцінності, емоційності, інтенсивності та експресивності сленгової лексики, утвореної за лексико - семантичною моделлю, частіше за все є пейоративним значенням, яке з'являється в процесі продукування вторинного значення слова. Пейоративне значення також може запозичуватися сленгізмами у вихідному значенні, що відбувається набагато рідше. Так, прикметник *blind* (літ. «сліпий») придбало ненормативне значення «п'яний» на основі подібності ознак - фізичних характеристик людини: в результаті вживання алкоголю людина стає «сліпою», тобто позбавленим можливості бачити і в той же час безрозсудною, очманілою.

В основу вторинної номінації, яка базується на збігу зіставляючихся ознак референтів, покладена загальна категорійна сема «не здатний до сприйняття чогось». Дана сема формує ненормативний характер переносного значення лексеми і відрізняється високим ступенем образності. Літературне значення являє собою часткову характеристику фізичного стану людини (його вади, хвороби - відсутність зору: «нездатний до сприйняття інформації через зоровий аналізатор»). Ненормативне значення відображає загальний фізичний стан людини, «нездатної до сприйняття інформації в повному обсязі за допомогою всіх органів почуттів».

При цьому ненормативне значення є набагато ширшим: воно являє собою характеристику свідомості людини («з притупленою свідомістю», «нечутливий», «не здатний до сприйняття, розуміння»), передає її внутрішній емоційний стан («який знаходиться під впливом сильних почуттів»), «відмічений гарним настроєм», «стан піднесеного настрою», «наповнений радістю», «веселий»), а також визначає його внутрішні якості (риси характеру: «дурний», «бездушний», «байдужий»).

Негативно - оцінне значення формується семами: «нездатний (контролювати поведінку)», «нестійкий», «нетвердий», «відсутність (інтелекту)», «ненормальний (стан)», «хороший (настрій)». Негативно - емоційне значення обумовлено семами «веселити, підбадьорити» (сема об'єктивної оцінки «(бути) розташованим (до чогось)»), характеризує сема суб'єктивної оцінки «подумки, емоційно»), «дурний» («приймає рішення,

вступник» + «нерозумно») і «тупий» («Міркувати» + «повільно»).

Семи ненормативності, оцінності та емоційності мають негативний характер і визначають пейоративність даного значення. Інтенсеми негативних признаков («занадто велика кількість (випитого алкоголю)», «сильне (хвилювання)», «сильні (почуття)», «піднесений (настрій)», «Надмірне (вживання алкоголю)») і деінтенсеми позитивних властивостей («не дуже (твердий, стійкий на ногах)», «не зовсім (розумна)») свідчать про неординарний (вище норми) ступень інтенсивності прояви негативної ознаки, що також посилює пейоративний характер значення.

Наприклад, So what I did, I gave old Sally Hayes a buzz. I had 17 to dial about twenty numbers before I got the right one. Boy, was I blind. ... I sort of yelled it, I was so drunk. - Напевно, я був дуже п'яний. Замість цього я подзвонив Саллі. Я накрутив, певно, разів двадцять, поки не набрав правильно. Господи, як же я був п'яний!

Здавалося б, нічого складного - вульгаризмів і в нашій мові предостатньо. Однак, при перекладі важливо враховувати одну важливу деталь - аудиторію. Не завжди потрібно захоплюватися використанням грубої лексики. Яскравий приклад - це розглянутий нами твір Джерома Селінджера «Над прірвою в житті».

ЛІТЕРАТУРА

1. Антрушина Г. Стилїстика сучасної англійської мови / Г. Антрушина. – Спб. : Владос, 2002. – 767 с.
2. Селінджер Д. Ловець у житті / Д. Селінджер. – Х. : Фоліо, 2008. – 152 с.
3. Смирницький А. Лексикологія англійського язика / А. Смирницький. – М. : Просвещение, 1956. – 320 с.

Таскіна Н. Л., Шалімова Г. М.

ВИКОРИСТАННЯ СЛЕНГУ ЯК ЗАСОБУ ЕМФАТИЗАЦІЇ МОВЛЕННЯ У ПОВСЯКДЕННОМУ СПІЛКУВАННІ СТУДЕНТІВ

Студентська молодь завжди активно реагує на будь-які зміни у мовному середовищі і найкраще до них пристосовується з огляду на свій вік, урізноманітнюючи свій словниковий запас. Особливо яскравим і цікавим є мовлення студентів філологічних спеціальностей, які увиразнюють свою мову завдяки використанню англійського сленгу.

Терміном «сленг» зазвичай позначають експресивно забарвлену лексику розмовної мови, сленг не є нормою літературної мови. Батьківщиною сленгу вважають країни Англії та США, оскільки саме там сленг складає третину слів у розмовній мові. Щодо виникнення назви серед дослідників і досі немає однозначної думки. Одні науковці вважають, що «сленг» виник від скороченої форми фрази «beggars' language», тобто тюремна мова – суфікс від першого іменника відокремився і додався до наступного складу, а кінцевий склад у другого слова зазнав усічення.

Сленг досить часто розглядають як відхилення від норми літературної мови, проте завдяки використанню сленгу мовлення набуває образності та метафоричності. Сленг складається зі слів і фразеологізмів, що виникли і спочатку використовувались в окремих соціальних групах, але згодом, набувши загальноновживаності, зберегли своє емоційне забарвлення. Відомий дослідник сленгової мови Е. Партридж і його наступники Дж. Гринок та К. Киттридж визначають сленг як «несталу, невнормовану, не кодифіковану, а іноді і раптову сукупність лексем, що виражають загальну свідомість людей, які належать до певного соціального чи професійного середовища» [2, с. 24]. Сленг можна розглядати як свідоме, навмисне використання елементів загальнолітературного словника у розмовній мові з виключно стилістичною метою:

- для створення ефекту новизни та незвичайності;
- для передачі певного настрою мовця;
- для надання висловлюванню конкретності, яскравості, увиразнення, точності, образності.

Серед визначень сленгу популярністю користується і дефініція, зазначена в Оксфордському словнику англійської мови, що потрактовує сленг як «виключно розмовну мову, що вважається нижчою від стандартів мови і складається або з нових слів, або з загальнопоширених, що використовуються на позначення окремих явищ» [1, с. 521].

Найбільш вживаними зворотами, на думку Е. Партриджа, є *between the devil and the deep blue see* та *to kick the bucket*, що в українській мові мають еквівалент – «між двох вогнів» та «врізати дуба». Або слово *dog* у певному контексті втрачає своє перше значення і може позначати невдале побачення або погану оцінку на іспиті.

Сленгові слова можуть замінювати навіть унормовані: голову може позначати слово *bean*, зуби – *choppers*, ноги – *hams*.

Надзвичайно популярний в англійській мові неформального спілкування префікс *mega-*, який виступає як підсилювальна частка. В останні роки цей префікс активно використовується в лексиконі підлітків. Наприклад, для вираження вищої оцінки, події, явища людини вживається слово *megadual*, що позначає «щось надзвичайно гарне».

Суфіксальні одиниці поступаються префіксальним у кількісному відношенні, однак вони більш споживані в повсякденному житті і в більшій мірі марковані позначкою «сленг», хоча суфікс – у продовжує функціонувати в унормованій мові зі зменшено-пестливим значенням. Крім цього, словотворчу активність має омонімічний префікс *-u*, що утворює нові прикметники.

В аспекті ситуативної варіативності спостерігається міграція лексики з сленгового шару в шар лексики загальнолітературного стандарту і значну

роль при цьому відіграють засоби масової комунікації.

Сленг, безумовно, є невід'ємною частиною сучасної мови, яка надає мові оригінального звучання. Лінгвістика останніх двадцяти років почала активно досліджувати і аналізувати безпосереднє живе спілкування, оскільки розмовна мова у певному сенсі мінімальна система національної мови, філогенетично і онтогенетично первинна система, «важлива у діапазоні суспільної та індивідуальної значущості» [2, с. 87]. На думку Л. Щерби, літературна мова існує завдяки живій розмовній мові, оскільки розмовна мова додає набагато більше, ніж унормована. Сленг – соціальний різновид мови, що використовується більш-менш обмеженою кількістю людей і відрізняється за своєю будовою від мовного стандарту. У соціолінгвістичній літературі мовний колектив зазвичай розглядається в якості вихідної ступені соціолінгвістичного аналізу. Д. Швейцер формулює декілька визначень, що допомагають краще зрозуміти сутність та природу сленгу: «мовний колектив може бути визначений як сукупність соціально взаємодіючих індивідів, які мають певну кількість мовних ознак, що відрізняються від інших мовних груп частотою використання у мові» [3, с. 230].

Більшість дослідників погоджуються, що вплив екстралінгвістичних умов існування мови впливає лише на його лексико-семантичний склад: виникає більша чи менша кількість соціально забарвлених слів, що визначає характер соціальних діалектів. Сленг визначають також як мову малоосвічених людей, в такому випадку вживання сленгу є нейтральним.

Тож, сленг сьогодні досить поширений у виразно мові, який з кожним днем набуває все більшого поширення з огляду на розвиток засобів масової комунікації та Інтернету.

ЛІТЕРАТУРА

1. Оксфордський словник англійської мови.
2. Парtridge Е. Англійська мова: статті, думки, ідеї / Е. Парtridge. – К. : Просвіта, 1999. – 350 с.
3. Швейцер Д. Англійська мова у повсякденному спілкуванні / Д. Швейцер. – К. : Просвіта, 1997. – 407 с.

Тендітна Н. М.

ОБРАЗ КОТА У КОЛІ ДИТЯЧОГО ЧИТАННЯ

Найулюбленишим образом у колі дитячого читання є, безсумнівно, образ кота. Бо вже починаючи із колискових пісень ми зустрічаємось із ним. Наприклад: «А-а, котино!»; «Ой кіт-воркіт»; «А-а, котку!»; «Ой ти, коте, коточок!»; «Пішов коток на торжок»; «Ой ти, коте, сірий»; «Ой ти, коте, не гуди»; «А бити кота, бити»...

Ось яким вбачається, наприклад, цей образ у колискових піснях:

«Котику сіренький,
Котику біленький,

Котку волохатий!
Не ходи по хаті,
Не буди дитяти!»
Або: « Ой ти, котку – коточку,
Сіренький лобочку!
Прийди Любочку качать.
Я тобі коту заплачу за роботу.
Дам кувшин молока
Ще й кусок пирога».

Таким чином kota або запрошують приспати, заколихати дитину або прохають не втручатися у цей процес.

Часто зустрічаємо образ kota і у загадках: «Уночі не спить, мишей сторожить»; «У нашої бабусі сидить дід у кожусі, проти печі гріється, без водички мисться».

Досить популярною залишається у дитячому колі і гра «Кіт і мишка», яка супроводжується такими словами:

«Мишка в дірку, в золоту комірку,
Та до нори, мишка, до нори,
Та до золотої комори.
А чорт не коток, мишки не пійме».

Не менш популярним є образ kota і в народних казках – «Как кот ходил с лисом сапоги покупать»; «Пан Коцький»; «Чому гуси миються у воді, коти – на печі, а курки порпаються у поросі»; «Казка про кішку й собаку»; «Як чоловік кішку вчив працювати»; «Кіт, кріт, курочка і вовк – панібрат»; «Білий кіт»; «Три брати і кицька»; «Котик і півник»; «Баба – Яга и жихарь».

На прикладі казок можемо простежити і збірний образ kota. Так, у казці «Котик і півник» читаємо: «Котик було на скрипочку грає... та йде їсти добувати». А у казці «Пан Коцький» підкреслено таку особливість сімейства котячих: «Ізліз пан Коцький на стіл та й почав їсти, аж за ушами лящить. А як наївсь, то простягся на столі».

«А кіт шмигнув до хижі, скочив на піч, замурчав і почав лапками митися. Не промінюю я піч на озеро. На печі не треба плавати», – робить висновок кіт із казки «Чому гуси миються у воді, коти – на печі, а кури порпаються в поросі».

Часто кіт виступає і захисником скривджених:

« – Коте, коте, і ти, кроте !
Несе мене лиска
На лисому хвості
По липовому мості,
З гірки на долинку
Та й в свою хатинку!».

Чорний кіт Баюн є також вірним супутником казкової Баби – Яги. Але вона не особливо піклується про нього і тому у казці «Баба – Яга» кіт за винагороду допомагає дівчинці втекти.

Популярний образ kota і в літературних казках – «Кіт у чоботях»; «Бременські музиканти» (брати Грїмм); «Королівна Крихітка та Киць – Киць» (Григоренко Грицько); «Спогади kota Сивка» (Кибальчич Надія); «Кицькін дім» (Самуїла Маршака).

Письменники, наділяючи котів людськими якостями та рисами характеру, розповідають про неймовірні пригоди, які трапляються з ними – «Как Чернобурчик в футбол играл» (М. Пляцковський); «Как кошечка и собачка мыли пол» (Й. Чапек); «Живая шляпа» (М. Носов).

Про те, що цей образ популярний говорить і велика кількість пестливих назв, які вживають на означення цих тварин – «Кот Мурмур» (А. Мілн); «Мяука» (В. Лунін); «Мурлыка» (Л. Чарська); «Царап Царапыч» (А. Мовшович);

Цікаві зустрічаємо і клички котів у творах: «Моторчик» (Р. Сеф); «Кузя – кот» (С. Козлов); «Котофей» (В. Берестов); «Кот Василий» (А. Крилов); «Милый Котя – коток» (Н. Антонова); «Про Боню» (А. Парошин); «Кот Маркиз» (К. Авдєєнко); «Муся кошка и котята» (Е. Сніцарук); «Котя Мотя» (О. Стеквашова); «Кошка Маруська» (Є. Чарушин); «Кошеня на ім'я Гав» (Г. Остер); «Кіт Єпіфан» (Є. Чарушин); «Рассказ о капитане Гаттерасе, о Мите Стрельникове, о злом хулигане Табуреткине и злом коте Хаме» (О. Толстой); «О девочке Маше, о собачке Петрушке и о кошке Ниточке» (О. Введенський); «Побаски кошки Мотьки» (М. Фролова); «Почему Тюпу назвали Тюпой» (Є. Чарушин); «Про лису и Котофей Иваныча» (рос. нар. казка); кіт Федір Тимофійович (А. Чехов «Каштанка»); «Мавра» (Л. Письменна); «Том і Джері» (У. Дісней); «Котауси и Мауси» (К. Чуковський); Кошка Вьюшка» (Б. Заходер); «Кузя кот» (С. Козлов); «Снежок» (В. Мордовина).

Різноманітною постає і кольорова гамма котів: «Серенький котик» (Е. Сніцарук); «Сказка о цветочном котенке» (А. Полонський); «Черный котик» (А. Мецгер); «Голубой котенок» (А. Козінакі); «Кошка чернорыжая» (Е. Сніцарук); «Малиновая кошка» (Ю. Моріц).

Спостерігаємо у творах і вказівки на улюблену їжу та заняття пухнастих улюбленців – «Как кот сметану поел» (Саша Чорний); «Воришка» (Невідомий автор); «Мурка и фантик» (О. Григор'єва); «Кот – риболов» (В. Сутєєв); «Кот – сметанный рот» (О. Толстой); «Почему Тюпа не любит птиц» (Є. Чарушин); «Котенок на диете» (Т. Логачова); «Мышелов» (В. Михайлов).

В. Щербатюк описує «будні» кицьки у жартівливій формі:

«Взялась киця підмітати –
Стало сіро зразу в хаті.

Борщик дуже насолила,
Ще й пшоно не доварила.
Посуд не схотіла мити,
Щоби лапки не змочити.
Взялась квіти поливати –
Ліньки ківшика шукати.
– Краще буду на печі
Їсти з маком калачі».

Зважаючи на те, що казки про тварин полюбують більше маленькі діти, тому й розповідь ведеться, в основному, про кошенят – «Котенок» (А. Барто); «Котик» (А. Сєверний); «Колыбельная для котят»; «Котята» (З. Александрова); «Найдите котенка» (А. Мецгер); «Три котенка» (Н. Шем'якіна); «Наш котенок»; «Вышел котик погулять» (С. Пшенічних); «Котенок» (Л. Толстой); «Засмутилось кошеня» (П. Воронько).

Саме тому взаємостосунки дітей і котів залишаються найбільш чисельною групою творів. Але у них розкривається внутрішній світ не тільки тварин, але і дітей. Так, у вірші Д. Хармса «Дивна кішка», діти щоб полегшити пересування «нещасної кішки», яка порізала лапу, прив'язують до неї повітряні кульки.

У багатьох творах розкриваються також взаємостосунки котів із іншими тваринами – «Кошка и слон» (В. Катаєв); «Кто сказал мяу?» (Г. Остер); «Кошки и блошки» (А. Мовшович); «Кошка – львица» (А. Мецгер); «Кот и мышка» (В. Левін).

Серед назв творів прочитуємо і зоологічні властивості котів – «Пушистые лапки» (А. Мовшович); «Усатый-полосатый» (С. Маршак); «Кот мурлыка» (Т. Травнік); «Цап–царап» (Р. Алдоніна).

Але коти не завжди виступають у творах лагідними та щасливими створіннями. Про це свідчать такі назви творів: «Дикарка» (А. Барто); «В кошачьей неотложке» (А. Барто); «Кискино горе» (Б. Заходер); «Одиночество» (Т. Логачова); «Вредный кот» (Б. Заходер); «Баламут» (Т. Травнік); «Бездомный» (А. Мецгер); «Грустная киска» (В. Орлов).

Образ кота залишається улюбленим і у сучасних письменників. Так, В. Щербатюк неодноразово використовує його у своїх віршах – «Колискова», «Мурка», «Хитра Мурка», «Як котик навчив Мурочку читати», «Киця господиня». А Марія Корольова у «Казці про кота Тимка: як кіт Тимко кошенят врятував» подає таку характеристику сучасному коту: «Постійної домівки в нього немає, як нема й хазяїв. Проте Тимко собою дуже пишається, адже він справжній городянин. Тимко вміє прожити та прохарчуватися у великому місті. Його територія – це двір багатоповерхового будинку». Знайома, на жаль, ситуація, чи не так?

Тендітна Н. М., Аніщенко Ю. А.

ПРОБЛЕМАТИКА «МАЛОЇ ПРОЗИ» О. УЛЬЯНЕНКА

Проза «вісімдесятників» залишається малодослідженим явищем у сучасному літературознавстві. Не стала винятком і «мала проза» Олеся Ульяненка. Саме цим і зумовлена мета статті.

Так, в оповіданні «Біля синього, синього моря» він описує останній день життя свого героя. Олег помирає, але абсолютно не думає про смерть. Навпаки, у короткі проміжки між приступами, він мріє втілити в життя свою давню мрію: «Він писатиме для дітей».

Але твір залишиться недописаним. Два абзаци ніби символізують дві останні миті його життя. А повторюваний подумки героєм абзац і «там, біля синього моря...» напроорокує і місце загибелі.

Нечесні дії спритного «бізнесмена» Іллі Борсюка по відношенню до Кузьми у оповіданні «Муха» обернуться бумерангом – Юра запропонує Іллі аферу, в результаті якої той втратить свій автомобіль та дружину. За короткий час Ілля спивається та кінчає життя самогубством – не витримало серце наруги спритнішого пройдисвіта.

Про владу грошей, безкарність та помсту говорить О. Ульяненко в оповіданні «Ірка». Водій і син шефа намагаються привернути до себе увагу Ірини. Федька – єдина дитина у своїх багатих батьків і тому міг безкарно дозволити собі майже все.

І якщо стосунки з водієм не пішли далі того, що вона дозволяла йому «пригощати морозивом, то із Федором вона відверто фліртувала. Але день смерті її вже визначений.

Гроші батька «чинять свій суд»: «Федір у мене один. Скільки треба кину...». Страх втратити роботу, а також «кімнату з євроремонтом» змушує давати неправдиві свідчення і водія.

Відсутність справедливого покарання підштовхує до активних дій брата Ірини – Руслана, який чинить свій «суд»: розстріляв суддю і батька Федора. Але після вбивства, він знову перетворюється на звичайного десятилітнього хлопця, який не забуває привітати з уродинами бабусю...

Микола Перебийніс та Женька Міщенко склали між собою угоду: «Закошим, мовляв, під дурня, на кой ця армія вошива, а за цей час заробимо грошей, діло своє почнем». Але після півроку у божевільні Микола дізнається, що його обдурено: «Обкрутив тебе кругом пальця Женічка. Він з дурки тієї не вилазить од народження...».

З'ясувати стосунки з Женькою не дала мати. Після цих подій, життя Миколи ніби зупиняється: «Куди б не поткнувся, а роботи – катма». Мрія розбагатіти зводить його з братами Саричевими, які пропонують йому – «базарний рекет». Але радість від прибутків тривала недовго – «При розбірці» убили старшого Саричева. За спробу Миколи зустрітися із своїм кривдником, Євгенова рідня жорстоко розправляється з ним. Згодом у

Миколи з'явиться відповідна нагода помсти: «Бригада звалтувала Женю». Але й сам він загине від руки того ж Саніча.

Твір «Молитва» входить до циклу О. Ульяненка «Афганські оповідання». Час дії оповідання – це час молитви, того «що колись був дехканином» – «Його взяли в годину молитви, і він – глибоко віруючий в свого аллаха – не стріляв...» [2, с. 584].

За молитвою цього чоловіка, з перекрученим дротом руками, спостерігали солдати. У кожного стосовно нього свої думки, свої емоції... Молитву щоразу переривають – «духа» б'ють, запальничкою смалять бороду... А у нього очі, як у «пораненого пса», бо один із солдат намагається поглянути на дехканина не як на ворога, з вини якого «лишилось лежати багато наших», а як на звичайну людину з його тривогами, потребами, мріями і врешті страхом перед смертю – «до цього у нього було поле. Маленьке собі поле біля Меймене. Там росло, що тільки могло рости на цій землі» [2, с. 284].

О. Ульяненко звертається і до висвітлення питань взаємостосунків між чоловіками та жінками в оповідання «Жиган».

Неконтрольовані балачки та псевдоперемоги над жінками призводять до загибелі головного героя, який за будь-яку ціну намагався утримати статус – «оце мужчина!». І хоча всі знали, що його розповіді – вигадки, всі вважали його як щось «напівлегендарне» і саме дивне – йому вірили.

Особливо небезпечними були вигадки-розповіді Жигана чоловікам про їхніх зрадливих дружин: за пляшкою Жиган непомітно розпитував у співбесідників подробиці його інтимного життя, а через деякий час розповідав про це всім. Так було і з Мишком Харченком і ще з багатьма чоловіками. Але жодного разу ніхто не спробував навіть сказати слова проти.

Так було із Льонькою Лапчиком. Більш рішучо виявиться його дружина, яка вдарить його по голові авоською, в якій лежала цеглина.

Один день із життя «братви» описується у творі «Рецидив». Причина для зустрічі – відкриття нового кабака Саші Колінковича.

У день відкриття братва з'їжджалася з усього харківського масиву і не тільки. У цій церемонії було чимало вишуканості, помпезності та претензійності, що нагадувало собою добре поставлену виставу.

Трапився і рецидив. На відкриття кабаку поспішав і місцевий бомж Стасик. Щоб показати приналежність до «вищого» світу Діксі і Ломбрадорець б'ють його. Звістка про те, що Стасик хворий на СНІД на деякий час змушує цих героїв згадати про те, що і вони так же підвласні хворобам і смертям, як і всі на цій землі.

За короткий проміжок часу вони встигають проїнятися жахливістю свого становища. Але спокута триває недовго. Після того, як Стасик

повідомив, що він у такий спосіб пожартував, Ломбрадорець і Діксі нарешті «встановлюють» справедливість – вони підпалюють кабак Саші Колінковича .

Гаврило Кузьмук на прізвисько Горила «за пиво» розповідає неймовірні історії із власного життя в оповіданні «Яйця динозавра». І хоча цим історіям майже «ніхто не хотів вірити, але під кінець всі згоджувалися, що подібне має і може бути у такому чудесному суспільстві, як наше» [3, с. 85].

Слухачів Гаврила найбільше збентежили дві розповіді. За його твердженням, він став учасником важливого біологічного експерименту: Гаврило «спробував совокупитися з горилою».

Про наступну історію, учасником якої був Гаврило розповідає Нінка Кочеткова. За допомогою Пепи місцеві мешканці дізналися про те, що на гараж Гаврила впав динозавр і тепер сидить на прив'язі і несе йому яйця. За те, щоб скуштувати яєчні, а ще подивитися на живого динозавра потрібно було сплатити чималеньку суму.

Вигадка Гаврила для досягнення мети вражає своєю неординарністю та буйною фантазією: за динозавра він видає бродячого пса, якого майстерно маскує. За що й поплатився. Але перебинтований і понівечений Гаврило все-таки почувався щасливим, бо «таки пожив».

В оповіданні «Антисеміт» О. Ульяненко досліджує різні схеми взаєностосунків – уставних, людських, уставних і «поза уставних» в армійському середовищі. Роль «єврея» у цьому творі покладено на Маморського, «екзекуції Соколова над яким переросли межу – «з того дня всі наряди, всі підлоги, їдальні, де тільки не вистачало робочих рук – Маморському...»

Перестороги щодо поведінки Соколова виявилися пророчими – Маморський тікає. Письменник із неприхованим задоволенням описує відновлення порядку в роті. Генерал змушує Соколова прилюдно просити пробачення у Маморського, військова кар'єра Соколова несподівано уривається .

«Зрікаючись традиційних ідеологічних та стильових канонів й активно засвоюючи досвід європейських літератур, письменники–вісімдесятники сміливо експериментують над формою і змістом, репрезентуючи нові можливості художнього тексту», – підсумовує В. Поліщук.

Звичайно, що поза увагою автора статті залишалось чимало невіршених проблем з «малої» прози письменника, а тому вони дають можливість для подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ульяненко О. Антисеміт / О. Ульяненко // Кур'єр Кривбасу. – 1998. – Лютий. – С. 23–26.
2. Ульяненко О. Молитва / О. Ульяненко // Приватна колекція: Вибрана

українська проза та есеїстика кінця ХХ століття / [упоряд., вступне слово, бібліограф. відомості та приміт. В. Габора]. – Львів, 2002. – С. 584–585.

3. Ульяненко О. Яйця динозавра / О. Ульяненко // Кур'єр Кривбасу. – 2001. – Лютий. – С. 83–90.

Тендітна Н. М., Жуковець Є. С.

ПРО ПЕРЕТВОРЕННЯ ГЕРОЇВ У ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРАХ

На думку Х. П. Ящуржинського віра про перетворення відноситься до того віддаленого первісного суспільства, коли наші предки вбачали в камінні, дереві чи тварині перетворену людину. Бо на цій сходинці розвитку самопізнання людина ще не відділяла себе від неживих предметів, і вважала, припустімо, що людиноподібний камінь приховує в собі людину і що за певних умов той здатен знову перетворитись на живу істоту.

Залишки таких перетворень доволі часто можна зустріти у казках. При чому як в народних, так і літературних. Так, чудовисько перетворюється на вродливого юнака у казці С. Аксакова «Червоненька квіточка». Г. Зонтаг у казці «Братец и сестрица» розповідає про перетворення людини на козеня – «И он лег на траву, чтоб напиться у светлого источника, но только что прикоснулся губами к воде, как вдруг не стало братца, а на его месте козленок лежал у источника» [3, с. 6].

Каліф та візирь стають на певний час лелеками у казці В. Гауфа – «И сей час же ноги у них съезжились и стали тонкими и красными; красивые туфли калифа и его спутника стали неуклюжими аистинными лапами, руки стали крыльями, шея вытянулась и стала в локоть длиной, борода исчезла, а тело покрылось мягкими перьями» [2, с. 17]. А в іншій казці письменника «Карлик Ніс», Мімі існувала певний час у образі гуски, а Якобу «чудилось, будто старуха сняла с него одежду и облекла его в беличью шкурку» [2, с. 92].

У казці Г. К. Андерсена «Дикі лебеді» брати стають лебедями. А Марія Загірня написала твір, в якому чоловік був конем.

У сказках П. Бажова господарка мідної гори має здатність перетворюватись на ящірку. А у казці «Попелюшка» навпаки, ящірка стає людиною. О. Пушкін наділив героя з казки «Казка про царя Салтана» здатністю ставати комахою.

Численні перетворення спостерігаємо у О. Василенка в «Казці про трьох братів – орлів і четверту сестричку Любку». Так, чарівник Хвостатий «перемінився в лиса», стара – престарезна баба Морана стає «переміненою в молоду, гарну царівну», сини « – вони вже не хлопці, вони вже в орлів замінились», чарівниця Стеха «переміниться на красно воронку» [4, с. 298].

Не один раз перетворюються і герої в казці О. Островського «Злий характерник Могради» – «Коли характерник уже догорів, то до вогнища з

усіх боків почали збігатися коні, собаки, інші звірі. Налетіло різних птахів, і нараз все перевернулось в людей» [4, с. 408].

На численні перетворення здатна і Баба – Яга. При зустрічі із незнайомцем вона може ставати змією, коровою, конем, деревом або іншим предметом.

У народній казці «Ох!» хлопець має здатність перетворюватись на хорта, сокола, коня, окуня, пшоно і навіть на гранатовий перстень у золотій оправі. Качка стає дівчиною у казці «Кривенька качечка», а жаба зробилась привабливою молодичкою у казці «Царівна – жаба». У казці «Сестра і зачаровані брати» чорт перетворив братів на ведмедя, рибу та орла.

Про дивні перетворення розповідається і в казках «Жених-вуж і наречена-жаба»; «Царівна – гадюка»; «Дівчина – пташка»; «Про наречену – свинку»; «Син змія»; «Наречена – русалка»; «Про сімох братів – гайворонів і їх сестру».

Щоб помститись за брата, змієві сестри перекинулись на криничку, ліжко та наїдки у казці «Іван – мужичий син».

Простежується і такий цікавий момент, що не тільки живі істоти мають здатність до перетворень, але й різноманітні предмети можуть стати живими істотами. Так, деревинка стає хлопчиком в українській народній казці «Телесик». З горошинки народився Котигорошко, снігова баба стала дівчинкою – Снігуронькою.

Досить часто про різноманітні перетвілення читаємо і в баладах. Так, наприклад, у баладі «Не ходи, козаче, понад берегами» читаємо: «Пішов козак яром, дівка долиною, зацвів козак маком, дівка калиною» [1, с. 118]. Про сумну історію перетворень віщує і балада «У Києві на ринку»:

«Брата й сестру звінчали!
– Ходім сестро, ярами, –
Розсіємось цвітами:
Ой ти будеш синій цвіт,
А я буду жовтий цвіт...
Ходім, сестро, горою,
Розсіємось травною...» [1, с. 122].

А в баладі «Ой чиє ж то жито, чиї ж то покоси» невістка

«Жала вона, жала, жала – не дожала
І до сходу сонця тополею стала...» [1, с. 170].

На прохання дівчини: « – А боже мій і боженьку, зроб мня сивов зозуленьков!» у баладі «Наділа ми свекра куділь» він вдовольнив її прохання і «Сивов зозуленьков зробив». Але хлопець на намовою матері «Сиву зозуленьку забив». Та

«Не була то зозуленька,
Лем то рідна сестриченька» [1, с. 172–173].

Про перетворення невістки у «ясну билину» говорить балада «Виправила мати сина у дорогу» – «Пішла, в чистім полі билинов зістала» [1, с. 176].

На сиву зозулю перетворилася дочка у баладі «Мала мати їдну дочку» за порушення материнського наказу [1, с. 189].

Прокльони матері перетворюють сина на явір:

«Пішла мати в ліс шукати.

Стала собі під яворець

Та й узяла листя рвати.

А явір став промовляти:

– Не рви, ненько, та листонько,

бо то моє волосінько!» [1, с. 198] у баладах – «Мати сина проклинала», «Іди, синку, куди знаєш» – «А сам хлопець молоденький – та став явір зелененький» [1, с. 200], «Поza лугом зелененьким» – «Це ж не явір зелененький, а це ж твій син молоденький» [1, с. 201].

У баладі «Лає мене мати моя, лає» у героїні

– Єсть у полі дубок зелененький,

Отож мені батенько рідненький (...)

– Ой є в полі береза біленька,

Да то ж мені матінка рідненька (...)

– Ой є в полі дубок зелененький,

Да то ж в мене ратичок рідненький (...)

– Єсть у полі кукіль да пшениця,

Да то ж мені сестра – жалібниця» [1, с. 206].

А у баладі «Що брат та й сестра» за зраду брата сестра наказує :

«Та не рубай, брате,

Тополі у полі;

Та не ламай, брате,

У лузі калини;

Та не їж, брате,

Із озера риби;

Та не пий, брате,

Із моря водиці.

У полі тополя –

Висота то моя,

В озері риба –

Тото тіло моє,

Йа в морі водиця –

Тото кров моя» [1, с. 207].

«Сестричку – голубичку» що сиділа у гаю застрелив лісник у баладі «Там в боровім, чорнім лісі» [1, с. 208].

Віра у перетворення існує в людському суспільстві і в сучасному

світі. Свідченням цьому є численні розповіді про перетворення відьми, домовика та мерців. Цій темі присвячено, зокрема, і твір сучасної української письменниці О. Забужко «Казка про калинову сопілку».

ЛІТЕРАТУРА

1. Балади / Упоряд. і прим. О. І. Дея. – К. : Дніпро, 1987. – 319 с.
2. Гауф В. Сказки / Вильгельм Гауф; [пер. с нем.] – М. : Худож. лит., 1988. – 286 с.
3. Зонтаг А. Волшебные сказки / Анна Зонтаг. – М. : Пресса, 1992. – 64 с.
4. Срібна книга казок: Укр. літ. казки / Упоряд. та приміт. Ю. Винничука. – К. : Веселка, 1992. – 493 с.

Тендітна Н. М., Соляник Ю. А.

ПОХОВАЛЬНІ ОБРЯДИ ТА РИТУАЛИ У ПОВІСТІ Г. КВІТКИ-ОСНОВ'ЯНЕНКА «МАРУСЯ»

Із найменшими подробицями описано обряд поховання незаміжньої дівчини у повісті Г. Квітки-Основ'яненка «Маруся». Починається він із розподілу «обов'язків» між присутніми: «зараз зібралися нужні люди у двір до Наума...» [1, с. 188].

Важливого значення надається і обрядовим стравам: «... варять борщі, локшину, квасок, печене кришать шматками, а там кутю у миски накладають та ситою розводять, горілку по пляшкам розливають, щоб частувати,... і усе готують як треба, щоб і людям пообідати, і старців божих нагодувати» [1, с. 188].

Згадано і звичай дзвонити за померлим – «Став день, задзвонили у старий дзвін повагом, звичайно, як на збір» [1, с. 188] та приходити на похорон усім селом: «... як повалить народ – так видимо-невидимо!»

Перераховано у творі і кількість представників церкви на обряді поховання, час їхньої появи, а також необхідні при цьому атрибути: «Як передзвонили на збір, ось і несуть від церкви святий хрест і корогви, за ними мари, а там ідуть аж три попи і четвертий диякон, та усе в чорних ризах, а дяків – так з десятка два» [1, с. 188].

Обряд поховання незаміжньої дівчини імітує собою обряд весілля: «Наум, побачивши, що вже усе готово, став одбирати людей: кого дружком, кого у піддрузі, кого у старости, жінок у свашки, і усе по двоє, дівочку у світилки, парубків аж дванадцять у бояри, а її посватаний жених, був тутечки» [1, с. 188].

Описує прозаїк і звичай «мінатись місцями» плакальниць: «А де стара мати?.. замість її поставили другу жінку, щоб голосила над покійною та приговорювала, до якого часу треба» [1, с. 189].

Мати тим часом має «роздавати подарки сватам та поїзд знаряджати»: «не погнівайтесь, що замість, весільних медяничків або коровайних шишечок дає вам мати, нещасная, горькая, дає воскові свічечки... Далі достала той рушник ... що мався підіслатись при вінці під

ноги молодий, та й пов'язала на хрест святий великий, що попереду носять.

А там поперецьязувала дружка і піддружого раз рушниками ... а далі і по другому навхрест, білого полотна, довгі, так що аршинів по чотири... Такими ж рушниками поперецьязували і свашок, та ще їм і по квітці прикололи до очіпків. Старост теж по одному рушнику, по одному, та хорошому. Світилочці зробили меч, як таки водиться на весіллі... і свічку ярого воску засвітили; і меч обв'язали, і світилочку поперецьязали рушниками, тож гарними і усе вишиваними. Боярам понашивали на шапки шовкові квіткі і праві руки поперецьязували платками, усе бумажними, красними...» [1, с. 189].

Свої обов'язки у цьому «поїзді» мають і священники: «Ту хустку, тож бумажну, що малося молодим руки під вінцем зв'язати, ту подали на срібний хрест, що, піп у руках несе, а таки окремо кожному попові диякону на свічку подали платки бумажні, сині, і усякому дали по хусточці» [1, с. 190].

Відомий на Україні під час обряду поховання і звичай роздавати одяг померлої людини – «Настя стала роздавати із скрині усе добро, яке «було: що дівоче, – чи плахточку, чи запасочку, чи сорочечку, чи хусточку, чи що-небудь – роздавала вбогим дівчатам та сиротам,... а жіноче, – то серпанки, то очіпочки біленькі, то платки на голову, що було наготовлене її дочечці, – таким же жіночкам та удавам, усе вбогим; так що яка-то велика скриня була повнісінька,... усе пороздавала і скриню віддала на церков божу; і подушки, і рядна, – усе позбувала за царство небесне Марусі» [1, с. 190].

А ще читаємо про звичай класти килим під труну та накривати килимом кришку на труні: «Килим великий та хороший положили на кришу у труні, а коць важкий ... так той послали на мари під труну, і щоб усе те пішло на церков божу за душу помершої» [1, с. 190].

Особливу роль під час обряду поховання незаміжньої дівчини відіграє і її наречений або хлопець, якому випало грати цю «роль»:

« – Зятечку мій милий!.. синочку мій коханий... От же твоя хусточка сватаная! Маруся... вмираючи, заповідала причепити її тобі, як будуть її ховати... за пояс» [1, с. 190–191].

«Ролі» інших присутніх перед останнім прощанням також розподілені: «як зовсім управились, попи почали правити, що треба покропити домовину святою водою, бояри положили Марусю у труну, а дружечки поправили на ній коси та цвіточки і на голову положили ще віночок (бо ще не була вінчана), що самі зв'язали... з різних цвіток» [1, с. 191].

В обряді поховання незаміжніх необхідним видається і останнє батьківське «благословіння»: «Сердешний Наум ледве ноги переставля, а

ще таки хотів закон сполнити: підійшов до труни, перехрестив Марусю і каже: Поздоровляю тебе, Марусенько, на новосіллі... Бог послав тобі сей дом; почивай у нім; нехай ні один злий чоловік не поворушить твоїх кісточок ні руками, ні язиком; щоб так тихо, як тепер лежиш, пролежала до страшного суду і з радістю устала з сим святим хрестом» [1, с. 191]. Саме після цього моменту «бояри й понесли з хати труну» [1, с. 191].

Похоронна процесія має і свою особливість «побудови»: «От і понесли: поперед усього хрест святковий з корогвами, далі кришка з мар, сукном мертвим покрита, а несли чотири хлопчики, як янголи, і в них хусточки. Затим криша з труни, килимом покрита, а несуть її чотири боярина; за ними попи з свічками і дякон з кадилом, а там дяки, та так прехороше та жалібно співають... От тут пішли дружечки по парці, усі у свитах, і тільки самі чорні ленти покладені на головах, без усякого наряду, і у кожної у руках зелена свічечка пала. За дружечками ішла сама світилочка з мечем, за нею свашки, далі дружко і піддружний, а за ними вже несли труну на марах бояри; а Василь, як молодий, ішов з правого боку...»; «За домовиною ішли або вели сусіди й приятелі Наума і Настю...» [1, с. 192].

Не забув письменник згадати і опис вбрання небіжчиці-нареченої: «А вона лежить, мов голубочка, тим серпанком, що мався її на весіллі покрита уся, тільки вид незакритий...» [1, с. 192].

По дорозі до церкви мають бути виконаними ще кілька ритуалів: «дзвонити у дзвони та відслужити у церкві і службу божу і похорони». А поки несли до церкви, то «аж дванадцять разів зостановлялися читати євангелія і усякий раз підстиляли бумажний платок. Який піп прочита, тому й платок» [1, с. 192].

Таким же «строєм» мають вирушати і на кладовище. А там вже свої обряди: «Як стали опускати труну у яму, то від Насті подали двадцять аршинів нерозрізаних рушників та на них і впустили домовину... І що то! Увесь народ так і голосить! А Наум кинувсь навколішки, підняв руки догори та й молиться: «Господи праведний! Твоєю волею осиротів я, старець немощний! Тіло моєї дочечки віддаю матері нашій землі; а душу прийми у царство своє... і не остав мене, грішного!». Далі став читати отченаш, аж поки зовсім опустили труну і попи молитвою запечатали яму».

Момент засипання ями теж має свої особливості: «Тут Наум устав, узяв землі у жменю... кинув і каже: – Дай нам, господи, ув однім царстві бути з нею!.. Прощай, Марусю, ув останній раз! Нехай над тобою земля пером! Тож Настя так зробила...» [1, с. 193]. Цей обряд мають виконати усі присутні на кладовищі – «Тут увесь народ, кожний хоч по жменьці, кидали землю у яму, щоб бути з нею ув однім царстві» .

Довершити справу мають бояри: «далі бояри засипали лопатами, і

зовсім докінчили, і верх вивели, і у головах поставили хрест високий та товстий і зеленою краскою обмальований. Тобто згадано і про звичай ставити в головах хрест «високий та товстий», а також колір, в який його пофарбовано.

Завершення образу поховання Г. Квітка-Основ'яненко описує через помини: «Пришедши додому, і попи, і увесь народ, і труднощі стали лагодитися обідати» [1, с. 193]. Та важливість виконання цього обряду і через певний проміжок часу: «Справляли Наум і Настя вп'ять і третини, і дев'ятини, і полусорочини, і сорочини, як треба по-християнськи... І що то за обіди були! На усе село. Багато і старцям милостині подавали» [1, с. 193].

Наостанок зазначимо, що добре розвинений культ померлих, пам'ять про предків, є ознакою високої культури будь – якої нації. Поховальна обрядовість українського народу становить собою складний і високо організований процес. Свідченням цьому є, зокрема, твори українських письменників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Квітка-Основ'яненко Г. Повісті та оповідання. Драматичні твори / Г. Квітка-Основ'яненко. – К. : Наук. думка, 1982. – 226 с.

Тендітна Н. М., Феофанова Є. А.

ОБРАЗ МІСТА У ТВОРЧОСТІ О. УЛЬЯНЕНКА

Маючи на увазі літературне покоління на початку 80-х років «тодішня критика поділила молоду прозу на «міську» та «сільську», беручи до уваги спосіб життя та локальне перебування літературних героїв», – зазначає В. Поліщук [5, с. 38]. «Офіційно друковані прозаїки поч. 80-х рр. шукали нову, неперспективну, з погляду критики, тематику... В. Фащенко, на підставі вивчення 150 новел, склав навіть своєрідний реєстр заборонених (на 5 років!) фабул і проблем. Не варто було, на його думку, писати про варіації на тему «між містом і селом...». Але як зазначала С. Павличко: «місто не є просто темою, топосом чи типом пейзажу. Місто є символом певного типу свідомості як автора, так і його героя» [4, с. 210].

«О. Ульяненко – письменник – урбаніст, тема його творчості – апокаліптичне місто», – зазначала Н. Зборовська [2, с. 164]. «Я – людина міста, виріс у місті...», – говорив про себе сам письменник в одному з інтерв'ю. Тому більшість його творів носять автобіографічний характер: «Я деякий період жив на Сталінці, в романі – лише десята частина пережитого, передбаченого. Сталінка, Московський район міста Києва, – оселя маргіналів і гегемонів, – постає в романі такою, якою я її бачив щодня, все, про що йдеться в першій частині – відверті реалії...» [1, с. 30–31].

Більшість героїв О. Ульяненка у місті опановує розпач, нудьга та

безвихідь, бо «... що робити, коли в цьому велетенському місті мені немає куди діватися».

Місто у творах О. Ульяненка – це жива, але почасти спотворена «істота», яка здатна керувати людиною – «...він почув як тінню накочується...веде місто. Він уже йшов... розм'який і слабкий, більше у владі... міста... ніж у собі...» [8, с. 41].

І майже в кожному романі письменника разом чи паралельно з героями помирає і місто, як головна діюча особа – «І місто на моїх очах помирало, як і моє життя».

Опис міста в нових творах кожного разу різний, але однаково моторошний «... пройшли якесь містечко: вітер ганяв набухлі водою газети, будинки мармуровими монолітами впирались в землю...» [6, с. 265]; «місто настовбурчилось голими деревами; стіни будинків тремтіли на вітрові...» [6, с. 276].

Герої О. Ульяненка самі обирають навіть міста, в яких помиратимуть: «... ще перед прибуттям до крихітного морського містечка, де він житиме, Ключунов здогадався, чого сюди приїхав... » [6, с. 292].

Не затишними виявляються й оселі тих міст, в яких мешкають або тимчасово перебувають персонажі О. Ульяненка. Варто пригадати хоча б декілька помешкань Піскарьових («Сталінка») чи один із описів театру із «Зимової повісті» – «... несло прілим, квашеною капустою, нудним смородом клозету... приміщення... швидше нагадувало військовий шпиталь, де кубки смердючого, з дешевих цигарок диму накручувалися сувоями під стелю» [8, с. 43].

Можливо це тому, що місто в уяві письменника – це величезний смітник: «... серед кварталів приплюскнутих будинків, складених, зібганих немов шматки водонепроникного паперу, де земля, сніг всіяні недогризками яблук, брудної вати, використаними сертифікатами інтимного вжитку: де сніг ряснів жовтими плямами тваринячого посліду, і де свині та гуси залюбки прогулювалися разом з людьми» [8, с. 46].

І де кожен окремих будинок підсилює це враження – «Він подався від будинку, що чорно стримів іклом над приплюскнутими дахами; від стіни, заліпленої снігом, облущеної, з рештками помиїв біля підніжжя» [8, с. 48]. І в таких умовах народжуються, проводять дитинство, дістають перший «життєвий» досвід його герої.

У творах О. Ульяненка «... Київ зображено як реальне місто з його своєрідним історично-географічним ландшафтом, топографією, природними і культурно-історичними реаліями – вулицями, площами, скверами, парками й церквами. На сторінках... натрапляємо на назви київських районів, вулиць і майданів...», – зазначає Л. Масенко.

Часто у творах прозаїка натрапляємо і на конкретні назви вулиць, площ, міст, районів, за якими відбуваються події чи маршрути подорожей,

до яких прямують герої тощо – «Він повернувся в Старе Місто, на Старий Майдан»; «де ріг Володимирської і Прорізної»; «Голосіївський ліс»; «Володимирська»; «європейський бік Подолу».

О. Ульяненко у своїх творах згадує не тільки різноманітні назви у містах, але паралельно із цим описує і звичайний побут його мешканців та змальовує довкілля: «Побіденко Володька... оселився в самому центрі робітничих кварталів. Цей район називався Червоним. Швидше за все, тому, що будинки були вибудовані виключно з червоної цегли... яке називалося то Соснівкою, як і пивниця, то просто Озерами або Лагуною» [9, с. 35–36].

«Водночас ... в романі О. Ульяненка місто постає і в іншій іпостасі. Воно не тільки вплетене в долю героїв як простір... Місто їх долю визначає», говорить про «Сталінку» Л. Масенко [3, с. 145–146]. Подібне твердження стосується і всіх подальших творів прозаїка.

Місто, як загроза, руйнівна сила має безсумнівний експресіоністичний характер у творах О. Ульяненка. Ефект загрози з боку міста створюють і постійно повторювані мотиви колотнечі, гуркоту, руйнації, неспокою, шамротіння...

Інколи О. Ульяненко вдається до роздумів і намагається дати відповідь на питання, що таке місто? Це: «Голос ревучого моря, жорстоко переламаного у небоскидах рутинного пошуку існування? Що місто – голоси, голоси, голоси, удари трамваїв, електричок, метро, важкий подих коліс, які перетинають сонні артерії? Добродійство, розлиті мільйонами річок, де порок існує лишень у протилежності до добра, від якого мандрує продірявлений люесом, СНІДом, педерастією вічний привид у пошуку щастя, наркованого любов'ю? Що воно – місто? Це потоки людей, що плакають свою трагедію на ці часи, на ті часи. Прийдешність котрих неминуча, як джергава коса смерти (...) Місто ще пронизане гіркотою степу, осінньою Покровою – якраз скорботні жнива наркоманів (...) Позаяк місто, море людських спалахів, пристрастей, пороків...» [7, с. 30–33].

І вкладаючи в уста героя з роману «Вогненне око» фразу: «Це місто. Це багатоликий монстр, який полюбив мене тисячами доріг, перетяв ливною горлянку...», письменник ніби підсумовує все раніше сказане ним про місто.

Але на думку письменника втеча від нього є неможливою, бо «місто відкладає у кожного свої яйця – личинки вже ворухнуться» [7, с. 92]. Через те не випадково стає руйнація рідного міста Віталієм у романі «Вогненне око».

У чужому, жахливому для людини місті знецінюються всі звичні життєві норми. Суспільством починають керувати ватажки кримінальних угруповань, «урки», а вбивства, проституція, насильства, злочини... стають

нормою повсякденного існування.

Міста, якими керують Генерал («Зимова повість») та Диктатор («Вогненне око») вже з самого початку свого існування приречені на вимирання. А запустіння й занепад обійсть асоціюється в О. Ульяненка з вселенським лихом, що набуває апокаліптичних рис.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бриних М. На край ночі з Олесем Ульяненком / М. Бриних // Україна. – 1994. – №19–20. – С. 30–33.
2. Зборовська Н. Олесь Ульяненко – поет і містик / Ніла Зборовська // Кур'єр Кривбасу. – 1999. – № 110. – С. 161–171.
3. Масенко Л. ... Їхне зло прийшло перед лице моє. Про роман Олеся Ульяненка "Сталінка" / Л. Масенко // Кур'єр Кривбасу. – 1998. – № 97–98. – С. 145–152.
4. Павличко С. Теорія літератури / С. Павличко. – К. : Вид-во Соломії Павличко "Основи", 2002. – 679 с.
5. Поліщук В. Вісімдесятники як літературне явище / В. Поліщук // Слово і Час. – 2001. – № 5. – С. 37–45.
6. Ульяненко О. Богемна рапсодія: роман / О. Ульяненко // Кур'єр Кривбасу. – 1999. – № 119–121. – С. 254–320.
7. Ульяненко О. Вогненне око : роман / О. Ульяненко. – К. : Укр. письм-к., 1999. – 229 с.
8. Ульяненко О. Зимова повість: роман / О. Ульяненко // Українські проблеми. – 1994. – № 2. – С. 25–62.
9. Ульяненко О. Знак Саваофа: роман / О. Ульяненко // Кур'єр Кривбасу. – 2003. – № 158. – С. 25–90.

Тендітна Н. М., Юркова В. В.

МІСТО У РОМАНІ О. УЛЬЯНЕНКА «ПРОРОК»

Без сумніву, Олесь Ульяненко – найяскравіший прозаїк постмодерного періоду. Провідними у його творчості постають мотиви патологічної смерті, гіперболізація різного роду збочень і аномалій на тлі сучасного міста, яке постає своєрідною антологією пороків. Актуальність статті зумовлена тим, що останній роман прозаїка малодосліджений, а, по-друге, залишився недописаним. Бо як зазначає Н. Степула, що «тепер сам він не зможе пояснити ні жодному читачеві, ні жодному критикові, чому саме цей «матеріал» взяв із життя, безумовно, додавши й трохи вимислу [7, с. 6]».

Основна дія роману розгортається у містечку Т, «де мораль вище закону, а закон ніколи не послугувався мораллю, хоч тут і намагалися зважати на біблійні приписи; а втім, кожен двір забутого цього міста тлумачив Святе Письмо на свій копил».

Зовні воно нагадувало «лялькове містечко з ляльковою церквою, з карамельною коробочкою мерії, з шикарним модерним ящиком тюряги», «обснане моцаками і клешнями портових кранів» з озером, «де повиздыхала вся риба». Вдається письменник і до опису помешкань і будівель цього міста, які символізують собою моральну розпусту її

володарів: «...вони прийшли в мою хижу, з купами сміття, розбитим унітазом, де підлога заслана висохлими презервативами ...заклеєного порнографією німецького виробництва [10, с. 27]».

На численні роздуми наводять і «будні» мешканців цього міста: пограбування, розбій, згвалтування. А також заняття кожного з них: «вона косметолог мертвих»; «він обходив містечко і збирав порожні пляшки». На думку одного із героїв роману лише він жив «тим життям, яке воно було насправді»: «Я спав у каналізаційних трубах: боровся з велетенськими щурами, збирав пляшки, а потім звив собі кубло на піддашші розкішного будинку». Для тимчасових же мешканців містечко нагадувало «весільний торт [10, с. 110]».

Описуючи місто Т, автор подекуди вдається до конкретних описів, бо це містечко – окраїна столиці. Під стать цьому місту постають і його мешканці: «тут зберігся патріархальний жіночий деспотизм, а чоловіки ловили рибу в озерах...попивали пиво [10, с. 161]». Серед місцевих мешканців на увагу письменника заслуговують попи; слідчі; служаки закону і держави; король міста, який «заправляв бандою двадцять років»; відставний генерал; вурки й авторитети; прокурор; адвокат; міський голова; «бородавкуватий суддя з червоним носом»; байкер; п'яниця...

І лише обрані тут можуть дозволити собі «велетенський будинок із ваннами, кріслами, картинами Айвазовського».

Приголомшливі події у містечку відбуваються у ньому після появи мадам Батерфляй, мадам З-зі, Королеви, яка прибула сюди у пошуках натури для «дорослого кіно».

Дія в романі відбувається на фоні «старих іржавих гойдалок», смітника, « в районі, серед кам'яних і бетонних плит, коробок зі скла і металу» і який можна було «гортати, як історію хвороби».

Дитинство мешканців проходило в містечку, «в темних закутках якого приховані жахи», на вулиці, «заваленою банками від енерготоніків та ... забитої сміттям», яка «не визнає ані каст, ані рас» і першою іграшкою яких був « велосипедний ланцюг, намотаний на кулак» , а школа і дім «були ідентичні ненависті [10, с. 64]».

Тому не дивно, що на фоні такого дитинства у творі змальовані численні злочини та пороки серед дорослого населення міста.

Особливо кримінальним є той район у місті, який «наче щелепами, затиснутий чотирма комфортабельними будинками (...) серед кам'яних і бетонних плит, коробок із скла і металу», де за рік герой організував банду «Братство Лева».

Вражає і рід занять городян: «Клару продали циганам за п'ятсот баксів... оглушили хлороформом і простою пилкою обрізали ноги. Зараз вона ... просить милостиню [10, с. 155]». Та помешкання, в яких вони перебувають: «в курятнику, де вже не водилися кури, а тічкувалися

бездомні собаки, а також всяка рвань і шантрапа». Тому не дивно, що більшість із них вбивають, або вони кінчають життя самогубством: «Мілка сплела з простирадла мотузку і повісилася на бантині». Байдужою постає і реакція на чужу смерть: «Звістку про смерть Лани я зустрів спокійно» у місті де частими є вуличні бійки та яке пам'ятає сцени масової загибелі людей.

Гідне подиву і сексуальне життя мешканців міста Т, бо «ніщо інше не давало покою і радості життя, хіба тільки секс і ефедрін».

Майже кожен мешканець має і прізвисько: Схлипа, Павіан Безхвостий, Вуж, він ще й Іржавий, Гиря, Вітя Гвоздодьор (Цвяшник), Утюг, Міша Оселедець, Моня Вирвизуб, Пух, Клешня, Соня Чорнявий, Герт, Чортихало, Мікуля. Або згаданий лише за вказівкою на статтю: «Чоловік із шкіряним портфелем»; «Людина у жовтому пальті»; «ім'я у нього було – ніхто [10, с. 36]».

Автор наповнює місто і безліччю різноманітних кольорів, які використовуються, зокрема, під час опису: портретних характеристик героя: «з чорною гривною і зеленими очима»; місцевості та стану природи: «сині до непристойності озера»; роздумів героїв про тлінність життя: «Я умру, а трава зелена, дерева – лишаться»; певних ритуалів: «голосила десь у чорному»; одягу: «у кремовому костюмі»; споруд: «червоної стіни цегельного заводу»; «облузаний зелений будинок; професії або роду занять: «сірими ментовськими кашкетами»; стану здоров'я: «сірими очима алкоголіка»; «з жовтим від мазі животом»; часу дії: «червоний схід сонця»; «у персиковому світанку»; «ультрамариновий морок»; «під фіолетовий ранок»; інтер'єру: «білосніжні скатертини, червоне вино і пурпурові троянди»; географічної назви: «на Зелених пагорбах»; «у Кривавій Гаті»; соціальний статус: «закутавшись у білосніжний халат, бродив білосніжними кімнатами»; пору року: «вітер гнав багряне листя»; «стояв тугий синій мороз»; опису тварин: «чорні, велетенські, з антрацитовими...дзьобами круки»; «зелена гнійна муха»; опис страв: «плювався червоною ікрою»; «носила йому молоко і чорний хліб»; опису покійників: «знесло пів черепа і було видно білі мізки...»; свята: «І букети, павуки салютів та феєрверків»; спогадами: «І все це шкільне гівно відпало коричневим кізяком»; снів: «кожної ночі бачить, як із зеленого бутона троянди розпускається диво на тисячі кольорів»; розрахунку: «сунув мені сотку зелених»; національної символіки: «синьо-жовтий прапор»; наслідків пожежі: «стриміли чорні кістки корів...»; настрої: «На нього находила чорна меланхолія».

Огортає місто і безліч запахів різного ґатунку. Вони можуть безпосередньо вказувати на: пороки його мешканців: «запахи жіночих білів, сороміцьких губ, дорогого вина і непереборний гумовий, ледь вловимий, запах кокаїну»; опису конкретної місцевості: «Тієї

джанкойської ночі, пропахлої полином, динями, кавунами і зрілим виноградом сорту «Ізабелла»; місце дії: «Потім я спав у смердючій каталажці»; певну характеристику героя: «...смерділо свинями... майор Малюта давно призвичаївся до такого запаху, ба, більше – він йому подобався»; обстановку: «у кімнаті стояв шорсткий запах жасмину, що трохи відгонив аміаком»; опис померлих: «Його знайдуть, коли він смердітиме, як тисяча гівновідстійників»; асоціації: «я вже не міг зупинити потік запахів, звуків, почуттів од одного тільки її імені – Мілка»; характеристику певної доби: «Дев'яності принесли запах пороху, крові і смерті»; слугує фоном для наступної події: «Сморід наростав, як витончений і гострий писк комара; потім, хвиля за хвилиною, пішли гумові запахи»; стать: «запаху жінки: бузкового, чистого, як озонове повітря після дощу»; заможність: «У домі батьків Жоржа завжди тонкою пелериною висів тонкий аромат кави, східних спецій, прянощів і дивного неповторного запаху [10, с. 44]»; людські пороки: «мер намагався перебити штин часнику і самогону дешевою м'ятною гумкою...»; помешкань: «у будинку... смерділо щурами і пріллю»; спогади: «Запах індійського мила, запах простирадла на вітрі... запах турецького чаю».

Але як підсумовує один із героїв твору: «Я звик до цих запахів, бо «інакше не виживеш» [2, с. 54]». Письменник ніби навмисне кидає читача разом із героями з «білих особняків» до «гівновідстійників» і навпаки, бо вважає, що «у кожного свій квадрат життя і слави. Якщо ти туди не втрапив, то втрапить хтось інший [2, с.137]».

ЛІТЕРАТУРА

1. Степула Н. Энергетика трикрапок / Надія Степула // Ульяненко О. Пророк : роман / Олесь Ульяненко . – К., Український пріоритет. – 176 с.
2. Ульяненко О. Пророк : роман / Олесь Ульяненко. – К., Український пріоритет. – 176 с.

Тендітна Н. М., Ярославцева К. Ю.

КАЛЕЙДОСКОП ГЕРОЇВ У ТВОРАХ О. УЛЬЯНЕНКА

Проза «вісімдесятників» залишається малодослідженою з боку стилістики, тематики, проблематики, мови, класифікації героїв тощо. Актуальність розвідки і зумовлена саме цим явищем.

Л. Лавринкович зазначала, що «герої О. Ульяненка живуть на маргінесі соціуму... а божевілля, збочення, наркотики, вбивства – мотиви, найчастіше ним артикульовані» [1, с. 42]. Розглянемо типи героїв відповідно до тематики та проблем, які найчастіше порушуються письменником у його творах.

О. Ульяненко цікавлять як чоловічі, так і жіночі патологічні образи. Жінка-вбивця неодноразово ставала героїнею його творів. Він задумав навіть трилогію, присвячену саме цій проблемі. Прототипами головних героїнь епізодично стають персонажі попередніх творів: Марія Піскуриха,

Олька Пінчукова, Ілона, Ольга Коваль, мати Івана Білозуба, наділені чоловічими рисами характеру та розумом.

Найчастіше серед чоловічих уподобань у відборі героїв О. Ульяненко віддає перевагу патологоанатомам, садистам, найманим вбивцям, маніякам, збоченцям, гвалтівникам, некрофілам, ватажкам бандитських угруповувань із недостатнім почуттям реальності.

Але не зважаючи на це герої у творах прозаїка «освічені, обізнані у питаннях релігії і філософії», «з трьома вищими освітами». Вводячі подібні образи до своїх творів О. Ульяненко намагається довести, що саме сучасне суспільство виявило жорстокість і деструктивність у психології інтелектуальних людей. Бо характер людини зумовлюється не лише її фізіологічною природою і біологічними законами, а й характером відповідного середовища, освіти, спадковістю.

А щоб образи були максимально натуралістичними, він був навіть здатен «перевтілюватися» у своїх героїв. Так, наприклад, під час написання роману «Дофін Сатани» він «спробував» на певний час стати серійним маніяком, щоб «зрозуміти і виправдати» поведінку славнозвісного вбивці Онопрієнка. Ось як він зазначив про це в одному з інтерв'ю: «Єдине, про що я дбав, аби ... те падло, той маніяк, все – таки в мені жив».

Перевтілення та «двійництво» притаманне і героям цього твору. Бо за творчим задумом, щоб максимально розкрити образ Івана Білозуба, кожен герой має на деякий час «впустити» його в себе.

Портрети героїв в уяві письменника часто асоціюються із позалюдським, тваринячим. Вони втрачають здатність чути і розуміти людську мову. Адже вбивство, на його думку, значно спотворює людину, сприяє втраті людської подобі. А також спостерігаємо порівняння її дій, думок, рухів... із різноманітними тваринами. Ось яким описано один із станів Лани у романі «Жінка його мрії»: «...вона збиралася з думками, наче кобра, перед стрибком або капська гадюка, котра готова виплюнути свою отруту» [2, с. 46].

У зовнішності героя основну увагу зосереджено, як правило, на обличчі: «з трохи бульдожим обличчям жінка, зі сталевими очима, що впивалися у співрозмовника»; «...обширена, обдовбана фізіономія...з булькатими водянистими очима...».

Характеристика героїв подається через обмежений світогляд, недалекоглядність, здатністю до насильства, руйнації, гвалту, сексуальним збоченням, байдужістю.

Також чимало героїв прозаїка мають замість імен прізвиська. Це зумовлено умовами того кримінального середовища, в якому вони народилися або перебувають – Вовк, Пепа, Містер Пепс Кобиляче Око, Зуб, Шест, Діксі, Біба, Халява, Вася Мечений. Героями роману «Зимова

повість» стали Генерал, Поет, Кат, солдати, буфетник, цибатий підліток, безпритульний.

Прізвисько здатне охарактеризувати і рід занять героїв. Одна із героїнь роману «Квіти Содому» сповідується: «Я ніколи не користувалася вогнепальною зброєю. Для цього вистачало удавки, ножа, секатора. Я заходила, віталася і відразу починала танцювати – виходило щось подібне до танцю. Тому-то мене і прозвали Танцюючою Мамою. Я проробляла віртуозне па, розворот, удар по вені. Удар ногою – і все закінчувалося» [3, с. 27].

Бо близькість смерті – це одне із випробувань, через яке повинні пройти герої. Спостерігаючи за приреченими до страти чи тих, хто багаторазово «насолоджувався» чужими смертями, письменник розкриває механізми садистських суб'єктів, якими є більшість героїв.

Інколи впродовж твору спостерігаємо навіть і кількаразову зміну ім'я. Як приклад, варто згадати роман «Сталінка» (Лорд, Йона).

Щоб розкрити мотивацію поведінки того чи іншого героя письменник вдається до опису і цілої родини, мотивуючи поведінку маргіналів через погану спадковість. Натуралістична оповідь «Сталінки» постає як історія біологічного виродження роду Піскур-Піскарьових, представленого в трьох поколіннях.

Героїв творів О. Ульяненка характеризують і сексуальні збочення: «Я почала задивлятися на жінок. Чоловіки мене не цікавили»; «Вище десяти років не брав... Дівчатка і хлопчики семи–десяти років».

Наявні у творах і численні епізодичні герої, які не здатні до активних дій через фізичні, психічні або розумові здібності. В оповіданні «Ірка», героїня має бабусю. Але загибель Іркиних батьків сильно вплинула на її стан: «...бабця лежала у лікарні: оглухла та оніміла. Інсульт чи ще якась капость...».

Цікава галерея і дитячих образів. Вже з самого народження вони позначені тавром «родової спадщини». І саме спадковість виступає рушійною силою їхньої долі.

Обумовлює та доповнює характер персонажів, впливає на їхнє становлення у прозі О. Ульяненка і середовище, адже людина підкоряється численним впливам того оточення де народилася й живе. Саме тому події відбуваються на фоні скотомогильників, смітників, звалищ, моргів, кладовищ.

Більшість героїв у кінці творів гине. Але їхня загибель вмотивовується психологічно і містично: свідомий і несвідомий злочин передбачає закономірність людського і Божого покарання. І, як не дивно, майже в усіх героїв в останні хвилини життя виникає бажання помолитися.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лавринкович Л. Сучасний український постмодернізм – напрям? стиль? метод? / Лідія Лавринкович // Слово і час. – 2001. – № 1. – С. 39–46.
2. Ульяненко О. Жінка його мрії : роман / О. Ульяненко. – Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2009. – 269 с.
3. Ульяненко О. Квіти Содому: роман / О. Ульяненко // Кур'єр Кривбасу. – 2005. – № 190. – С. 11–50.

Тимченко А. В.

**КАК ОРГАНИЗОВАТЬ ЭФФЕКТИВНУЮ РАБОТУ С
ЛИНГВИСТИЧЕСКИМИ СЛОВАРЯМИ НА ЗАНЯТИЯХ
ПО ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ**

Научный руководитель –

старший преподаватель Б. И. Маторин

Лексикография (гр. *lexicon* – словарь + *grapho* – пишу) – раздел языкознания, занимающийся вопросами составления словарей и их изучения. Словари – сокровищница национального языка, «наши друзья и помощники». Чем раньше школьники научатся ими пользоваться, тем шире будет их кругозор, основательнее знания. Между тем, в практике школ словари ещё не стали настоятельной необходимостью как обязательный учебный материал. Например, из 150 опрошенных нами учеников общеобразовательных школ г. Славянска Донецкой области учебные словари используют всего 30 человек, т. е. 20%.

Работа со словарем – это наиболее индивидуализированный и самостоятельный вид учебной деятельности учащихся. Целью этой работы является систематическое пополнение словарного запаса учащихся. Задача каждого учителя общеобразовательного заведения – выработать у учащихся потребность постоянно обращаться к словарям, как на уроках, так и при самостоятельном выполнении заданий.

При написании тезисов использовалась научно-методическая литература, указанная в списке первоисточников [см.: 1–8].

Несмотря на то, что существует множество различных типов словарей, большинство из них имеют много сходного в технике оформления и представления материала. По структуре лингвистические словари (содержат информацию о словах) обычно состоят из пяти основных разделов, которые выступают, как правило, в следующем порядке: введение или предисловие; раздел “Как пользоваться словарем”; список сокращений и их объяснения; основной список слов, т. е. собственно словарь; дополнительный материал, т. е. различные приложения.

Каждая единица описания в словаре, называемая заголовочным словом, вместе с относящимся к ней описанием, называемым словарной статьей, составляет отдельный текст (микротекст) внутри корпуса словаря.

Особое внимание необходимо обратить на структуру словарной статьи. Словарная статья представляет собой относительно автономный раздел словаря, в котором представлена многосторонняя характеристика слова или какой-либо другой единицы языка. Структура словарной статьи зависит от типа словаря, тем не менее, какие-то общие части присущи всем словарным статьям. Эти части следующие: заголовочное (заглавное) слово, открывающее словарную статью; описание семантико-стилистических и грамматико-функциональных особенностей слова; документальное подтверждение существования слова в языке и показ того, как оно реально используется в речи, т. е. цитаты-иллюстрации. Следует особо подчеркнуть роль иллюстраций (рисунков, схем, диаграмм и т. п.). Они не только дают наглядное представление о предмете, но и позволяют радикально сократить словесное определение.

Для эффективной работы с любым из ныне существующих словарей необходимо сформировать и развить у школьников следующие навыки:

- выбор лексической единицы, требующей справки в словаре;
- нахождение лексической единицы в словаре (поиск лексических единиц по алфавиту);
- поиск правильного заголовочного слова;
- поиск правильного заголовочного слова для многосложных лексических единиц;
- выбор правильного заголовочного слова среди омонимов; выбор правильного значения искомой лексической единицы и т. п.);
- нахождение информации в словарной статье: поиск информации об орфографии слова; поиск информации о произношении слова; поиск информации об употреблении слова; поиск информации о значении слова; поиск грамматической информации; поиск информации об этимологии слова и т. п.;
- выбор подходящего словаря для справки в соответствии с типом лексической единицы и искомой информации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маторина Н. М. Возможности использования ономастических словарей на занятиях по языку в педагогическом вузе (из опыта работы) / Маторина Н. М., Маторин Б. И. // Сучасні дослідження з іноземної філології. – 2013. – Вип. 11. – С. 56–62.

2. Маторина Н. М. Использование лингвистических словарей в учебном процессе / Маторина Н. М., Беспалая Н. В. // Теоретические и прикладные проблемы русской филологии : науч.-метод. сб. / отв. за вып. В. А. Глущенко. – Славянск : СГПУ, 2005. – Вып. 13, ч. 1. – С. 248–253.

3. Маторина Н. М. К вопросу об использовании словарей на занятиях по языку в вузе // Освіта і культура в контексті Болонського процесу : матеріали науково-теоретичної та науково-методичної конференції викладачів та студентів Слов'янського держ. пед. ун-ту, учителів загальноосвітніх закладів (філологічний факультет, 20–22 квітня 2010 р.); відп. ред. Н. М. Маторіна. – Слов'янськ : СДПУ, 2010. – Вип. 2. –

С. 77–79.

4. Маторина Н. М. К вопросу об основных принципах работы со словарями в школе / Маторина Н. М., Ховякова Н. И. // Сучасний соціокультурний простір ' 2006 : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, м. Київ, 25–27 вересня 2006 р. – К., 2006. – Ч. 2. – С. 45–47.

5. Маторина Н. М. Развитие интереса студентов к лингвистическим знаниям (на материале словообразовательных словарей) / Н. Маторина // Вісник Донбаського державного педагогічного університету. Серія «Філологічні науки»: зб. наук. праць / [за заг. ред. проф. В. А. Глуценка]. – Слов'янськ : ДДПУ, 2013. – Вип. 1. – С. 187–197.

6. Маторина Н. М. Русский язык в вопросах и ответах / Н. М. Маторина. – Славянск : Канцлер, 2007. – Ч. 1. – 203 с.

7. Маторина Н. М. Русский язык в вопросах и ответах / Н. М. Маторина. – Славянск, 2009. – Ч. 2. – 241 с.

8. Маторина Н. М. Словари во внеурочное время / Маторина Н. М., Соковская Т. А. // Актуальні проблеми сучасної науки : матеріали п'ятої Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, 29–31 жовтня 2008 р. – Київ, 2008. – Ч. 3. – С. 59–61.

Тимченко А. Г.

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

В умовах сучасного соціально-економічного розвитку професійна діяльність значно ускладнюється, активізуються психологічні ресурси особистості. Стійкість, стабільність і якість професійної діяльності будуються на особливостях психологічних рис спеціаліста. Професіоналізм включає в себе і психологічну готовність, яку характеризують зміни в області особистості, формування в ній важливих установок, зміни у структурі сприйняття особистості.

Сучасне суспільство, виробництво, ринок товарів, послуг і праці відзначається швидкими темпами змін. Ці зміни надають сучасні вимоги до підготовки спеціалістів на всіх рівнях професійної освіти. Нова якість освіти сьогодні – це освіта, що відповідає вимогам міжнародних стандартів якості, задовольняє попит освітницьких послуг особистості, держави, виробництва. Сучасні дослідники підтверджують, що успіх у професійній діяльності лише на 15% залежить від знань у своїй професії, а на 85% – умінню спілкуватися з колегами, підводити людей до своєї точки зору, рекламувати себе та свої ідеї, тобто від особистісних якостей і здібностей. Знання та уміння – лише незначна частина особистих якостей, що впливають на успішну діяльність, спілкування та поведінку працівника.

В. Байденко та Б. Оскарсон, говорячи про психологічну готовність до праці, використовують поняття «базові навички» як «особистісні та міжособистісні якості, здібності, навички та знання, що виступають у різних формах, у ситуаціях роботи та соціальному житті». [1, с. 105–107]. До переліку базових навичок включають: уміння спілкуватися, творчість, здібності до логічного та критичного мислення, можливість працювати в

колективі.

Дослідник Є. Климов відмічає: «Без ясності у питанні в тому, образ чого повинен утримувати у свідомості професіонал або той, хто навчається професії, ми не зможемо розраховувати ані на гарну підготовку професійної освіти, ані на раціональну організацію праці, ані на розумне проектування кожною людиною своїх кроків на професійному шляху, і навіть на взаєморозуміння людей у суспільстві» [2, с. 6].

Під психологічною готовністю до праці розуміють психологічний феномен, за допомогою якого роз'яснюють стійкість дій людини у просторі. Психологічна готовність до професійної діяльності, за твердженням О. Краснорядцевої («Особливості професійного мислення в умовах психодіагностичної діяльності»), проявляється так:

- у формі установок (пам'ять та її прояви);
- у готовності «до приведення у порядок» свого образу та світу;
- у професійно-особистісній готовності до праці [3, с. 72–73].

В роботі Л. Одинцової та С. Завицької «Реалізація професійної підготовки» зустрічаємо таке визначення: «Психологічна готовність до професійної діяльності характеризується особистісною направленістю, що проявляється в розумінні та прийнятті себе й іншого як унікальної сутності, а також мотиваційно-ціннісним ставленням до процесу навчання, у якому реалізуються суб'єктивні відношення» [4, с. 110–112].

Готовність до праці характеризується у спеціаліста наявністю знань, умінь і навичок, що дають йому змогу виконувати свою діяльність на рівні сучасних вимог. Кожна діяльність – це рішення ряду задач, психологічна готовність, що проявляється в умінні бачити ці задачі, сформулювати їх, використовувати різноманітні методи при їхньому вирішенні, оцінювати свої можливості. Психологічна готовність – це формування системи уявлень і визначень, спосіб мислення, якості особистості, що забезпечують готовність і здібності до виконання професійної діяльності.

Аналіз психічних механізмів діяльності веде до функцій і процесів, що виражають конкретне ставлення людини до дійсності, у якому реально виявляються риси особистості. Аналізуючи проблему співвідношення діяльності і психіки, можна зауважити, що діяльність має внутрішню та зовнішню сторони, і вони пов'язані між собою. Задача психологічного вивчення діяльності полягає в тому, щоб розкрити систему її основ, як відбувається практична перебудова об'єктивності світу, який є механізм психічного регулювання діяльності, і як діяльність впливає на розвиток можливостей людини.

У процесі освоєння професії людина вивчає всі способи діяльності та перетворює їх в індивідуальний спосіб. Внутрішньою стороною освоєння професією є формування психологічної системи дій на основі індивідуальних рис особистості. Потреби людини, її інтереси, життєвий

досвід, особливості окремих психічних функцій, якість є базою для формування психологічної системи діяльності. Індивідуальні риси в процесі діяльності не залишаються незмінними, а під впливом вимог дійсності зрушують, адаптуються до цих вимог.

До основних компонентів системи діяльності відносять:

- мотиви діяльності;
- мету діяльності;
- програму діяльності;
- основу діяльності;
- прийняття рішень.

Ці компоненти виділяють як складові психологічної системи діяльності, що допомагають у розгляді реальних психічних процесів. Психологічна підготовка до роботи – це установка на успіх, що базується на взаєморозумінні, готовності сприймати нове. У всіх народів, у кожний час професіоналізм у кожній роботі піднімав людину на вищий рангу суспільстві. Людина працює не лише заради хліба насущного. Праця, улюблена робота приносять людині радість, допомагають утвердитися, знайти своє місце в житті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Байденко В. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса / Байденко В., Оскарсон Б. // Профессиональное образование и формирование личности специалиста. – М. : ЛОГОС, 2002. – С. 104–108.
2. Климов Е. Некоторые психологические принципы подготовки молодежи к труду и выбору профессии / Климов Е. // Вопросы психологии. – 1985. – № 4. – С. 5–8.
3. Краснорядцева О. Особенности профессионального мышления в условиях психодиагностической деятельности / Краснорядцева О. – Барнаул, 1998. – 114 с.
4. Одинцова Л., Завицкая С. Реализация профессиональной подготовки учителя математики в условиях многоуровневой системы высшего педагогического образования / Одинцова Л., Завицкая С. – Белгород : БГПУ, 2000. – 189 с.

Тищенко Е. А.

К ВОПРОСУ О ПРИЧИНАХ ПОЯВЛЕНИЯ СЛАВЯНСКОЙ ПИСЬМЕННОСТИ

Как известно, письменность возникает на последнем этапе существования первобытнообщинного строя, когда начинается процесс его разложения. Причины и потребности в появлении письменности связывают с внутренними процессами исторического развития: разложением первобытнообщинного строя, складыванием классов, развитием производительных сил и образования государственности.

Благоприятные условия для развития письменности обуславливались и складыванием древнерусской народности, объединившей все восточнославянские племена и характеризовавшейся наличием единой этнической территории, общего языка и культуры.

Первоначально для выражения простых образов и понятий славяне

использовали рисунчатое письмо – пиктографию. При помощи сочетания рисунков изображались предметы и действия. Существенный минус подобного способа передачи информации заключается в его неточности. Порой одни и те же значки могли трактоваться совершенно по-разному. С появлением классового общества и государства возникает необходимость недвусмысленной фиксации законов и договоров, указов и завещаний.

Общественную структуру древних славян до их разделения можно охарактеризовать как первобытнообщинный строй, в поздний период – уже разлагающийся, включающий элементы рабства и феодальной организации. Лишь после разделения эти элементы становятся господствующими и возникают ранние славянские (или включающие славянский этнический компонент) государственные образования. В них потребность в письменности на первых порах удовлетворяется путем использования письменности либо неславянских участников государственных образований, либо соседних народов, обладающих длительной и признанной письменной традицией, например, греческой и латинской. В условиях многонациональных раннефеодальных государственных образований применение письменности одного из языков данного образования или авторитетного языка соседей, видимо, не вызывало затруднения. В канцелярии ханов Первой болгарской державы в VII–IX вв. использовался греческий язык и письмо. Подобные явления были не редки.

Использование иноязычных письменностей для составления текстов о славянах порождало проблему неславянской передачи славянских собственных (личных и географических) имен.

С появлением христианства у славян обостряется необходимость в письменности.

В середине IX в. была создана специальная славянская письменность.

Создание славянской письменности с полным основанием приписывается братьям Константину Философу (в монашестве – Кирилл) и Мефодию. Сведения о начале славянской письменности можно почерпнуть из различных источников: славянских житий Кирилла и Мефодия, нескольких похвальных слов и церковных служб в их честь, сочинения черноризца Храбра «О письменах» и т. д.

Значение деятельности Константина (Кирилла) и Мефодия состояло в создании славянской азбуки, разработке первого славянского литературно-письменного языка, формировании основ создания текстов на славянском литературно-письменном языке. Кирилло-мефодиевские традиции были важнейшим фундаментом литературно-письменных языков южных славян. Кроме того, они оказали глубокое влияние на формирование литературно-письменного языка и текстов на нем в Древней Руси, а также его потомков – русского, украинского и белорусского

языков. Так или иначе, кирилло-мефодиевские традиции нашли отражение в польском, серболужицком языках. Таким образом, деятельность Константина (Кирилла) и Мефодия имела общеславянское значение.

Древнейшие дошедшие до нас славянские письменные памятники выполнены двумя значительно различающимися азбуками – глаголицей и кириллицей. История их происхождения сложна и не ясна до конца.

Название «глаголица» образовано от *глаголь* – «слово», «речь». По алфавитному составу глаголица почти полностью совпадала с кириллицей, но резко отличалась от нее формой букв. Установлено, что по происхождению буквы глаголицы в большинстве своем связаны с греческим алфавитом, некоторые буквы составлены на основе самаритянского и древнееврейского письма. Существует предположение, что эта азбука была создана Константином Философом.

Глаголица широко применялась в 60-х годах IX века в Моравии, откуда проникла в Болгарию и Хорватию, где существовала до конца XVIII века. Изредка употреблялась она и в Древней Руси.

Глаголица хорошо отвечала фонемному составу старославянского языка. Кроме новоизобретенных букв в нее были включены соответствия греческим буквам, в том числе и такие, которые в принципе не были нужны для славянского языка. Этот факт говорит о том, что славянская азбука, по убеждению ее создателей, должна была вполне соответствовать греческой.

Какая из двух азбук была изобретена первой и по сей день остается тайной, однако утверждения о том, что глаголица появилась раньше кириллицы, является достаточно обоснованным. Например, имеется ряд рукописей, в которых устранен первоначальный текст, а на его место нанесен новый. В славянских рукописях часто кириллический текст нанесен на место устраненного глаголического.

Название другой славянской азбуки – кириллицы – произошло от имени славянского просветителя IX века Константина (Кирилла) Философа. Существует предположение, что именно он является ее создателем, однако точных данных о происхождении кириллицы нет.

На Руси кириллица была введена в X–XI веках в связи с христианизацией. Из славянских народов кириллицу дольше всех сохранили болгары. Однако в настоящее время их письмо, как и письмо сербов, одинаково с русским, за исключением некоторых знаков, предназначенных для обозначения фонетических особенностей.

Тищенко Е. А., Лобовик Н. В.

ПРОБЛЕМА «РУССКИХ ПИСЬМЕН» И ЕЕ МЕСТО В СЛАВИСТИКЕ

История происхождения славянской письменности считается одной из центральных проблем славистики. Но, несмотря на значительные

усилия и длительный период ее изучения, эта проблема далека от окончательного разрешения. Поэтому важны все факты, относящиеся к обстоятельствам создания славянской азбуки.

Повествования о возникновении какой-нибудь письменности, как правило, очень скудны. Это объясняется либо отсутствием подробной информации, либо непониманием современниками того комплекса сложных лингвистических проблем, который лежит в основе процесса формирования ее разновидности. На этом фоне материалы о зарождении славянской письменности кажутся довольно полными. Но среди них нет точных описаний письменности, изобретенной Константином, что впоследствии привело к самым различным толкованиям истории славянского письма.

Исследуя вопрос о возникновении письменности у восточных славян, следует помнить, что ее появление относится к периоду становления классового общества. Процесс разложения первобытнообщинных отношений и образования классов у восточных славян начинается с IV в. и завершается в IX в. установлением феодального способа производства и образованием Древнерусского государства.

Рост производительных сил, появление частной собственности на средства производства, формирование классов, развитие ремесел, торговли, складывание государства – все это вызывало потребность в развитии письменности. Вопрос о ее происхождении и начальных этапах развития является очень сложным из-за недостатка источников, а поэтому его нельзя считать окончательно решенным. Долгое время господствовало убеждение, что письменность пришла к восточным славянам вместе с принятием ими христианства в конце X в. Но постепенно появились источники, опровергающие такое представление.

Сначала славяне, видимо, как и большинство других народов, пользовались рисунками, знаками-символами. Речь идет о пиктографическом письме. Знаками его служили «черты» и «резы», на основе которых и возникло **древнее славянское письмо**.

О наличии на Руси письменности до принятия христианства свидетельствуют иностранные авторы-путешественники. Так, Константин Философ по пути в Хазарию видел в Херсонесе богослужебные книги, написанные «русскими письменами». Большинство ученых полагают, что этими письменами, применявшимися нашими предками еще в IX в., были греческие буквы, приспособленные к славянской речи.

Тексты договоров Руси с Византией, относящиеся к первой половине X в., также неопровержимо доказывают, что письменность была распространена до официального принятия христианства. Особенно интересно указание в договоре 911 г. о том, что Русь и Византия и в

предыдущее время решали спорные вопросы не только словесно, но и письменно.

Большое значение для изучения вопроса о характере древнерусской письменности представляет находка, сделанная в 1949 г. при раскопках одного из Гнездовских курганов около Смоленска. На одном из черепков глиняного сосуда, относящегося ко второй четверти X в., ученым удалось прочесть надпись «гороухща» (т. е. горчица). Эта надпись не вызывает сомнения в том, что письменность у восточных славян появилась довольно рано, а распространение грамотности на Руси, в том числе среди простых трудовых людей, восходит к начальным десятилетиям X в.

Прослеживая развитие письменности на Руси, нужно остановиться на древнеславянских азбуках.

Создание славянской письменности было бы невозможно без знаний, полученных Константином-Кириллом во время путешествия в Хазарию, и выяснения тех многочисленных проблем, которые возникают при проведении масштабных лингвистических преобразований.

Этот опыт был заложен в славянскую азбуку. Константин усилил ее мощным потенциалом знаний в области филологии и запасом прочности при вариантных изменениях, что давало явные преимущества перед возможными конкурентными системами письма.

Древнейшие восточнославянские рукописи написаны двумя различными алфавитами. Один из них называется кириллицей, другой – глаголицей. Кириллица получила свое название от имени византийского миссионера Константина Философа, который в монашестве принял имя Кирилла. Кирилл и его брат Мефодий явились составителями славянской азбуки. Слово *глаголица*, подобно слову *буквица*, означает азбуку вообще.

Кириллица первоначально состояла из 43 букв, глаголица — из 39.

Вопрос о том, что древнее – кириллица или глаголица, до сих пор не решен окончательно. Некоторые ученые полагают, что господствующей кириллица стала лишь в относительно едином раннефеодальном Древнерусском государстве. До этого кириллица и глаголица, так же как и другие алфавиты, могли существовать одновременно. В целом же большинство ученых считает, что глаголица возникла раньше кириллицы.

Изучение проблемы, поставленной в данной статье, невозможно без идентификации упомянутых «русских письмен» с известными системами письма. Делалась попытка выяснить тип письма у русов Поднепровья в IX в. с тем, чтобы в конечном итоге выяснить – совпадают ли эти письменности, или они различны. Фактов единства или совпадения этих систем обнаружить не удалось.

Особо надо отметить, что все процессы, относящиеся к письменности на территории Украины, были синхронны мировому ходу эволюции письма.

Подобным преобразованиям соответствовал и уровень подготовки исполнителей этих реформ. Они были способны решать труднейшие проблемы лингвистики в обстановке не только идеологического, но и вооруженного противостояния, при активном неприятии элементов чужеродной культуры.

Тищенко Е. А., Палий М. В.

АЗБУКА КАК ЗАШИФРОВАННОЕ ПОСЛАНИЕ К СЛАВЯНАМ

Я знаю буквы:

Письмо – это достояние.

Струдитесь усердно, земляне,

Как подобает разумным людям –

Постигайте мироздание!

Несите слово убежденно –

Знание – дар Божий!

Дерзайте, вникайте, чтобы

Сущего свет постичь!

Послание к Славянам

Русская Азбука – совершенно уникальное явление среди всех известных способов буквенного письма. Азбука отличается от других алфавитов не только практически совершенным воплощением принципа однозначности графического отображения: один звук – одна буква. В Азбуке, и только в ней, есть содержание.

Для начала вспомним фразу «*Каждый охотник желает знать, где сидит фазан*». Она известна каждому с детства и служит для запоминания последовательности цветов радуги. Это так называемый *акрофонический* способ запоминания: каждое слово фразы начинается с той же буквы, что и название цвета: *каждый – красный, охотник – оранжевый* и т. д.

Известно, что акрофония обеспечивает удобство запоминания азбуки и, тем самым, максимально быстрое ее распространение.

Среди основных европейских алфавитов три в той или иной мере обладают акрофоничностью: греческий, иврит и кириллица (глаголица).

Праславянская Азбука обладает признаком акрофоничности, однако в одном отношении существенно отличается от иврита. В иврите все названия букв – имена существительные в единственном числе и именительном падеже, а среди названий 29 букв славянской азбуки, по крайней мере, 7 слов – глаголы. Из них четыре – в повелительном наклонении: два в единственном числе (*рцы, цы*) и два во множественном (*мыслите, живите*); один глагол в неопределенной форме (*ять*), один в 3-ем лице единственного числа (*есть*) и один в прошедшем времени (*веди*). Заметим, что в иврите понятие *глагол* вообще отсутствует.

В нормальной связной речи один глагол приходится в среднем на

3 другие части речи. В названиях букв праславянской азбуки наблюдается именно такая частота глагола, что прямо указывает на связный характер азбучных наименований.

Таким образом, праславянская Азбука представляет собой Послание – совокупность кодирующих фраз, позволяющих каждому звуку языковой системы придать однозначное графическое соответствие – то есть букву.

А теперь прочитаем Послание, содержащееся в праславянской Азбуке. Рассмотрим три первые буквы азбуки – *Азь, Буки, Веди*.

Азь – «я», *Буки (буки)* – «буквы, письмена», *Веди (веде)* – «познал», совершенное прошедшее время от «вести» – знать, ведать.

Объединяя акрофонические названия первых трех букв Азбуки, получаем следующую фразу: *Азь буки веде* – я знаю буквы.

Объединяются во фразы и все последующие буквы Азбуки.

Совокупность полученных фраз и составляет азбучное Послание:

Азь буки веде. Глаголь добро есте. Живите зело, земля, и, иже како люди, мыслите нашъ онъ покои. Рцы слово твердо – укь фъреть херь. Цы, черве, шта ъра юсь яти!

Современный перевод Послания и вынесен в эпиграф этой статьи.

Праславянская Азбука – это первый в истории современной цивилизации учебник. Человек, прочитавший и понявший азбучное Послание, овладевает не только универсальным методом хранения информации, но и приобретает способность передачи накопленного знания – т. е. становится Учителем. Для передачи грамотности достаточно выбрать подходящий набор знаков, отображающих начальные звуки слов Послания – например, кириллицу или глаголицу.

Традиционно считается, что древнейшим буквенным письмом было «древнееврейское» – современный иврит, затем на его основе возникло греческое письмо, и уже после этого из греческого письма образовались латиница, кириллица и другие европейские алфавиты. Такая последовательность развития письменности целиком определяется принятой ныне исторической хронологией развития современной цивилизации: сначала культуру развивали «древние» евреи и египтяне, затем «древние» греки, далее «древние» римляне, и только потом славяне.

Возвращаясь к Азбучному Посланию, можно предположить, что первый распространитель славянской письменности и просветитель жил не ранее XI века и был крупной политической фигурой того времени. В восточнославянской истории известен первый письменный свод законов – «Русская правда» Ярослава Мудрого, а в западнославянской – просветительская деятельность основателя западнославянской державы Пржемысла, т. е. Премудрого. Не исключено, что это одно и то же историческое лицо, которое и стояло у истоков распространения

буквенной письменности.

Деятельность Кирилла и Мефодия, создавших церковнославянскую азбуку на основе праславянской, явно проходила уже в условиях латинизации западных и южных славян, поэтому она должна быть передатирована на 400 лет позднее традиционной датировки – на конец XIII – начало XIV века.

Отсчитывая просвещение славян от Премудрого Ярослава, отдавая должное Кириллу, М. В. Ломоносову и Н. М. Карамзину, нельзя не упомянуть и о последнем по хронологии великом просветителе – А. С. Пушкине. Гений Пушкина как просветителя и историка еще не вполне оценен. А ведь именно он создал единый современный русский язык.

Знаменательно, что ироничные англичане называют сложные книжные слова македонскими. При этом они даже не подозревают, как близки к истине, ибо македонский – это тот же праславянский, а значит, и праевропейский язык. Просто латинизация англичан в XIV–XV вв. уничтожила видимую связь их языка с праславянским.

Но пока жив русский язык, будет жива и Азбука – первый буквенный учебник европейской цивилизации.

Тищенко О. О., Грінченко О. Ю.

ИДЕЯ «ВСЕСВІТНЬОЇ БІБЛІОТЕКИ» В ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ГАЛИНИ ПАГУТЯК

Концепція «всесвітньої бібліотеки» завдячує своєю появою аргентинському письменникові, перекладачеві, есеїстові та літературному критикові Хорхе Луїсу Борхесу, чия творчість стала знаковою в зарубіжному літературному процесі ХХ століття. Вибудовуючи утопічну бібліотеку, Борхес бачить жахливість у її нескінченності й суперечливості, де «вертикальні пустелі численних книг безкінечно переходять одна в одну, створюючи, руйнуючи й плутаючи все на світі, неначе Бог, що потерпає від гарячки».

Інакшого характеру образ Бібліотеки набуває у сучасної письменниці Галини Пагутяк, творчість якої досліджували: М. Жулинський, який спостеріг нестандартність авторського погляду, оригінальність деяких стильових знахідок, своєрідне поєднання реалістичних і фантастичних елементів її прози; В. Агеева рецензувала збірку Г. Пагутяк «Потрапити в сад», відзначила глибокий психологізм та інтелектуалізм прози письменниці, виявила типологічну спорідненість її прози з історико-фантастичною прозою В. Шевчука; у своєму авторському проєкті «Приватна колекція» В. Габор відзначає фантастично-символічну манеру письма та національну автентичність прози Г. Пагутяк.

Характерна риса індивідуального стилю цієї авторки – творення

уявного на противагу реально існуючому. Цей художній світ, замкнений у своїй магічній химерності, є втіленням пошуку людиною духовних цінностей, втечі від самотності у ворожій для неї реальності. У творах він реалізується в певних часопросторових моделях, як то Притулок, сад, острів, село Уріж та ін. Бібліотека ж може розглядатися у двох контекстах. По-перше, як часопросторова модель, що символізує збереження духовного надбання людства за всю його історію. По-друге, як світ творів письменниці, цілісна художня система.

Часопростір Бібліотеки є складовою загальної структури світобудови в романах «Писар Східних Воріт Притулку» та «Писар Західних Воріт Притулку». Притулок – світ, створений для чужинців, викинутих з реального життя «Я хотіла, щоб існувало абсолютно безпечне місце, де могли б сховатись і жити гідно люди, яким справді нікуди подітись. Діти, вбивці, каліки, сироти, неприкаяні – усі, з ким доля обійшлася дуже жорстоко. Я створила це місце, написавши не просто книгу, а магічну книгу. Я б не сказала, що Притулок – це Бог. Для Бога всі рівні і всіх він любить однаково. Дехто покидає Притулок, наповнившись по вінця бажанням врешті померти чи зробити щось для того світу» [3, с. 10]. Простір Притулку позбавлений часу – тут не помирають, не шукають матеріальних благ. Бібліотека ж – притулок для книг, які не мають конкретного автора, творяться самі. Цей містичний світ непідвладний людині, «саме в цьому просторі відбувається очищення духовності від «цивілізаційного сміття»» [3, с. 41]. Вона представляє собою «кілька кімнат з дерев'яними полицями, на яких вместилися книги, тобто такі товсті чи тонкі футляри, наповнені зшитими або розрізненими листками. Ці листки, з паперу або шкіри, вкриті знаками, які мають різні способи тлумачення» [3, с. 19]. Проте поняття бібліотеки не обмежується самим лише просторовим окресленням. У центрі художньої світобудови постає Бібліотека як метафізичний образ, втілення магічного часопростору, де немає часового поділу на минуле, теперішнє й майбутнє. Це зібрання людських долі, життєвих історій, кожна з яких може відбуватися як в минулому, так і в майбутньому, своєрідна «колекція марних спроб відшукати істину» [3, с. 32]. Бібліотека Притулку не дає відповідей на питання й слугує не для розваги читача, а як застереження від можливого повторення помилок. У той же час це «магічна Бібліотека, довіру до якої потрібно заслужити» [3, с. 51].

Неодмінним атрибутом магічної Бібліотеки є книга, так само магічна й оживлена. Жодна з книг Бібліотеки не має автора, історія певної людини написана самим життям задовго до її народження. Книги з Бібліотеки створювали себе самі: їх ніколи не можна було прочитати двічі. Вони потребували опіки. Хтось мусив захищати їх від вологи, мишей, черв'ячків-книжників, щоб збереглася їх зрима суть, бо книгу не можна

знищити, як і душу.

Бібліотека Притулку – сховище життєписань його прибульців. У міру того, як людина слідує власній долі заповнюються словами сторінки книги, вона «пишеться на стінах кімнати, на грядках, на стежках, у повітрі, часом оминаючи якісь події, а часом випереджаючи їх» [4, с. 43]. Власне, процес творення книги не можна назвати писанням у буквальному розумінні цього слова. Книга народжується з енергії, вивільненої з вчинків і думок людини. Читаючи історію про чоловіка (Симеон), який волею долі стає проводирем між Притулком і зовнішнім світом натрапляєш на слова «я нікому не розповідав цього, окрім самого себе. І вже не довірився б пергаменту» [3, с. 13]. Думки, вивільняючись із свідомості, оформлюються в слова, записані в книзі. Але сенс книги полягає не в її написанні, а у прочитанні саме тим читачем, якому вона призначена. Лише відтворена в процесі читання, вона виконує призначення, виправдовує своє існування: «У цьому сенс написання книг і сенс Бібліотеки, де у кожному томі – порожнеча. Тільки коли розгортаєш, на сторінках проступає текст». [3, с. 26] Сенс книги не в тому, щоб бути чиєюсь сповіддю, а просто в бесіді з читачем.

Для творів Галини Пагутяк на «бібліотечну» тематику характерним є наявність в системі дійових осіб образу писаря або хранителя Бібліотеки. Це писарі Антон («Писар Східних Воріт Притулку») та Яків («Писар Західних Воріт Притулку»), бібліотекар Лі («Писар Східних Воріт Притулку»), біограф («Біограф Леонтович»). Усі вони втілюють чоловіче ліричне начало, їхня роль полягає у дистанційованому погляді на вигаданий жінкою-письменницею (вочевидь, самою Галиною Пагутяк) світ і свідченні подій, що відбуваються у замкненому магічному часопросторі чи то Бібліотеки, чи історії чужого життя. Водночас цей ліричний герой є охоронцем того уявного світу, проте він не наділений здатністю творити.

Художній світ Галини Пагутяк можна образно окреслити як ланцюжок сюжетів, символів, замкнених у світ текстів, зібраних в одну Бібліотеку, книги з якої існують незалежно від авторської волі, письменниця лише час від часу дістає якусь одну і пропонує її читачеві. І якщо Бібліотека Борхеса – прообраз постмодерного символу книгосховища (в романі Умберто Еко «Ім'я Троянди»), підступний лабіринт інтелектуальних загадок, пасток та провокацій, з якого немає виходу, то Бібліотека Галини Пагутяк – це храм, наділений глибоким філософським смыслом, закладеним в історію кожного персонажа з безмежної кількості бібліотечних книг.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агеева В. Про книгу Галини Пагутяк «Потрапити в сад» // Віра Агеева / Слово і час. – № 3. – 1990. – С. 74–76.
2. Габор В. Галина Пагутяк – прозаїк // Василь Габор/ Приватна колекція: Вибрана українська проза та есеїстика кінця ХХ ст. – Л. : ЛА «Піраміда», 2002. – С. 462–

464.

3. Пагутяк Г. Писарь Восточных Ворот Приюта: [роман] / Галина Пагутяк // Современность. – 2002. – № 9. – С. 10–54.

4. Пагутяк Г. Писарь Восточных Ворот Приюта: [роман] / Галина Пагутяк // Современность. – 2002. – № 10. – С. 6–49.

Ткаченко К. А., Голуб Д. С.

ХОРОШ ЖЕ ГЕРОЙ! - А ЧЕМ ЖЕ ОН ДУРЁН?

(по роману М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»)

В данной статье пойдет речь об известном всем герое романа Михаила Юрьевича Лермонтова «Герой нашего времени» Григории Печорине.

Психологический анализ характера главного героя осуществляется в сложном композиционном построении романа, композиция которого причудлива нарушением хронологической последовательности его частей.

«Герой нашего времени» – первый в русской литературе роман, в центре которого представлена не биография человека, а именно личность человека – его душевная и умственная жизнь как процесс. Произведение не случайно представляет собой цикл повестей, сконцентрированных вокруг одного героя. Хронология жизни героя нарушена, но четко выстроена хронология повествования: читатель постепенно постигает мир главного героя романа, Григория Александровича Печорина, от первоначальной характеристики, которую дает Максим Максимыч, через авторскую характеристику исповеди в «Журнале Печорина». Второстепенные герои также нужны прежде всего для того, чтобы полнее раскрыть характер Печорина.

Какая судьба складывается у столь незабываемого образа?

А на героя посыпались разного рода обвинения. Буквально каждый шаг Печорина рассматривается как приближение к чему-то дьявольскому, неприемлемому в окружении «нормальных» людей. Но сам Лермонтов не стремился выносить нравственный приговор своему герою. Он лишь глубоко вник во все бездны человеческой души, поэтому можно попытаться реабилитировать героя.

Все второстепенные персонажи романа даны лишь для более полного раскрытия характера Печорина, но это не значит, что они раскрывают негативные стороны героя. Думаю, что наоборот, именно Печорин своим присутствием в каждой главе раскрывает пороки окружающей его действительности.

Для начала хочется написать о том, какие характеристики данного героя мы встречаем. Так, стало будто традицией трактовать образ Печорина как воплощение законченного эгоизма. По этому поводу очень метко в свое время высказался Виссарион Белинский (русский мыслитель, писатель, литературный критик, публицист, философ – западник). Он

отмечал, что Печорин не эгоист. Критик делает акцент на том, что эгоизм не страдает, не обвиняет себя, а в Печорине мы как раз видим самокритику, глубокий самоанализ. И пусть ему самому не удастся до конца осознать какой он, кем является, что им руководит, но это не повод осуждать его в эгоизме.

Кроме того, героя буквально обвиняют во всех смертях, бедах которые произошли на протяжении всего романа. Повсеместно встречаются фразы о том, что Печорин делает несчастными всех людей, которые его окружают. И в этом хотелось бы более детально разобраться, ведь на мое мнение все те люди были уже несчастны, уже отчасти мертвы, а Печорин, и его жестокость только в этом, раскрывает им глаза на правду о них же, указывает на пороки общества.

Конечно, многие утверждают что в смерти Бэлы виновен Печорин. Отчасти это так, но я хочу отметить некоторые другие моменты. А в частности то, кто на самом деле стал палачом, предателем ценностей, которые занимают не менее важную роль в нашей жизни чем любовь, а именно – семейных традиций.

Сама Бэла стала жертвой обычаев, которые делают человека безвольным. Она смиренно принимает свою судьбу. И Казбич ее убивает, имея на это право. Но разве именно это не жестокость? Судьба Бэлы это вопрос о том, насколько безвольна была женщина, и как знатная семья стала жертвой поддерживаемых ими же традиций.

Печорин и Мери. Девушка, принадлежащая, как и Печорин, высшему свету, княжна Мери впитала в себя с детства многое из морали и нравов ее окружения. Она красива, горда, неприступна, но в то же время любит поклонение и внимание к себе. Княжна Мери проявляет сильный характер, когда Печорин начинает осуществлять свой «план» завоевания ее сердца. Несомненно, его намеренное завоевание молодой души было далеко не хорошим поступком, но разве не виновата она сама в том, что отказалась от своего характера, соблазнилась на ухаживания симпатичного человека для утверждения своей привлекательности? Эта героиня стала жертвой собственной наивности. Думаю, что нанесенные Печориным сердечные раны заживут в юной душе, зато останется осмысление реальной жизни, и более сознательное отношение к собственной судьбе.

Отношения Печорина и Веры наиболее продолжительные в романе. Их знакомство, симпатия длится уже долго. Белинский считал, что образ этой героини неуловим и неопределим, что отношения ее и Печорина загадочны В безысходности этих отношений винят Печорина, но, на мой взгляд, он бы мог остаться с ней, но она выбирает богатого мужа, и уезжает с ним, а главный герой, не догнав ее, просто продолжает «исследовать» окружающий мир, пытаюсь найти личность, равную по силе себе.

Вернер и Печорин встретились в Пятигорске случайно. «Вернер человек замечательный по многим причинам», – пишет Печорин в своем дневнике.

Печорин и Вернер сошлись, как сходятся люди умные и равнодушные друг к другу, которым пошлое общество претит, а брать на себя ответственность за жизнь другого человека (что и предполагает настоящая дружба) они не хотят, это им не нужно, так как ни Печорин, ни Вернер своей жизнью не дорожат. Это обстоятельство и определяет характер их взаимоотношений.

Нельзя не осуждать Печорина за его отношение к Бэле, к княжне Мери, к Вере, к доброму Максиму Максимычу. Но мы не можем ему не симпатизировать, когда он едко высмеивает аристократическое «водяное общество», разоблачает козни Грушницкого и его приятелей. Мы не можем не замечать, что Печорин наголову выше окружающих его людей, что он очень умен, образован, талантлив.

Рисуя портрет Печорина, автор отмечает: «В его улыбке было что-то детское». Сердце Печорина трогают слезы слепого мальчика («Тамань»); герой способен горько, неудержимо, как плачут только дети, плакать («Княжна Мэри»); наедине с природой он становится поэтом и, отправляясь на дуэль, жадно, как ребенок, любит каждую росинку на листьях. «Скрытность характера» и – одновременно – детскость свидетельствуют о многомерности и противоречивости нравственно-психологического облика Печорина. Эту противоречивость характера замечает в себе сам Печорин: «Во мне два человека: один живет, в полном смысле этого слова, другой мыслит и судит его...». Но Печорин не родился «нравственным калекой». Природа дала ему и глубокий, острый ум, и доброе, отзывчивое сердце. Он способен к благородным порывам и гуманным поступкам. Кто же виноват в том, что прекрасные задатки Печорина погибли? А виновато общество, виноваты социальные условия, в которых воспитывался и жил герой.

Печорин сам не раз говорил о том, что в обществе, в котором он живет, нет ни бескорыстной любви, ни истинной дружбы, ни справедливых, гуманных отношений между людьми.

Печорин оказался «лишним человеком» не потому что был плох, а потому что окружающие люди стали шаблонами настоящего, которое уже должно было стать прошлым.

Ткаченко К. А., Одинокая М. А.

**ТРАГЕДИЯ А. С. ПУШКИНА «МОЦАРТ И САЛЬЕРИ»:
ВЫМЫСЕЛ И РЕАЛЬНОСТЬ**

«Маленькие трагедии» – не пушкинское название. Оно возникло при публикации тетралогии и основывалось на фразе из письма Пушкина, где

словосочетание «маленькие трагедии» употребляется в буквальном смысле. Авторские варианты: «Драматические очерки», «Опыт драматических изучений» и т.п. «Маленькие трагедии» были написаны в период «болдинской осени» 1830 г., в цикл вошли: «Скупой рыцарь», «Моцарт и Сальери», «Каменный гость» и «Пир во время чумы». Дата окончания «Моцарта и Сальери» – 26 октября. Замысел трагедии появился значительно раньше, еще в Михайловском.

Пожалуй ни одна из «Маленьких трагедий» Пушкина не вызывает столько споров и разных суждений, как «Моцарт и Сальери». Причем дискуссия российских пушкинистов-исследователей неожиданным образом фокусируется почти исключительно на самом содержании произведения. «Моцарт и Сальери» заставляет задуматься о сущности искусства.

Вопрос об отравлении Моцарта не был решен четверть века назад, не решен он и до сих пор. Возможно, в истории он так и останется нерешенным, так как достоверных фактов, которые могли бы склонить исследователей в пользу одной гипотезы, насколько сейчас известно, не существует. Споры между знатоками биографий Моцарта, Сальери и близких к истории других композиторов ведутся в основном методом косвенного подтверждения и окольными путями возможных, но не доказанных связей между известными событиями и людьми.

О творческой истории этого произведения известно немного, по свидетельству пушкиниста В. Э. Вацуры: «Мы знаем, что первые сведения о нем стали появляться в 1826 году, когда Пушкин, вернувшись из Михайловской ссылки в Москву, установил контакт с группой молодых литераторов, художников и эстетиков – Винивитиновым, Погодиным, Шевревым и другими, и упомянул в разговоре, что у него есть сюжет Моцарт и Сальери.» Что это было, были ли это первоначальные наброски произведения или нет, мы не знаем. Мы знаем только, что окончательный свой вид пьеса приобрела в Болдине, когда Пушкин почти одновременно с ней создает несколько других произведений, которые мы сейчас называем маленькими трагедиями, а Пушкин сам предпочитал название «Опыт драматических изучений».

Вопрос обыкновенно не стоит в контексте, а как метко отметил Бонди: «Так ли точно все было в действительности, как показывает в своей трагедии Пушкин, а лишь в том, не оклеветал ли писатель (из художественных соображений) ни в чем не виноватого «благородного», знаменитого композитора?»

Опыт отечественного литературоведения трагедию Пушкина в этическом смысле обычно оправдывает. Бонди указывает на то, что Пушкин «был вполне убежден» в виновности Сальери и имел для этого достаточные основания. Без этого он не взялся бы писать трагедию, в

которой действуют исторические личности. Зачем же, задает вопрос Бонди, Пушкин берет для своей трагедии не вымышленных лиц? И сам отвечает: это связано с постоянным стремлением Пушкина к «максимальному лаконизму», Пушкину необходимо было с помощью известных всем имен разбудить в читателях множество ассоциаций, которые при использовании выдуманных персонажей пришлось подготавливать дополнительными лицами или комментариями. Таким образом, Бонди настаивает на художественной необходимости исторических фигур.

Есть не напечатанная Пушкиным заметка о Сальери, написанная года через полтора после маленькой трагедии «Моцарт и Сальери»: «В первое представление Дон Жуана, в то время, когда весь театр, полный изумленных знатоков, безмолвно упивался гармонией Моцарта, – раздался свист – все обратились с негодованием, и знаменитый Сальери вышел из залы – в бешенстве снедаемый завистью». Пушкин завершает заметку словами: «Завистник, который мог освистать Дон Жуана, мог отравить его творца».

Однако есть и другие точки зрения, вступающие в противоречие с вышеуказанной. Вопрос этики пушкинской трагедии с новой силой вспыхнул в наши дни. И, как можно догадаться, именно итальянцы решительно отстаивают честь своего соотечественника. В интернете есть цикл передач «Моцарт и Сальери» итальянского музыковеда Марио Корти, посвященных развенчанию мифов, связанных с Моцартом и Сальери. Марио Корти открыто признается, что ставит себе задачу «заставить памятник спуститься с пьедестала». Под памятником подразумевается Пушкин и его трагедия.

По поводу приведенной пушкинской заметки о реакции Сальери на первое представление Дон-Жуана, Марио Корти говорит следующее: «Этого быть не могло. Почему? Во-первых, потому что премьера Дон Жуана имела место в Праге. И она действительно прошла с большим успехом. Но Сальери в Праге не было. И если даже предположить, что Пушкин имел в виду первое представление Дон Жуана в Вене, то и в этом случае он не прав. Потому что венской публике опера не понравилась».

Версия отравления основывалась на том, что якобы Сальери перед смертью признался кому-то, что он отравил Моцарта. Версия была подхвачена несколькими газетами и журналами. В то же время лондонский музыкальный журнал *Quarterly Musical Magazine* за 1826 год опубликовал опровержение слуха, написанное знакомым Сальери, композитором Зигисмундом Нойкоммом: «Когда распространяются необоснованные сведения, оскверняющие память знаменитого художника, то долг любого честного человека доложить о том, что ему известно. Отношения между Моцартом и Сальери отличались взаимным уважением. Не будучи

задушевними друзями, каждый из них признавал заслуги другого. Никто не может обвинять Сальери в том, что он ревновал к таланту Моцарта, и те, кто, как я, находился с ним в близких отношениях, не может не согласиться с тем, что 58 лет он вел безупречный образ жизни, исключительно занимаясь своим искусством, и всегда готов был делать добро своим ближним. Такой человек, человек, который 34 года – столько лет прошло со смерти Моцарта – сохранил удивительное спокойствие духа, не может быть убийцей».

Доказывает ли это свидетельство друга Сальери, что он абсолютно не способен на убийство Моцарта? Если придерживаться версии Пушкина, то нет – Сальери всегда был безупречен для окружающих.

Мог ли быть у реального Сальери мотив зависти к Моцарту? Таким вопросом задается Марио Корти. В теме «Кто кому завидовал?», он ставит под сомнение существование романтически-высокой зависти, что описана в трагедии Пушкина. Он объясняет свою точку зрения тем, что Моцарт в свое время был совсем не так популярен, как сейчас, несмотря на то, что его музыка обладала значительно лучшим качеством, чем у Сальери.

М. Корти видит причину в публике, в ее особом вкусе. В сущности, аудитория требовала постоянного повторения того, с чем была уже хорошо знакома. Иными словами, большая часть аудитории имела консервативный музыкальный вкус и не была готова к инновациям, что наблюдается и в наши дни.

Марио Корти далее утверждает, что предметом зависти в то время мог стать социальный статус, но не талант: «Что Сальери завидовал гению Моцарта – это взгляд романтизма 19-го века». Однако, как и свидетельство друга Сальери, что он был добропорядочным гражданином, свидетельство его высокого светского положения ничего не опровергает в трагедии Пушкина. Скорее напротив, по иронии судьбы, оба этих доказательства невинности Сальери хорошо ложатся на рисунок сюжета «Моцарта и Сальери».

Итак, достоверность трагедии нелегко принять или опровергнуть, поскольку все рассуждения исследователей строятся на косвенных доказательствах. Кроме того, Пушкин в момент написания имел достаточные основания для подобной трактовки. Авторы одной из биографий Сальери пишут: «Пушкинская драма живет в своем поэтическом мире, в котором героями являются абстрактные личности». Действительно, Моцарт и Сальери созданы Пушкиным столь искусно, что приобрели собственную ценность, и трагедия давно уже живет собственной жизнью.

Факт, что Пушкин, возможно, описал несуществующее событие, не должен менять отношение к «Моцарту и Сальери» как гениальному художественному творению; тем самым оно лишь очищается от хрупкой скорлупы материальности, и переходит в художественную вечность.

ЯВЛЕНИЕ ПАРОНИМИИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Научный руководитель –
старший преподаватель **Б. И. Маторин**

Проблема паронимии в русском языке в широком смысле слова привлекает внимание филологов и лингвистов уже очень давно. Однако паронимы стали объектом рассмотрения и изучения специалистов гораздо позже, чем синонимы, антонимы или омонимы. К сожалению, до сих пор нет четкого мнения о природе паронимических явлений [1; 2; 3 и др.].

Паронимы – это однокорневые слова, близкие по звучанию, но не совпадающие в значениях: *подпись – роспись, одеть – надеть, главный – заглавный*. Паронимы, как правило, относятся к одной части речи и выполняют в предложении аналогичные синтаксические функции.

Традиционно в вузовской практике преподавания русского языка выделяются следующие группы паронимов:

- 1) полные паронимы (имеющие разные значения);
- 2) неполные паронимы (являющиеся синонимами в отдельных значениях);
- 3) паронимы, являющиеся синонимами во всех значениях.

Учитывая особенности словообразования паронимов, можно выделить следующие группы:

- 1) паронимы, различающиеся приставками: *опечатки – отпечатки, уплатить – оплатить*;
- 2) паронимы, различающиеся суффиксами: *безответный – безответственный, существо – сущность; командированный – командировочный*;
- 3) паронимы, различающиеся характером основы: один имеет производную основу, другой – производную. При этом в паре могут быть: а) слова с производной основой и приставочные образования: *рост – возраст*; б) слова с производной основой и бесприставочные слова с суффиксами: *тормоз – торможение*; в) слова с производной основой и слова с приставкой и суффиксом: *груз – нагрузка*.

В семантическом отношении среди паронимов обнаруживаются две группы:

- 1) паронимы, различающиеся тонкими смысловыми оттенками: *длинный – длительный, желанный – желательный, гривастый – гривистый, жизненный – житейский, дипломатичный – дипломатический*. Таких паронимов большинство, их значения комментируются в лингвистических словарях (толковых, словарях трудностей, словарях однокорневых слов, словарях паронимов). Многие из них характеризуются особенностями в лексической сочетаемости: *экономические последствия – экономичное ведение хозяйства, богатое*

наследство – тяжелое наследие; выполнять задание – исполнять песню;

2) паронимы, резко различающиеся по смыслу: *гнездо – гнездовье, дефектный – дефективный*. Таких единиц в языке немного.

Паронимия как одно из языковых явлений с давних пор используется ораторами, писателями, поэтами, публицистами. Она лежит в основе создания особого рода стилистической фигуры – т. н. парономазии (кстати, ударение в этом слове – в двух вариантах: *парономаЗия* и *парономазИЯ*, судя по «Орфоэпическому словарю русского языка» И. Л. Резниченко [4]), сущность которой состоит в намеренном смешении или в нарочитом столкновении паронимов: *не туп, а дуб; и глух и глуп*.

Паронимы могут выполнять различные стилистические функции. Так, намеренное соединение подобно звучных слов является средством создания необычного образа с целью усиления его убедительности.

Паронимы наряду с другими лексическими единицами обладают немалыми потенциальными стилистическими возможностями, умелая реализация которых позволяет создавать запоминающийся образ, придавать речи особые эмоционально – экспрессивные оттенки, служить средством юмора, иронии, сатиры.

Закрепить представленный нами теоретический материал, посвященный паронимам, предлагаем с помощью выполнения следующего задания: определите значения приведенных паронимов, составьте с ними словосочетания

Адресат – адресант; боцман – лоцман; кремень – кремний; невежа – невежда; абонемент – абонент; орудие – оружие; жестокий – жёсткий; безответно – безответственно; одеть – надеть; человеческий – человечный; оплатить – уплатить – заплатить.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бельчиков Ю. А. Словарь паронимов русского языка / Бельчиков Ю. А., Панюшева М. С. – М. : АСТ; Астрель, 2002. – 455 с.
2. Введенская Л. А. Учебный словарь паронимов русского языка / Введенская Л. А., Колесников Н. П. – М.–Ростов н/Д., 2005. – 275 с.
3. Вишнякова О. В. Словарь паронимов русского языка / Вишнякова О. В. – М., 2008. – 352 с.
4. Резниченко И. Л. Орфоэпический словарь русского языка / И. Л. Резниченко. – М., 2003. – 1183 с.

Филанова Е. В.

О ХАРЬКОВСКОМ ПРОТОТИПЕ ОДНОГО ИЗ ПЕРСОНАЖЕЙ РОМАНА И. ИЛЬФА И Е. ПЕТРОВА «ДВЕНАДЦАТЬ СТУЛЬБЕВ»

Научный руководитель –

канд. ист. наук, доцент Л. П. Савченко

Познакомившись с тем или иным произведением, мы оказываемся под впечатлением от заинтересовавших нас героев и часто спрашиваем

себя, а действительно ли существовала эта личность, кем был этот человек на самом деле без вымысла писателя, и какие черты характера приписал ему автор?

Роман «Двенадцать стульев» наполнен интересными и оригинальными персонажами, прототипами многих были реальные люди. Исследованию одного из них и посвящена данная работа.

С Харьковом связано несколько сюжетных линий романа. Неслучайно в нашем городе памятников героям этой книги больше, чем где бы то ни было. Чаще всего применительно к Харькову вспоминают одного из претендентов на спрятанные сокровища мадам Петуховой – отца Фёдора, лестно отзывавшегося в своих письмах супруге о столице Украинской республики. Наиболее известна его скульптура на перроне Южного вокзала с внешностью знаменитого исполнителя этой роли – актёра М. Пуговкина.

Между тем не меньшие основания на харьковскую прописку имеет и такой персонаж романа как Никифор Ляпис-Трубецкой. Поэт, забрасывавший редакции бесконечными стихотворениями о Гавриле, который, в зависимости от тематики журнала, был то почтальоном, то охотником, то пекарем, то продавцом. Кроме «Гаврилиады» Ляпис-Трубецкой писал и произведения в прозе, бессмысленные и смешные по причине непонимания автором значения многих использованных слов.

Одна из наиболее часто упоминаемых версий о прототипе Никифора Ляписа-Трубецкого – предположение о том, что за основу образа был взят В. Маяковский. В послереволюционный период Маяковский опубликовал множество агитационных стихов на злобу дня. Они затрагивали самые разные и зачастую далеко не поэтические темы – мелиорацию, крестьянский займ, гигиену, авиацию, радио, строительство и т. д. (Например, известные санплакаты. «Мойте окна, запомните это, / окна – источник жизни и света»). Кроме того, свои произведения Ляпис-Трубецкой посвящал некой «Хине Члек». Многие интерпретаторы данного образа уверенно утверждали, что это прямой намёк на Лилию Брик, давнее и даже болезненное увлечение Маяковского, его главную музу. Но, по нашему мнению, отдалённое созвучие имен Хина Члек и Лиля Брик не является твёрдым основанием для подобного утверждения.

Другой версией является предположение, что прообразом Ляписа-Трубецкого был поэт Осип Колычев, старый одесский друг Ильфа и Петрова. Колычев активно сотрудничал с двумя десятками периодических изданий, предлагая редакции каждого из них стихи, используя тот же «творческий подход», что и Ляпис-Трубецкой. Осип Колычев по известности и масштабу дарования, конечно, несравним с В. В. Маяковским. Однако его нельзя назвать и бесталанным халтурщиком. Позже он стал достаточно известным поэтом-песенником, чьи

произведения и сегодня иногда звучат в эфире. Пожалуй, наибольшей известностью пользуется написанная на его стихи песня «На солнечной поляночке».

Однако мы считаем, что гораздо более вероятным вариантом происхождения данного образа есть харьковский сюжет, связанный с юмористическим журналом «Гаврило», который выходил в Харькове в 1925–1926 годах. Помимо самого названия в пользу этой версии говорят следующие моменты. Во-первых, главным действующим лицом в публикациях журнала выступает Гаврило, который появляется в самых разных образах: колхозника, солдата, агитатора-пропагандиста, дворника, пролетария, санитаря, что очень напоминает и бессменного героя стихов Ляписа-Трубецкого. Во-вторых, с этим журналом активно сотрудничал Валентин Катаев, старший брат Евгения Петрова, который, как известно, во многом подсказал сюжетную идею романа. Нам встречались упоминания и о том, что в этом журнале публиковались многие приятели и земляки авторов «Двенадцати стульев». Следует признать, что материалы журнала «Гаврило» не отличались высоким художественным вкусом и качеством. По-видимому, в этом и состояла причина недолговечности его существования, ведь он издавался немногим больше года.

Остаётся пока невыясненным, существовал ли конкретный человек, основной автор журнала и составитель «Гаврилиады», который выступил прототипом Никифора Ляписа-Трубецкого, или же это обобщенный образ. Решение данного вопроса требует более основательного анализа содержания журнала и привлечения более широкого круга источников.

Что, однако, можно сказать с уверенностью: Ляпис-Трубецкой – яркий, несомненно, популярный и сегодня герой. Изучение прототипа такого образа вызывает интерес и потому, что наверняка мы сталкиваемся здесь с отражением в искусстве типичного явления общества того времени, а возможно и наших дней.

Фоменко В. И., Благодетелева В. С.

ОСОБЕННОСТИ СЕМАНТИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИХ СИНОНИМОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

(на примере произведения С. Л. Клайва

«Хроники Нарнии: Лев, Колдунья и Платяной Шкаф»)

Синонимика является одним из источников обогащения языка выразительными средствами, поэтому она представляет особый интерес не только для семасиологии, но также и для лексикографии, литературоведения, методики преподавания языка. Глагольная синонимия как одна из составляющих компонентов лексики, несмотря на огромное количество проделанных работ в данной сфере не может считаться полностью изученной, иметь какие-либо общепринятые признаки в силу

разногласности между лингвистами.

Цель работы – анализ особенностей употребления семантико-стилистических синонимов в английском языке (на примере произведения С. Л. Клайва «Хроники Нарнии: Лев, Колдунья и Платяной Шкаф»). Предметом исследования стали синонимические ряды глаголов.

Синонимы важно рассматривать не столько как слова, могущие подменять друга друга, сколько как слова, уточняющие мысль и отношение к высказываемому. Работа над синонимами раскрывает не только соответствия, но и различия между ними. Различия эти могут касаться дополнительных значений, стилистической характеристики и употребительности в сочетании с теми или иными словами.

Синонимы, представляющие одно и то же понятие в разных стилистических регистрах, называются соответственно стилистическими и, как правило, могут быть взаимозаменяемы (особенно в сторону нейтрального регистра). Различия между ними находятся в сфере применения; оттенки самого смысла при этом носят чисто стилистический характер [2, с. 98].

Два и более лексических синонима, соотносимых между собой при обозначении одних и тех же явлений, предметов, признаков, действий, образуют в языке определенную группу, парадигму, иначе называемую синонимическим рядом [1, с. 59]. Например, рассматривая ряд глаголов *see* (смотреть) - *watch* (смотреть, наблюдать) - *spy* (следить, шпионить), мы видим, что глагол *watch* по своей стилистической структуре можно отнести к глаголу *see* (смотреть); однако *watch* обозначает процесс наблюдения за каким-либо происшествием, в то время как *see* - межстилевое и нейтральное обозначение соответствующего состояния; в свою очередь *spy* – означает более стремительный процесс наблюдения за объектом, по эмоционально-экспрессивной и стилистической окраске часто негативный.

Стилистически однородные синонимы принято называть идеографическими, или понятийными, поскольку, принадлежа к одной стилистической сфере, они соотносены с одним и тем же понятием, предлагая разные аспекты взгляда на него. Например, для обозначения разной степени и окраски крика в изучаемом произведении используется синонимический ряд: *cry* (кричать) – *scream* (вопить) – *shout* (кричать на кого-л., кому-л; орать). Доминантой этого синонимического ряда есть слово *cry* – межстилевое и нейтральное обозначение соответствующего процесса; *scream*- используется для выражения невероятно сильно испуга; *shout* (орать) - глагол неодобрения, выражающийся в просторечии.

Общее для всех членов ряда значение называется инвариантным, т. е. неизменным, к которому в каждом из синонимов добавляются оттенки. Начинает действовать уточняющая функция синонимии. Носитель

наиболее чистого инвариантного значения, нейтральный стилистически, — доминанта ряда. В приведенных выше примерах доминантой являются слова *see* и *spy* соответственно.

Интересным для исследования оказался синонимический ряд фразовых глаголов *peek out - peep out - peer out*.

Рассмотрим их на примере предложений из исследуемого произведения: 1) *Peeking out of the hole, Lucy saw a tall man with a long white beard wearing a brilliant red robe* [4, с.37]; 2) *The creature peeped out from behind the tree* [4, с. 11]; 3) *The Pevensies looked at one another, then peered out the door* [4, с. 26].

Анализ словарных дефиниций указанных глаголов показывает, что все четыре глагола можно перевести как *выглядывать, высовываться (из-за чего-либо)*, каждый из них характеризует частичное появление из места скрытия, т.е. показываться, обнаруживаться (становиться частично видимым). Однако, если подробнее рассмотрим значения этих глаголов без послелого *out*, то мы увидим следующую картину оттенков данных синонимов. *Peek* обозначает *взглянуть украдкой, бросить взгляд*; в случае с *peep* уже происходит процесс подглядывания или также может означать *смотреть прищурясь*; глаголы *peer* и *peek* очень близки по значению, отличаясь лишь тем, что второй более сильный в обозначении подглядывания куда не следовало бы. А вот глагол *peer* имеет значение *вглядываться, изучать*. Следовательно, процесс выглядывания, обозначаемый данными синонимами, различается в мотивации действия, в намерениях его исполнителя. Также фразовый глагол *peer out* еще отличается от двух предыдущих синонимов тем, что обозначает выглядывание из-за какого-либо предмета (двери, стены и т.д.).

Исходя из этого анализа, мы можем дать следующий перевод рассматриваемым синонимам: 1) «*Высовываясь из норы...*» либо «*осторожно выглядывая*»; 2) «*Существо выглянуло из-за дерева*» либо «*появилось*»; 3) «*...с интересом выглянули из-за двери*».

Для понимания синонимии проблема оттенков значения слова очень важна. Синонимический ряд позволяет передать градацию в выражении мыслей, чувств, в характеристике вещей и явлений. Слова же, охваченные синонимическими отношениями вокруг одного понятия, составляют ряд с определенной амплитудой колебания: от доминанты и наиболее близких к ней, возможно даже абсолютных синонимов, до максимального различия — синонимических употреблений.

Синонимы отражают национальную специфику языка, его самобытность. Так как синонимы выделяются своими функциями в языке и речи, они требуют особого подхода в процессе перевода с одного языка на другой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галкина-Федорук Е. М. Синонимы в русском языке / Е. М. Галкина - Федорук // Русский язык в школе. – 2001. – № 3. – С. 57–62.
2. Шмелев Д. Н. Проблемы семантического анализа лексики / Д. Н. Шмелев. – М. : Академия, 2003. – 156 с.
3. Collins Cobuild Advanced Learner's English Dictionary. New Digital Edition. – HarperCollins Publishers. – 2008.
4. Lewis C. S. The Lion, the Witch and the Wardrobe. Lucy's Adventure. – [adapted by Michael Flexer]. – HarperCollins Children's Books, 2005. – 64 p.

Харченко С. С.

**УКРАЇНСЬКА НАРОДНОПОЕТИЧНА СИМВОЛІКА
В ТВОРЧОСТІ Т. Г. ШЕВЧЕНКА**

Науковий керівник – учитель вищої категорії,
учитель української мови та літератури ЗОШ № 20 Магула **Н. В.**

Наш народ щедро обдарований Богом образним мисленням і пишною уявою, тож і не дивно, що навколишній світ, яким так люблять милуватися українці, помічаючи все до найдрібніших деталей, уміння порівнювати й узагальнювати породили велику кількість поетичних образів-символів. Так, у народній творчості досить часто зустрічаються образи орла й сокола, які завжди уособлюють силу, мужність, часто – вірність Україні:

*Літа орел, літа сизий
Попід небесами;
Гуля Максим, гуля батько
Степами –лісами...
...На клич України орли прилетіли...
(Т. Г. Шевченко «Гайдамаки»)*

Не лише у народній творчості, але і в побуті типовими були порівняння козака з орлом чи соколом або вживання цих образів-символів у звертаннях: «орле сизокрилий», «соколе ясний» чи пестливе «соколику мій».

Символом подружньої вірності, чистого кохання, ніжності в українському фольклорі наділені голуб і голубка. Широко вживані в народній мові пестливі звертання: мій голубе милий, голубонько сиза, голубе сизокрилий, а про закоханих говорять, що вони «воркують», як пара голубів. У дохристиянську добу слов'яни пов'язували голуба із божеством грози, дощу, вітру. А з прийняттям християнства голуб став символізувати Святий Дух, тому не дивно, що існував закон, за яким заборонялося їсти голубів.

У народнопоетичній символіці образ солов'я – це символ людського щастя. Непоказна зовнішньо пташка, наділена божественним голосом, не могла не зворушити таку високопоетичну, таку вразливу душу, яку дав Бог

українцям. «Соловейко» – так з любов'ю називають у нас цього неперевершеного співака.

Ластівка за народною уявою приносить весну і добрі вісті. Крім того, вона вважається символом родинного щастя. Оселившись під дахом, вона охороняє спокій родини, охороняє саму оселю, тому не можна руйнувати її гнізда чи вбивати ластів'ят. Існує повір'я, що за зруйноване гніздо ластівка завжди помститься – підпалить оселю.

Символом нещасливої жіночої долі в українській народнопоетичній творчості став образ чайки-матері:

*Ой горе ж тій чайці, ой горе небозі;
Що вивела чаєнята при битій дорозі!
А чумаки йшли та чаєчку найшли.
Чаєчку зігнали, чаєнят забрали.*

Образ чайки-матері досить часто в українців асоціюється з образом знедаленої України, яка, як та чайка з чаєнятами при битій дорозі, кинута на поталу злим ворогам:

*Зажурилась Україна,
Бо нічим прожити.
Витоптала орда кіньми
Козацькі діти.*

Досить-таки суперечливий в українському фольклорі образ зозулі. Зозуля – це один із найдавніших персонажів української міфології. Існує дуже давня легенда про походження її від жінки, що вбила свого чоловіка, за що й була проклята Родом чи Перуном на довічне одиноке життя без подружньої пари. Існує кілька трактувань значень образу зозулі. В одному випадку – це образ матері, що покинула напризволяще своїх діток, а друге значення зовсім протилежне – символ добра, оберіг, що захищає рід. Ставлення народу до зозулі перш за все простежується із форми звертання до неї, а називають її українці лагідно, з любов'ю: зозуленька, зозулька, зозулечка:

*Закувала зозуленька
В зеленому гаї...*

*У другому броді
Зозулька кувала,
Літечко казала.*

Зозуля – птиця-віщунка. У народі вірять, що вона пророкує термін життя тому, хто в неї про це запитує. Почувши зозулин голос, молоді дівчата не лише запитують скільки років їм ще дано жити, а й загадують на майбутню долю і просять родинного щастя: «Накуй, птахо, долю-

пречисту. Начаклуй, збережи затишно-дітну, хатньо-святкову, мило-багату. Щоб з любов'ю на многії літа». Це ж замовляння промовляють, вишиваючи зозулю на полотні.

У народній уяві ворон завжди був вісником нещастя, горя:

*Летів ворон через сад зелений
Та й сів на калину.
Любив та й покинув козак, ой покинув,
Молоду дівчину.*

Похмура зовнішність цього птаха, різкий неприємний голос завжди зумовлює передчуття чогось недоброго. Якщо соловейко «щебече», «рида від щастя», то чорний ворон «кряче», накликаючи біду:

*Ой кряче, кряче та чорненький ворон
Та на глибокій долині,
Ой плаче, плаче молодий козаче
По нещасливій годині.
(„Ой кряче, кряче та чорненький ворон»)
Сидить ворон на могилі
Та з голоду кряче...
(Т. Шевченко)*

Збірний образ гайвороння, круків у народній уяві асоціювався не просто з якимось великим горем, не просто з нещастям, а завжди зі смертю:

*...Ой чого ти почорніло,
Зелене поле?
«Та ще мене гайвороння
Укрили з півночі...
Клюють очі козацькії...»
(„Ой чого ти почорніло...» Т.Шевченко)
Воли його коло воза
Понура стоять.
А із степу гайворони
До його летять.
(«Ой не п'ються тива-мсди» Т.Шевченко)
...Закрякали чорні круки,
Виймаючи очі...
(Т. Шевченко)*

У символиці українського народу споконвічно вироблялися й утверджувалися неписані закони, за якими народ жив від покоління до покоління, яких дотримувався у щоденному родинному, громадському та суспільному житті.

Цибулько Л. Ф.

ДЕЩО ПРО ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

У сучасних умовах іншомовне спілкування стає істотним компонентом майбутньої професійної діяльності фахівця, а у зв'язку з цим значно зростає роль дисципліни "іноземна мова" на немовних факультетах вузів. Державний освітній стандарт вищої професійної освіти вимагає врахування професійної специфіки при вивченні іноземної мови, її націленості на реалізацію завдань майбутньої професійної діяльності випускників. Особливої актуальності набуває професійно-орієнтований підхід до вивчення іноземних мов на немовних факультетах вузів, який передбачає формування у студентів здатності іншомовного спілкування в конкретних професійних, ділових, наукових сферах і ситуаціях з урахуванням особливостей професійного мислення. Під професійно-орієнтованим розуміється вивчення мови, основане на врахуванні потреб студентів, що диктуються особливостями майбутньої професії. Воно передбачає поєднання оволодіння професійно-орієнтованою іноземною мовою з розвитком особистісних якостей студентів, знання культури країни, мова якої вивчається, і набуттям спеціальних навичок, сформованих на професійних і лінгвістичних заняттях.

Професійно-орієнтоване навчання іноземної мови визнається сьогодні пріоритетним напрямком в оновленні освіти. З'явилася гостра необхідність по-новому оцінити процес навчання взагалі і навчання іноземної мови зокрема.

Іншомовне спілкування стає істотним компонентом професійної діяльності фахівців. Аналіз педагогічних науково-методичних джерел показує, що існує величезна кількість методичних напрямків і технологій навчання іноземної мови на немовних факультетах. Сьогодні ставиться завдання не лише оволодіння навичками спілкування іноземною мовою, а й набути спеціальні знання за фахом.

Проте, як показує досвід, студенти, володіючи граматиною іноземної мови і достатнім словниковим запасом, часто не можуть переступити мовний бар'єр і вільно висловити свої думки. Твердження про те, що викладання іноземної мови і оволодіння нею – це одночасна передача культури носіїв цієї мови і активне привласнення цієї культури, стало теоретично загальноновизнаним. Згідно з вимогами Державного освітнього стандарту студент немовного факультету повинен бути фахівцем, який вміє спілкуватися іноземною мовою, проте кількість аудиторних годин не дозволяє викладачеві досягти бажаного результату. Оскільки постійно скорочуються години і не застосовуються в належній мірі дійсно прогресивні методики, це призводить до низьких результатів підготовки

студентів, відсутності мотивацій до становлення особистості, яка в належній мірі володіє іноземною мовою. При такій кількості годин студенти в основному повинні працювати самостійно, що не є ефективним з урахуванням специфіки предмету, тому необхідна колективна робота – в парі, в групі, в команді. Зрозуміло, що навчитися грамотно і ефективно викладати свої думки можна насамперед у процесі живого спілкування.

Специфіка предмету визначає шлях оволодіння іноземною мовою. Л.С. Виготський зазначав, що засвоєння іноземної мови йде шляхом, протилежним тому, яким розвивається рідна мова. Дитина засвоює рідну мову неусвідомлено, а засвоєння іноземної мови починається з усвідомлення. Тому можна сказати, що розвиток рідної мови йде від низу до верху, тоді як розвиток іноземної мови зверху вниз [1, с. 28].

Другою особливістю іноземної мови як навчального предмету є те, що мова виступає і засобом і метою навчання. Студент засвоює найбільш легкі мовні засоби, опановує різні види мовленнєвої діяльності, які до певного моменту виступають метою навчання, а потім використовуються ним для опанування складнішими мовними моделями, тобто вони вже є засобом навчання.

Головна відповідь на питання про вирішення актуального завдання вивчення іноземних мов як засобу комунікацій між представниками різних народів і культур полягає в тому, що мови повинні вивчатися в нерозривній єдності зі світом і культурою народів, які говорять цими мовами. Навчити людей спілкуватися, навчити людей розуміти іноземну мову – це важке завдання, ускладнене ще й тим, що спілкування – не просто вербальний процес. Його ефективність, крім знання мови, залежить від багатьох чинників: умов і культури спілкування, правил етикету, знання невербальних форм вираження (міміки, жестів), наявності фонових знань і багато іншого.

Таким чином, настала необхідність вирішити на сучасному науковому рівні проблеми оптимізації комунікативно- і міжкультурно-орієнтованого викладання іноземних мов на немовних факультетах.

У специфічному співвідношенні знань і умінь цей предмет займає проміжне положення між теоретичними і прикладними дисциплінами професійної підготовки, оскільки іноземна мова вимагає такого ж великого об'єму навичок і вмінь, як практична дисципліна, але разом з цим не меншого обсягу знань, ніж теоретичні науки.

Метою навчання іноземної мови на немовних факультетах є досягнення рівня, достатнього для використання іноземної мови в майбутній професійній діяльності. На думку Н.Д. Гальської [2], у зміст навчання іноземної мови необхідно включати:

– сфери комунікативної діяльності, теми і ситуації, мовні дії і мовний матеріал, що враховують професійну спрямованість студентів;

- мовний матеріал (фонетичний, лексичний, граматичний, орфографічний), правила його оформлення і навички оперування ним;
- комплекс спеціальних (мовних) умінь, що характеризують рівень практичного оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування;
- систему знань національно-культурних особливостей і реалій країни, мова якої вивчається.

Оволодіння іноземною мовою та її використання передбачає знання соціокультурних особливостей носіїв мови, широкий спектр вербальних і невербальних комунікацій. На немовних факультетах це пов'язано насамперед з вивченням сучасного життя країни, мова якої вивчається, історії, звичаїв, традицій, мистецтва і т. ін. Соціокультурні знання допомагають адаптуватися до іншомовного середовища. При цьому слід зазначити, що головним є не виховання з позиції норм і цінностей країни мови, що вивчається, не зазубрювання фактів, а вміння порівнювати соціокультурний досвід народу, який говорить іншою мовою, з власним досвідом.

Резюмуючи вищесказане, можна визнати соціокультурні знання обов'язковим компонентом змісту моделі професійно-орієнтованого навчання іноземної мови студентів немовних факультетів. Підготовка фахівців на немовних факультетах вузів полягає у формуванні таких комунікативних умінь, які б дозволили здійснювати професійні контакти іноземною мовою в різних сферах і ситуаціях. Іншомовне спілкування може відбуватися як в офіційній, так і в неофіційній формах, у процесі індивідуальних та групових контактів, у виступах, при обговоренні проектів, складанні ділових листів і т. і. У цьому полягає його відмінність від навчання мови для загальноосвітніх цілей. Отже, термін "професійно-орієнтоване навчання" вживається для позначення процесу викладання іноземної мови на немовних факультетах, орієнтованого на читання літератури за фахом, вивчення професійної лексики і термінології та на спілкування у сфері професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Выготский Л. С. Мышление и речь / Выготский Л. С. – М. : Педагогика, 1982. – 430 с.
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку : Пособие для учителей / Гальскова Н. Д. – М. : АРКТИ-Глосса, 2010. – 165 с.
3. Матухин Д. Л. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку студентов лингвистических специальностей / Матухин Д. Л. // Язык и литература. – 2011. – № 2. – С. 48–51.
4. Сура Н.А. Іншомовна професійна компетентність: головні принципи та компоненти процесу навчання професійно-орієнтованого спілкування / Сура Н.А. // Вісник Луганського державного педагогічного університету ім. Тараса Шевченка – 2003. – № 4(60). – С. 190–192.

Чернявська Т. О.

ВПЛИВ СТИЛЯ СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧА ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА ЯКІСТЬ ЗНАТЬ УЧНІВ

Кожен викладач хотів би знати, що про нього думають учні. Чому з одними вихованцями легко вдається знайти спільну мову й отримати бажаний результат, а з іншими виникають конфліктні ситуації і як результат – недовіра учнів, а іноді навіть низький рівень якості знань. Відповідь на це питання є **актуальним** в різні періоди життя та навчання людини.

Метою статті є перевірити, як залежить активізація пізнавальної діяльності та якість знань учнів від професійного спілкування викладача з вихованцями в професійно-технічних навчальних закладах.

Зазначена мета передбачає розв'язання таких завдань:

- визначити ставлення учнів до викладачів за трьома параметрами (гностичному (компетентність), емоційному, поведінковому);
- виявити рівень якості знань учнів з різних предметів у професійно-технічному навчальному закладі;
- проаналізувати, як залежить якість знань учнів від професійного спілкування викладача з учнями.

Проблема підвищення якості знань учнів у процесі навчання є дуже актуальною та складною проблемою, що охоплює різноманітні сторони процесу навчання та виховання, адже процес навчання та виховання буде ефективним лише тоді, коли обидві сторони навчального процесу проявлятимуть активність у своїй діяльності. Результативність процесу навчання значним чином залежить від особистості учня: від його можливостей, нахилів, здібностей, інтересу. Проте чи не найголовнішим чинником, що визначає рівень пізнавальної активності учнів у процесі навчання виступає саме особистість педагога як керівника навчально-виховного процесу.

Кожна людина, залежно від характеру, поглядів, психічних особливостей, виробляє власний стиль спілкування – це сукупність найтиповіших ознак поведінки у цьому процесі. Під стилем педагогічного спілкування розуміють індивідуально-типологічні особливості соціально-психологічної взаємодії педагога й учнів.

Стиль педагогічного спілкування – усталена система способів і прийомів, які використовує викладач під час взаємодії з учнями, їхніми батьками, колегами по роботі.

Із визначення помітно, що одним із критеріїв продуктивного педагогічного спілкування є створення сприятливого психологічного клімату, що, у свою чергу, сприяв би формуванню певних міжособистісних стосунків у навчальному колективі.

У процесі опитування були визначені ставлення учнів до викладачів

за трьома параметрами – гностичному (компетентність), емоційному, поведінковому:

- гностичний компонент виявляє рівень компетентності викладача як спеціаліста з точки зору учня,
- емоційний визначає рівень симпатії учня до викладача,
- поведінковий показує, як відбувається реальна взаємодія викладача й учня.

Ні для кого не секрет, що однією з актуальних проблем сучасних навчальних закладів є активізація пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання. Від вирішення цієї проблеми залежить ефективність навчального процесу, що проявляється в міцному засвоєнні знань, стимулюванні та розвитку інтересу до навчання, формуванні самостійної думки, підготовці до самостійного життя та до підвищення якості знань учнів.

Запорукою продуктивного стилю педагога є його спрямованість на учня, захопленість своєю справою, професійне володіння організаторською технікою, делікатність у стосунках.

Також серед викладачів професійно-технічних навчальних закладів зустрічаються і ті, у яких стиль спілкування – дистанція. Дистанційне спілкування обмежується формальними взаєминами. Навіть позитивне ставлення педагога до учнів не дає йому змоги уникнути авторитарності, що знижує загальний творчий рівень спільної з учнями роботи (у групах можуть бути нібито хороша дисципліна, висока успішність, але відчуватимуться значні прогалини у вихованні учнів).

Установка – це стійка схильність людини до певної форми реагування, за допомогою якої може бути задоволена та чи інша потреба. Установка може бути основним чинником, що опосередковує активну взаємодію людини та соціального середовища. Завдяки багаторазовому повторенню так званих установочних ситуацій поступово формуються «фіксовані установки людини», що непомітно для неї самої впливають на її життєву позицію. Установки можуть бути як позитивними (поведінка учня, базована на позитивному ставленні його до викладача), так і негативними, упередженими (ставлення викладача до учнів, що не встигають і ще й порушують поведінку).

Роль установки в педагогічному спілкуванні було досліджено під час експерименту, що увійшов у історію педагогіки, як «ефект Пігмаліона». Американські психологи Розенталь і Джекобсон після психологічного обстеження школярів, визначення рівня їхнього розумового розвитку повідомили вчителів, що в класах є учні з високим інтелектуальним потенціалом, назвавши їхні прізвища. При цьому були названі діти, які насправді мали різні успіхи й здібності. Через деякий час психологи виявили найпомітніші успіхи в розвитку тих дітей, які були названі серед

кращих, але мали посередні оцінки. Сталося це тому, що вчителі, дізнавшись про неабиякі здібності своїх вихованців, змінили установку щодо них. Як правило, учні що приходять навчатись до професійно-технічних навчальних закладів мають за мету здобути робочу спеціальність, тому рівень знань цих учнів часто буває вельми невисоким. Викладачі ПТНЗ починають уважніше придивлятися до них і, порівняно зі школою, змінюється характер стосунків між викладачами й учнями. Викладачі професійно-технічних навчальних закладів як Пігмаліон намагаються бути уважними, доброзичливими, вимогливими та створювати умови для ефективного навчання учнів. А найголовніше – дивляться на вихованця, як на талановитого та роблять усе для того, щоб розвинути цей талант. Тому установка завжди повинна бути тільки позитивною й оптимістичною, щоб підвищити пізнавальні здібності учнів, їхню успішність і підготувати висококваліфікованих працівників.

Чинталова І. С., Роман В. В.

ЗАПОЗИЧЕННЯ: ПОНЯТТЯ, ПОХОДЖЕННЯ, КЛАСИФІКАЦІЇ

Питання лексичних запозичень завжди перебувало в центрі уваги багатьох лінгвістів. На сьогодні існує досить чіткий концептуальний інструментарій теорії запозичення, вироблений мовознавцями минулого й сучасності (І. І. Огієнко, Ю. О. Жлуктенко, С. В. Семчинський, Л. М. Архипенко, Я. В. Битківська, Г. В. Дружин, Є. А. Карпіловська, Н. Ф. Клименко, Ж. В. Колоїз, Є. В. Маринова, Г. А. Сергєєва, О. А. Стишов та ін.). Для контрастивного вивчення статус іншомовного слова та специфіка семантики і вживання запозичень є важливою і має певні особливості у двох порівнюваних мовах.

Запозичення у мові з'являлись протягом усього процесу її розвитку. Джерела запозичень були різними, як різними були і причини появи у мові іншомовних лексем. Так, процеси християнізації в англійській мові дали значний латинський елемент для позначення понять даної доктрини і релігійних ритуалів, що цілком закономірно, адже у язичницьких віруваннях не було відповідних понять [2]. В українській мові цю нішу заповнили грецизми, та якщо подивитися глибше, то багато латинських слів, запозичених англійською мають грецьке походження (*єпископ і bishop, апостол і apostle*) і спорідненість таких слів теж досить прозора.

Закономірними є запозичення із мов сусідніх народів, запозичень, отриманих внаслідок завоювань (французькі в англійській, полонізми чи тюркізми в українській). Новітня історія розвитку мов дала потужний пласт запозичень для позначення нових філософських, економічних, юридичних і технічних понять, явищ та предметів. Ці запозичення мають термінологічний характер, використовуються у спеціальних терміносистемах, у кожній з яких мають чітко визначене значення, проте з

розвитком суспільства можуть перетинати чисто термінологічні межі і входити до нейтральної, а іноді і до розмовної сфери вжитку [1].

Давні запозичення давно асимілювалися у мовах, стали природним її компонентом, увійшли до базового словника і не сприймаються носіями мов як слова іноземного походження (наприклад, слова *street, table, chair, cousin wall* etc; українські *кума, праця, хлопець, казан, хліб, хворий, хватати*). Пізніші запозичення можуть бути не повністю асимільованими, мати особливості фонетичного та граматичного характеру.

Повністю асимільоване запозичення сприймається природно, входить у регулярну парадигму своєї частини мови, є активним компонентом словотворчих процесів (тобто є базою для подальшої деривації, словоскладення та семантичного розширення) і не має нехарактерних для даної мови звуків [4].

Запозичені в англійську мову з латинської ще у першому тисячолітті н. е. такі слова, як *dish (discus), cheese (casern), chalk (calcium), mile (mila passum)*, чи на початку другого тисячоліття скандинавські *skirt, sky, window, fellow, egg, give, they* – та навіть і більш пізні французькі, такі як *parliament, gentle*, давно стали невід'ємною частиною англійського словника і фактично не мають слів з аналогічним значенням власне англійського походження.

З іншого боку, в обох мовах існують слова і вирази, що зовсім не є асимільованими. Це **варваризми**, що в англійській мові графічно виділяються курсивом, а в українській зберігають (здебільшого) латинську графіку. Значна кількість таких слів належить до книжної лексики і має латинське, італійське чи французьке походження. Слід зазначити, що ці слова входять як до англійського, так і до українського словника – це частина юридичних термінів, а також спеціальних термінів у музичній, медичній та інших терміносистемах: *alter ego, status quo, bona fide, ad hoc, ad infinitum, honoris causa, persona non grata, modus vivendi, mutatis mutandis, enfant terrible, tet-a-tet, bon vivant, cordon bleu, merci, Grand Prix; a cappella, andante, presto, consiglieri* тощо.

Частково асимільоване запозичення може мати певні відхилення у звуковій формі, входженні у граматичну парадигму тієї чи іншої частини мови, словотвірних можливостях тощо.

Часткова асиміляція спостерігається годі, коли слово:

а) зберігає **фонетичні** особливості мови, з якої воно запозичене. Так, в англійській мові значна частина пізніх французьких запозичень має наголос на останньому складі (*police, machine*), німий приголосний у кінці (*ballet, coup-d-etat*) та звук *i* (*garage, bourgeois*). Ці особливості нехарактерні для слів питомих, чи тих, що повністю асимілювалися у мові.

б) Часткова асиміляція слова, що виявляється у **граматичних** обмеженнях на вживання слова, характерна для української мови і дуже мало виявлена у англійських запозичень.

В англійській мові існує група іменників, запозичених з латинської мови ще у XVI-XVII ст., що зберігають латинські закінчення множини *radius, bacillus, cactus, coccus; datum, colloquium, auditorium, memorandum – radii, bacilli, cacti, cocci; data, colloquia, auditoria, memoranda*. Ці слова переважно належать до лексики книжної; тоді, коли вони входять у широкий вжиток (як, наприклад, *radius* чи *cactus*), то отримують англійські закінчення і, можна сказати, стають повністю граматично асимільованими – *radiuses, cactuses* [3].

Особливо слід відзначити питання **семантичної асиміляції** – слова іноземного походження, якщо вони позначають явське чи предмет, характерний тільки для мови-джерела, і завжди мають “екзотичну” конотацію. Їх іноді називають екзотизмами (регіоналізмами чи етнографізмами). Так, наприклад, такі запозичення як *Verkhovna Rada, hetman* не стали в англійській мові словами без українського колориту, отже їх можна вважати семантично не асимільованими (хоча граматично вони можуть мати всі ознаки англійських слів).

Отже, деякі з запозичень можуть асимілюватися повністю, якщо поняття, позначене цим словом, набуває поширення за межами регіону: *parliament – парламент, shampoo – шампунь, ketchup – кетчуп*. Частина слів, які є в англійській мові запозиченнями з інших мов, перейшли в інші мови, в тому числі і українську. Ці слова можуть зберігати певні особливості мови, з якої вони були запозичені, і певною мірою їх не англійське походження є досить прозорим та, увійшовши в англійську мову, вони дуже швидко з неї були запозичені в інші мови, отже стали маже інтернаціональними.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архипенко Л. М. Іншомовні лексичні запозичення в українській мові: етапи і ступені адаптації (на матеріалі англіцизмів у пресі кінця XX – початку XXI ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова» / Людмила Михайлівна Архипенко. – Харків, 2005. – 23 с.
2. Верба Л. Г. Порівняльна лексикологія англійської і української мов / Л. Г. Верба. – Вінниця : Нова Книга, 2008 – 248 с.
3. Колоїз Ж. В. Українська okazіональна деривація: [моногр.] / Ж. В. Колоїз. – Київ : Акцент, 2007. – 310 с.
4. Стишов О. А. Українська лексика кінця XX століття (на матеріалі мови засобів масової інформації) / О. А. Стишов. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2003. – 288 с.

Чугаєва В. В.

РЕАЛІЗАЦІЯ БІБЛІЙНО МАРКОВАНИХ КОНЦЕПТІВ СВІТЛО – ТЕМРЯВА В УКРАЇНСЬКІЙ МОВНІЙ ПРАКТИЦІ

Науковий керівник –

канд. філол. наук, доцент **Н. В. Швидка**

Архетипи є структурами психіки, як у масовій, так і у свідомості окремого індивіда, вони неусвідомлені, нечленовані, безсистемні, кожен із

архетипів має багатofункціональні зв'язки з іншими образно-ідейними комплексами. Архетип контекстуально реалізує прообраз та сукупність асоціацій. Платон одним із перших запровадив це поняття, кваліфікуючи його як «ідеї», «образи ідей». Філософ визнавав наявність «світу ідей» із значною кількістю ідейних «первнів»: рух, спокій, колір, звук, благо, щастя, людина, речі та предмети, а завершує таку множинність ідея Добра (Agaton), ототожнена з поняттям Бог.

Такі потрактування як «тип», «антитип», «архетип», «прообраз» були синонімічними для Григорія Сковороди. За його концепцією, «Христос є типом, бо він із Отцем і духом Святим є причиною всього; антитипом, бо на ньому вповнюється старозаповітній образ жертвовного агнца; архетипом, бо через нього прийшла у світ благодать, щоб кожний, хто вірить йому і в нього не загинув, а мав вічне життя» [8].

Закоріненість архетипу в онтологічних первнях людського буття маніфестує безпосередній зв'язок із категорією сакрум та принципи відображення цієї універсалії в духовному розвитку та соціалізації українців. Архетип особливо продуктивний для українського світосприймання, адже визначальними рисами національної ментальності є, на думку Н. Морської, «... екзистенційно-межове світобачення, «відступ у себе», «самозаглибленість», філософічність із випуклим тяжінням українського світогляду до екзистенційно-іраціональної компоненти...» [5, с. 9].

Архетип, спроектований на першооснову буття як на національному, так і на загальнолюдському рівнях, уможлиблює декодування образу, усвідомлення його внутрішньої завуальованої сутності. І. Процик пропонує визначення архетипу як своєрідної матриці, що оприявлює архаїчні погляди на світ та місце індивіда в ньому. Детермінантою такої матриці, на переконання дослідниці, є образ, глибоко символічний чи метафоричний завдяки тісному зв'язку із семантичними полями інших образів [6, с. 15]. Архетипні ідеї-першообрази є неусвідомленими структурами психіки, найбільш загальними категоріями осмислення всесвіту, утіленими в певні образи-знаки, мотиви, сюжети чи символи. Кваліфікація такого знаку як архетипу чи символу залежить від контекстуального призначення. Серед значень образно-ідейного комплексу символ акцентує на його позачасовій ідеї на відміну від архетипу, який конденсує історичну пам'ять нації чи всього людства.

Студіювання різноманітних символічних образів засвідчує, що власне структура символу спрямована на те, аби «занурити» окреме явище у «стихію первнів» буття й репрезентувати цілісний образ світу. Символ є похідною архетипу, його ознакою, вияскравленим значущим нюансом, який виражає сутність архетипу. Символ зберігає в імпліцитному вираженні інформацію про світ, наші асоціації, зумовлені певним образом.

Символічне значення транслює знання щодо сукупності буттєвих реалій, має доступ до енциклопедичної, фонові інформації, що зберігає тривала пам'ять. Символ, ментально сублімуючи реалії у свідомості індивіда, є вербалізованою одиницею. У психічному аспекті номінація об'єкта маніфестує його значення, ідею, структуру свідомості.

Як зазначав К. Юнг, символ синтезує свідоме й підсвідоме, раціональне та ірраціональне, думку і почуття, сприймання й інтуїцію [7, с. 146]. Бінарне світосприймання марковане й системою мовних одиниць, і способами моделювання світу. Бінарність символу, виокремлена К. Юнгом, постала передумовою формування мовного архетипу, потрактованого як вихідну щодо подальших мовних форм, реконструювати які можна завдяки відповідностям у споріднених мовах (прообраз, праформа, прототип). Отже, лінгвістичний архетип є експлікацією бінарних лексичних одиниць, що як гіперсеми залучають до лексичної системи мови.

В. Топоров та В. Іванов, описуючи слов'янську модель світу давнього періоду, задекларували систему бінарних опозицій: щастя (доля) – нещастя (недоля); життя – смерть; верх – низ; небо – земля й земля – підземний світ; день – ніч; світлий – темний; білий – чорний; червоний – чорний; свій – чужий; головний – неголовний; сакральний – мирський тощо [2, с. 68]. Окреслені опозиції оприявлено й у мові при функціонуванні символів. Останні, підвалинами яких є такі опозиції, вияскравлюють найдавніший, найархаїчніший прошарок символіки, так звані архетипи. У символі завжди є щось архаїчне. «... Срижнева група їх справді має глибоко архаїчну природу й сягає дописемної епохи, коли певні (і, звичайно, елементарні в нарисному сенсі) знаки були згорнутими мнемонічними програмами текстів і сюжетів, які зберігала усна пам'ять спільноти. Здатність зберігати у згорнутому вигляді винятково поширені та значні тексти є притаманною саме символам» [4, с. 241].

Лише архетипні символи зберігають однакове значення в ритуалах, обрядах, мистецтві, релігії тощо. Культурна й релігійна символіка демонструє особливі зразки метонімії, яка в символічній системі є умовою взаємозв'язку повсякденного досвіду і внутрішньо узгоджених метафоричних системах, що є засадчими для релігій і культур [3, с. 67]. Отже, архетипні символи мають неабияке значення у збереженні духовності соціуму.

Визначальними складовими пошуку й пізнання сакрального на різних рівнях постають біблійно марковані концепти, які реалізуються в певних образах, символах, архетипах. Символи, як ієрархічна система, оприявлюють горизонтальні зв'язки – здатність створювати опозиції. Характеризуючи архетипні символи, Ф. Уілрайт виокремлював серед них, насамперед, такі: верх – низ, світло – темрява, життя – смерть,

позитивний – негативний [10, с. 108]. Такі одиниці є показниками абсолютизованої логіки будь-якого мислення, вони моделюють логічну систему взаємопов'язаних ознак і спричиняють асоціації з універсальним протиставленням гармонії та хаосу, добра і зла.

У текстах Біблії архетип *світло* постає бінарною образно-символічною опозицією *темряві*. Психологічний архетип *темрява* вияскравлено в концептуальній імплікації хаосу, дисгармонії, зла. Людина намагається подолати сферу максимальної ентропії (внутрішньої неупорядкованості системи) – хаос, першооснову «природного», виявляючи свою «ектропічну», протилежну ентропії, орієнтацію [9, с. 7]. У символічному сенсі *світло* асоціюється з позитивом, життям тощо. Можна припустити, що для цього архетипного символу засадчими є опозиції день – ніч, світло – темрява, життя – смерть, де відбувається розширення меж окресленої семантичної опозиції день, світло, життя – ніч, темрява, смерть. Імплікація архетипу *світло* в біблійному дискурсі є розгалуженою й багатогранною. Провідне значення цього архетипу – Боже Слово, уособлення Божої істини й мудрості. У Новому Заповіті уособленням Слова Божого та Істини був Ісус Христос, тому *світло*, водночас, є символом Христа, напр.: «Я Світло для світу. Хто йде вслід за Мною, не буде ходити у темряві той, але матиме світло життя» (Івана 8:12); «Доки Я в світі, - Я Світло для світу» (Івана 9:5); «Я, Світло, на світ прийшов, щоб кожен, хто вірує в Мене, у темряві не зостався» (Івана 12:46).

Світло – вияв Божественної присутності у споконвічній боротьбі добра і зла. До параметрів вербалізації цього архетипного символу залучено імпліцитну алегорію «*послання щастя*», тобто тієї новини, яку задекларували людству перші Христові місіонери. У текстах Книги Книг самі ж апологети такої теофанійної еманациї є «*посланцями світла*». Це один із способів моделювання антогонічних груп біблійних персонажів: рецепція Євангельського уявлення про «*дітей світла*» (Луки 16:8), «*синів світла*» (Івана 12:36), покликаних рятувати світ від «*духовної посухи*», «*спраги духа*», уже нестерпних для знеможеного людства, «зчерствілого», такого, що перебуває під владою зла та ненависті. Вочевидь, усе це й нівелює домінанту сенсу людського життя – Любов. Отже, *світло* символізує мрію щодо духовної досконалості людства. Мотив світла є своєрідним темпоральним розмежуванням минулого та майбутнього. «*Ніч минула, а день наблизився, тож відкиньмо вчинки темряви й зодягнімось у зброю світла*» (Римлян 13:12). Протиставлення в новозаповітніх текстах «*вчинків світла*» і «*вчинків темряви*», «*плодів світла*» і «*плодів темряви*», «*зброї світла*» і «*зброї темряви*», «*дітей світла і дня*» та «*дітей темряви і ночі*» є маніфестантами наскрізного символу *світло й віра*, що в релігійній картині світу набувають особливого сенсу. Як фізичне світло перемагає

темряву, так і духовне світло переможе духовну темряву.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біблія або книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту із мови давньоєврейської й грецької на українську дослівно наново перекладена / [переклад проф. Івана Огієнка]. – К. : Українське Біблійне Товариство, 2003. – 1375 с.
2. Иванов В. В. Славянские языковые моделирующие семантические системы (Древний Период) / В. В. Иванов, В. Н. Топоров. – М. : Наука, 1965. – 246 с.
3. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон: [пер. с англ. А. Н. Баранова, А. В. Морозовой]. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
4. Лотман Ю. М. Семиосфера / Ю. М. Лотман. – СПб. : «Искусство – СПб», 2000. – 704 с.
5. Морська Н. Л. Іраціональне пізнання в філософській думці України : автореф. дис. на здобуття наук.: спец. 09.00.05 «Історія філософії» / Н. Л. Морська. – Львів : Львівський національний університет ім. І. Франка, 2003. – 20 с.
6. Процик І. В. Архетипи в художньому моделюванні світу І. Драча і М. Ореста : дис. ... кандидата філолог. наук: 10.01.01 / Процик Ірина Володимирівна. – Запоріжжя, 2012. – 198 с.
7. Сендерович С. Ревизия юнговой теории архетипа / С. Сендерович // Логос. – 1995. – № 6. – С. 144–164.
8. Сковорода Г. Потоп Змін / Г. Сковорода // Історія української філософії: хрестоматія. – К. : Либідь, 1993.
9. Топоров В. Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ: Исследования в области мифилогического: Избранное / В. Н. Топоров. – М. : Издательская группа «Прогресс» – «Культура», 1995. – 624 с.
10. Уилрайт Ф. Метафора и реальность / Ф. Уилрайт // Теория метафоры. – М. : Прогресс, 1998. – С. 82–110.

Швидка А. В.

ІНФІНІТИВ У ФОРМАЛЬНО-СИНТАКСИЧНІЙ ПОЗИЦІЇ ПІДМЕТА

Науковий керівник –

доктор філологічних наук, професор К. Г. Городенська

Спроможність граматичних категорій функціонувати в позиції іменника в лінгвістиці потрактовують як субстантивний тип синтаксичної деривації [1, с. 162]. Щодо формально-синтаксичної підметової позиції інфінітива в мовознавстві існують різні, подекуди навіть суперечливі, думки. Одним із дискусійних питань є предметність інфінітива. Відомо, що підмет означає предмет (у широкому розумінні цього слова) і може бути виражений словом з будь-яким лексичним значенням. Назва носія ознаки завжди має граматичне значення предметності.

Присудок при інфінітивному підметі за будовою є складеним, утвореним поєднанням іменної частини мови чи певної форми з основним лексичним значенням та дієслівних зв'язок типу *бути, стати, становити, являтися* тощо.

Сформована картотека фактичного матеріалу та аналіз наукової літератури щодо синтаксичного статусу інфінітива уможливають

класифікацію речень з інфінітивним підметом та виокремлення таких типів речень за визначальним критерієм – формою вираження присудка:

I. Інфінітив – іменник

Особливістю речень структурного типу «*Inf – N*» є нескоординованість головних членів синтаксичних одиниць «не через особливу форму присудка, а підмета» [3, с. 169].

Засадчими для класифікації складеного іменникового присудка та вивчення специфіки підметової функції інфінітива вважаємо наукові студії П.О.Леканта, який досить мотивовано диференціює такі присудки залежно від семантики [2, с. 53 – 54], виокремлюючи серед них номени з семою оцінки:

1) маркерами модальної оцінки доцільності дії є іменники семантичної групи «призначення», «обов'язок»: *мета, задача, обов'язок, робота, місія, функція* тощо. Напр. : *Турбуватися про батьків – обов'язок дітей* (Нар. тв.).

2) суб'єктно-об'єктну оцінку схильності до дії транслюють іменники *звичка, мрія, необхідність, бажання, річ* тощо. Напр. : *Бути разом – для них звичка* (М.Стельмах).

3) інтелектуальну оцінку результату дії уточнюють іменники з загальним значенням «досягнення», як-от: *досягнення, мистецтво, результат, початок, успіх* тощо. Напр. : *Бути жінкою – мистецтво, як грати в пінг-понг, диригувати оркестром й брати призи на шахових турнірах* (В.Домотнович).

4) виразниками морально-етичної оцінки дії є іменники з загальним значенням суспільного ставлення, а саме: *честь, заслуга, злочин, гріх* тощо. Напр. : *Ворога знищити – велика заслуга, але друга захистити – це велика честь* (В.Сухомлинський).

5) експлікаторами емоційної оцінки дії є іменники із семантикою почуття, як-от: *щастя, приємність, насолода, радість, задоволення* тощо. Напр. : *З таким приятелювати – одне задоволення* (Л.Дереш).

Іменники з предметним значенням у структурі таких речень не функціонують [2, с. 53].

Отже, конструкції типу «*Inf – N*» – поширений різновид інфінітивно-підметових речень, сферою функціонування яких є, насамперед, фольклор, художній стиль та принагідно публіцистичний.

II. Інфінітив – прикметник

Двоскладні речення структурної схеми «*Inf – Adj*» не всі синтаксисти вважають окремим різновидом інфінітивно-підметових речень. Н.Г.Чилікіна ж, навпаки, позиціонує інфінітив як «беззаперечний підмет» у реченнях із присудком-прикметником [4, с. 80].

П.О.Лекант, хоч і виокремлює такий тип інфінітивно-підметових речень, проте характеризує його як непродуктивний та суперечливий:

«Використання прикметника в ролі присудка при інфінітивному підметі зумовлює протиріччя: по-перше, прикметник (якісний) має оцінне значення; по-друге, несамотійний, «узгоджений» характер його морфологічних категорій та форм не може мати вияв у сполученні з інфінітивом» [2, с. 54 – 55].

Функціонують у таких реченнях як синтетичні прикметникові присудки, так й аналітичні. Напр. : *Усвідомлювати програш гравця такого рівня було нестерпним* (розм.); – *На жаль, малювати вас – це єдине, що досі лишається для мене дозволеним.* (В.Домотнович).

Аналіз синтаксичної моделі «*Inf – Adj*» дозволяє висновувати, що незалежно від позиції в інфінітивно-підметовому реченні прикметники виконують роль присудка зі зв'язкою чи без неї.

III. *Інфінітив – прислівник*

До типу двоскладних речень «*Inf – Adv*» зараховуємо конструкції з підметом-інфінітивом та присудком-прислівником із семантикою оцінки чи характеристики, як маніфестанта предикативної ознаки. Присудок у структурі таких конструкцій є аналітичним, утвореним поєднанням предикативного прислівника та зв'язки *бути*, яка, звичайно, функціонує самотійно чи у сполучі з частками *як, то, це*. Останню П.О.Лекант кваліфікує як «додаткову» [2, с. 59]. Напр. : *Це було майже неймовірно – побачити Духновича тут, на передовій, ...* (О.Гончар).

Зважаючи на семантику предиката, П.О.Лекант розмежовує кілька груп оцінних значень [2, с. 59 – 60]:

1) модальна оцінка, яку маніфестують прислівники *корисно, безглуздо* тощо. Напр. : *Було безглуздо битися одному беззбройному проти двох з револьверами* (М.Трублаїні).

2) оцінку схильності до дії експлікують одиниці типу *притаманно, властиво* тощо. Напр. : *Відстоювати свої інтереси притаманно кожному* (розм.).

3) вербалізаторами інтелектуальної оцінки предиката є лексеми *легко, важко, небезпечно* тощо. Напр. : *Але ухилитись од відповіді Тихменеву було не так легко ...* (В.Домонтович).

4) морально-етичну оцінку уточнюють прислівники *добре, погано, соромно* тощо. Напр. : *Ні, се так добре – умерти, як летюча зірка* (Л.Українка).

5) емоційна оцінка може бути виражена адвербіативами *сумно, нудно, образливо* тощо. Напр. : *Одержати року 1922-ого велику білу пухку паляницю було більше ніж приємно* (В.Домонтович).

Отже, при інфінітивному підметі присудок-прислівник є, вочевидь, часто вживаним. Визнаємо важливим функціонування у його складі дієслів-зв'язок.

IV. Інфінітив – інфінітив

Унікальність двоскладних речень структурної моделі «*Inf cor Inf*» зумовлена ідентичним засобом вираження головних членів: препозитивний інфінітив – підмет, а постпозитивний – присудок.

Двоїнфінітивним предикативним центрам притаманні зв'язки з порівняльною семантикою, маркерами якої є дієслова *значить, означає* з часткою *це* чи без неї. Напр. : *Жить – це значить жить* чуттям мільйонних сил (Б.Мельничук). Маніфестувати порівняння можуть також сполучники *як, то, що*. Напр. : *Несолоне їсти – як з немилим цілуватись* (Нар. тв).

Отже, конструкції типу «*Inf cor Inf*» найбільш поширені серед інфінітивно-підметових речень і, на нашу думку, є «спеціалізованою» формою вираження головних членів речення української усної народної поетичної творчості, зокрема, прислів'їв та приказок.

V. Інфінітив – дієслово

Попри твердження П.О.Леканта, що «при інфінітивному підметі не може вживатися дієслівний присудок» [2, с. 29], конструкції, у яких роль цього члена двоскладного речення виконують власне дієслова, в українській мові все ж функціонують. Напр. : *Убити – не вбили, тільки мої довгі коси остригли* (Т. Шевченко).

У реченнях типу «*Inf – Verb*» форма минулого часу чи умовного способу присудка більш залежна від підмета, ніж іменниковий, інфінітивний чи прислівниковий присудки. Попри те, що підмету таких конструкцій не притаманні морфологічні категорії роду та числа, він координує дієслово-присудок у формі середнього роду, яка властива таким способам вираження підмета.

При сполученні дієвідмінюваного дієслова з однокореневим інфінітивом «виникає додаткове значення сумніву в тому, що така дія дасть певні наслідки». Напр. : *Стріляти не стріляє, а рушницю тримає* (А.Головка) [3, с. 118].

Констатуємо малочисельність конструкцій типу «*Inf – Verb*», вони становлять найменш продуктивну групу інфінітивно-підметових структур.

Отже, інфінітив у функції підмета двоскладного речення виявляє кілька типів складеного присудка, а саме: іменниковий, прикметниковий, прислівниковий, інфінітивний та дієслівний. Обов'язковою умовою такого вживання є оцінно-характеризувальна семантика присудків, а також дієслова-зв'язки, які постають як вирішальні чинники щодо окреслення синтаксичної позиції інфінітива-підмета. Істотною ознакою структури таких речень вважають і відповідну інтонацію.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вихованець І. Р. Семантико-синтаксична структура речення / І.Р. Вихованець, К.Г. Городенська, В.М. Русанівський. – К. : Наук. думка, 1983. – 219 с.

2. Лекант П.А. Синтаксис простого предложения в современном русском языке / П.А. Лекант. – [2-е изд.]. – М. : Высшая школа, 1989. – 176 с.

3. Слинко І. І. Синтаксис сучасної української літературної мови : Проблемні питання / І. І. Слинко, Н. В. Гуйванюк, М. Ф. Кобилянська. – К. : Вища школа, 1994. – 670 с.

4. Чиликина Н. Г. Синтаксическая роль инфинитива в современном русском языке : дис. ... кандидата филол. наук : спец. 10.02.02 / Чиликина Наталья Григорьевна. – Львов, 1955. – 276 с.

Шевченко М. Ю.

ПРИЧИНИ МІЖКУЛЬТУРНИХ КОНФЛІКТІВ ТА ЗАСОБИ ЇХ РОЗВ'ЯЗАННЯ

Жодна культура, суспільство не є гомогенними за своїм складом. Найчастіше вони являють собою мозаїку різних етнічних культур і субкультур. При цьому для кожної з них характерні свої норми і правила спілкування, ціннісні орієнтації, світосприйняття. Тому, через соціокультурне різноманіття люди неминуче вступають у протиріччя й конфлікти один з одним. Збільшення кількості контактів з іншими країнами, ведення успішного міжнародного бізнесу обумовили підвищення інтересу до питань міжкультурної комунікації, зокрема міжкультурних конфліктів. Природа міжкультурних конфліктів стала актуальним предметом дослідження з початку 80-их років ХХ століття в працях вітчизняних та зарубіжних вчених у галузі лінгвістики, психології, економіки.

Метою цієї статті є класифікування бар'єрів міжкультурних конфліктів на основі англомовних творів ХХ століття, виділення засобів їх розв'язання.

Є безліч визначень поняття «конфлікт». Найчастіше під конфліктом розуміють будь-який вид протиборства чи розбіжності інтересів. Зазначимо ті аспекти конфлікту, які безпосередньо пов'язані з проблемою міжкультурного спілкування. Отже, конфлікт будемо розглядати як порушення комунікації. Діапазон причин виникнення міжкультурних конфліктів дуже широкий: в основі конфлікту можуть лежати не лише недостатнє знання мови, але й більш глибокі причини. Розглянемо основні причини міжкультурних конфліктів на основі різних бар'єрів між представниками різноманітних культур. Бар'єри, через які утворюються міжкультурні конфлікти, класифікують на мовні, поведінкові та емоційно-психологічні.

Під час мовного бар'єру міжкультурний конфлікт виникає в наслідок недостатнього знання мови, безпосередньо пов'язаного з реаліями культури. Так, наприклад, у творі Р. Кіплінга «All The Mowgli Stories» Мессуя мати Мауглі каже своєму молодшому синові: «*We will marry thee to the youngest daughter of a king, and thou shall ride*

great elephants» [4, с. 113]. При цьому автор зауважив, що Мауглі не міг зрозуміти кожне третє слово. Нестаток інформації може призвести до повного нерозуміння тексту навіть при знанні окремих слів. Так, Мауглі, який виріс у джунглях та вивчив мову людей, не може зрозуміти багатьох слів через відсутність схожих понять у культурі тварин.

Аби розв'язати цей міжкультурний конфлікт, співрозмовник має негайно довідатись про значення незрозумілого слова або виразу.

Проаналізуємо поведінковий бар'єр на невербальному рівні. Імовірніше невербальна комунікація простежується на тлі тексту, але вона може бути й без текстового супроводу. Саме такий випадок міжкультурного конфлікту на невербальному рівні яскраво проілюстровано в казці Р. Кіплінга «All The Mowgli Stories». Мауглі, який виріс серед тварин, судилося повернутись до людей. Проте вони не прийняли його. Вони пильно дивились на Мауглі з різноманітними емоціями та мімікою, вказували на нього пальцями. «*They have no manners, these Men-Folk*», – думав Мауглі, порівнюючи людей із мавпами [4, с. 144].

Щоб уникнути поведінкового бар'єру, слід збирати факти про специфіку поведінки іншокультурних співрозмовників через спостереження з подальшим їх узагальненням. Набуття знань про різні культурні традиції допоможе усунути конфліктну ситуацію та поведінковий бар'єр.

Емоційно-психологічний бар'єр може провокувати конфлікт через власні емоційні переживання людини, коли вона потрапляє в іншокультурне середовище. Цей бар'єр ґрунтується на явищах етноцентризму і кроскультурного шоку. Етноцентризм – схильність людини оцінювати всі життєві явища крізь призму своїх цінностей. Сутність етноцентризму проілюстровано в оповіданні С. Моема «The Outstation». Резидент Уорбертон, родом із Лондона, зустрічає свого нового помічника, містера Купера, уродженця Барбадосу, і запрошує його до вечері:

Sp. 1. (Mr. Cooper): ...you're all dressed up... I didn't know you were going to do all that. I very nearly put on a sarong.

Sp. 2 (Warburton): It doesn't matter at all. I daresay your boys were busy.

Sp. 1: You needn't have bothered to dress on my account ...

Sp. 2: I didn't. I always dress for dinner ... Especially when I'm alone...» [6, с. 74].

Кроскультурний шок – емоційне потрясіння під час входження в нову культуру, що супроводжується неприємним почуттям у процесі усвідомлення різниць між культурами. Наприклад, герой оповідання Дж. Лондона «The Terrible Solomons» Берті Аркрайт так і не зміг

адаптуватись до нових жорстоких правил життя на Соломонових островах: «*But to the new chum who has no constitutional understanding of men life in the rough, the Solomons may indeed prove terrible*» [5, с. 85].

Розв'язанням конфлікту в цьому випадку є пристосування до нового культурного середовища, тобто міжкультурна адаптація. У разі успішного завершення цього складного процесу комунікант досягає сумісності з новим культурним середовищем.

Зауважимо, що в реальному житті «суто» міжкультурні конфлікти не трапляються. Реальні відносини припускають наявність чималої кількості взаємопроникних конфліктів, і було б помилкою вважати, що в основі будь-якого конфлікту між представниками різних культур лежить незнання культурних особливостей партнера з комунікації. Проте завжди враховуємо, що можливе порушення комунікації може бути викликано неправильними атрибутами комунікантів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агапова С. Г. Основы межличностной и межкультурной коммуникации / С. Г. Агапова. – Ростов н/Д, 2004. – 288 с.
2. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин. – М., 2002. – 224 с.
3. Ситарам К. С. Основы межкультурной коммуникации / К. С. Ситарам, Р. Т. Когделл // Человек. – 1992. – № 2–5. – 298 с.
4. Kipling R. All the Mowgli Stories / R. Kipling. – Macmillan : St Martin's Press, 1977. – 193 p.
5. London J. South Sea Tales / J. London. – Leipzig : Bernard Tauchnitz, 1913. – 270 p.
6. Maugham S. Rain and Other Short Stories / S. Maugham. – М., 1977. – 407 p.

Шевчук М. М.

ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА С УЧЕТОМ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА

В школах и классах с украинским языком обучения основной акцент при обучении русскому языку должен делаться на практическое его усвоение через упражнения и сообщение ученику необходимых дополнительных сведений о функционировании изучаемого явления в русской речи. При этом суть методики сводится не столько к использованию каких-то специфических методов и приемов, сколько к целесообразному предъявлению содержания обучения.

Особого внимания в украинской школе требует работа над устной и письменной речью. Носитель русского языка приобретает навыки устного общения с детства и к периоду школьного обучения на достаточно высоком уровне владеет нормами устной русской речи. Обучение в школе направлено лишь на развитие их и совершенствование, при этом значительное внимание уделяется развитию письменной речи. В украинской школе обе формы речи требуют одинакового внимания.

В школьній практиці утвердилась доволно устойчива тенденція атомістического паралелізму в обученні руському і українському мові. Сущність цього явлення заключена в тому, що обидва предмети – навчаються паралельно, але практично ізолювано одне від одного, як самостійні дисципліни, майже не пов'язані між собою. При цьому епізодическі українсько-руські і русько-українські зв'язки (паралелі) практично не мінють ситуації. Таке положення в школьній практиці навчає мові обострюється ще і особливостями мовної ситуації.

Мовна політика в країні в нинішнє час не могла не вплинути на школьну освіту. Насамперед, розширилась мережа загальноосвітніх шкіл, ліцеїв і гімназій з українською мовою навчає, змінилось кількісне розподілення навчальних годин в предметах гуманітарного циклу, що особливо вплинуло на вивчення руської мови і літератури в національній школі. Як окрема предмет руська література виключена з навчального процесу, замість неї введена нова дисципліна «Світова література», викладання якої відбувається на українській мові, і тільки твори руської літератури навчаються на мові оригіналу.

Значні зміни відбулись і в системі навчає руській мові:

- систематическе навчає руській мові як самостійної школьної дисципліни починається з 5-го класу (до прийняття Закону про державну мову – з першого);
- скоротилось кількість навчальних годин на вивчення руської мови в 5-9 класах до двох годин на тиждень;
- наметилась чітко виражена тенденція до варіативності навчальних програм по руській мові для національної школи.

Враховуючи той факт, що обсяг матеріалу, навчає учнями української національної школи по руській мові, залишився в основному таким самим, а умови навчає набули новий характер, проблема взаємозв'язку споріднених руської і української мов в процесі навчає учених є особливо актуальною.

Незважаючи на те, що школа давно отримала встановлення на здійснення навчає школьним предметам на основі їх взаємозв'язку, ще відсутній масовий досвід цієї роботи в області руської і української мов, як в теорії, так і на практиці.

Письмова і усна мова – дві основні форми існування мови. В цих формах мова *виявляє* себе. Тому, коли ми говоримо про мову, ми повинні чітко усвідомлювати, про яку з її *форм виявлення* йде мова.

Давайте розглянемо школьну курс руської мови непередвзято. По більшості рахунок, він представляє декілька адаптованих університетських

курс «Современного русского языка». Упрощенные курсы лингвистических дисциплин «Фонетики», «Морфологии» и «Синтаксиса», правила орфографии и соответствующие упражнения, а также т. н. уроки по развитию речи. Понятно, что на практике эти части курса не могут быть равнозначными по важности. Как показывает опыт, на первом месте программа, а вместе с ней и учитель ставит знание орфограмм и орфографию, потом знание лингвистических определений и умение проводить анализ: фонетический, морфологический и по членам предложения. И на последнем месте по значимости стоят уроки по развитию речи.

Письменная речь, то есть художественное Слово, к сожалению, очень уж часто не вызывает интереса учеников: русский язык в глазах учащихся предстает сейчас как неинтересный и трудный предмет, вызывающий к себе отрицательное отношение.

Привлечь внимание учащихся к изучению русского языка можно через творчество. Творчество – это всегда сотрудничество. Сотрудничество, совместный труд творческих личностей. Будь то даже уединенный труд писателя или, допустим, живописца, художник всегда творит для *кого-то*.

Творчество преподавателя несколько отличается в этом смысле, преподаватель обязан не просто подать свой материал, а преподать. То есть подать материал таким образом, чтобы обязательно вызвать понимание, творческий импульс учащегося в ответ. Ответственность учителя, таким образом, повышается на порядок. Он просто *обязан* выстроить свою деятельность таким образом, чтобы инициировать творческий потенциал учащихся. А это возможно только в том случае, когда ученик заинтересован в своей деятельности. Когда интерес у него искренний и неподдельный. Когда ученик видит смысл своей деятельности. Как этого добиться, – здесь вряд ли можно выработать общие, однозначные рекомендации.

Цель обучения русскому языку я формулирую следующим образом: *усвоение и формирование умения и навыков письменной речи*. И уже в рамках обозначенной мною цели я могу сформулировать следующие задачи, стоящие перед учащимися: умение логично выстраивать свою речь, формирование навыков художественности речи, орфография и пунктуация, знание и, что самое главное, – понимание основных лингвистических определений и категорий, навыки лингвистического анализа и т. д.

Таким образом, цель обучения русскому языку – усвоение и формирование умения и навыков письменной речи. Письменная речь призвана своими средствами сохранить и как можно лучше передать речь устную. Взаимосвязи и взаимоотношения устной и письменной речи

чрезвычайно сложны и многообразны. Они требуют отдельных всеобъемлющих исследований. Здесь можно сказать, что письменная речь *необходимо должна звучать* в сознании читателя, а в нашем случае, учащегося. Это – основа основ в усвоении письменной речи. То есть, прежде чем приступить к освоению письменной речи, ученику необходимо научиться читать.

Под умением читать обычно принято считать умение идентифицировать буквы и звуки речи, а также умение составлять из них слова. Это, безусловно, важная часть в умении читать, даже, можно сказать, основная, но только этим одним умение читать не ограничивается. Не менее важным я считаю формирование умения составлять из слов предложения. Другими словами, постижение взаимосвязей, возможных между словами, то есть синтаксических связей. Именно понимание этих связей и позволяет постичь не только, ЧТО нам говорит писатель, но и то, КАК он это говорит. А от интонации, от расставленных акцентов зависит очень многое, зависит *понимание* текста.

Преподавание русского языка в настоящее время, с известными оговорками, основано на изучении грамматики, то есть на изучении формальной стороны языка. Причем, под грамматикой обычно подразумевается совокупность морфологии и синтаксиса. Реальное преподавание русского языка в современной школе в основном и сводится к изучению частей речи сначала, и членов предложения – потом, то есть к изучению грамматических форм языка. Совершенно ясно, что такое изучение, в отрыве от содержательной стороны, никоим образом не способствует развитию творческих способностей учащихся.

Современная методика не жалуется такое упражнение, как сочинение. А ведь сочинение, как никакое другое упражнение, выявляет способность ученика выражать свои мысли. Выявляет его логику, или искусство мыслить. Если говорить образно, сочинение, на мой взгляд, должно стать тем солнышком, которое освещает весь школьный курс русского языка. Именно в этом я вижу тот путь, который будет способствовать развитию творческих способностей ребенка на уроках русского языка. При изучении любой темы учитель должен держать в голове и, по возможности, преподать ученикам идею, как именно эта тема пригодится им в сочинении.

Родной язык, родная речь передают особые реалии национальной жизни, имеют многовековую историю, составляют предмет гордости носителей национального языка. Это культурное наследие, запечатленное в фольклоре и произведениях мастеров слова, имеющее устные и письменные языковые традиции, разные формы существования (национальный литературный язык, диалекты, разговорный язык).

На уроках русского языка формируется языковая личность с

ценними взглядами на родной язык, постоянным стремлением овладеть его системой и совершенствоваться в знаниях и умениях, связанных с родным языком и родной речью. Воспитание национального самосознания при обучении русскому языку необходимо начинать с освоения притягательной силы родного языка. Стержнем этой работы может стать краеведение. Использование на уроках по русскому языку местного языкового материала не только повышает интерес к предмету, но и воспитывает интерес к тому, что называют малой родиной, расширяет представление об ее истории и сегодняшнем дне. Все это даст возможность воспитать не только патриота, но и гуманного, социально культурного человека.

Обращение к региональному компоненту в образовании, его разумно организованное изучение, овладение родной речью может стать мощным средством развития и воспитания подрастающего поколения.

Главное в воспитании национального самосознания при обучении русскому языку состоит в том, чтобы показать, что именно родной язык обеспечивает для каждого соотечественника возможность понять другого и быть понятым, приобщиться к исторической судьбе народа, испытать эстетическое наслаждение от культуры владения речью.

Щербатюк В. С., Сиротенко К. О.

УКРАЇНА ОЧИМА ФРАНЦУЗІВ ХІ–ХVІІІ СТОЛІТЬ

У наш час особливої актуальності набуває проблема національного. Підвищений інтерес до цієї проблеми виявляють філософи, історики, літературознавці та інші фахівці. Увага багатьох дослідників прикута до визначення особливостей української ментальності, до української національної ідеї, що має глибокі корені.

Україна привертала увагу мандрівників як екзотична країна з яскравою природою, героїчним минулим, самобутньою культурою. Найдавніші описи слов'янських земель, і зокрема України, належить арабам (IX ст.).

Перші українсько-французькі зв'язки датуються ХІ ст., коли король Генріх I 19 травня 1051 року взяв шлюб із Анною, дочкою київського князя Ярослава Мудрого. Після його смерті (1060 р.) королева Анна була регенткою за правління свого малолітнього сина Філіпа. Згодом вона стала віконтесою де Валуа-Крепі. Анна заснувала монастир і церкву св. Вінкентія в Санлісі (поблизу Парижа).

Із занепадом Київської держави її зв'язки із Заходом послабилися. Після татарської навали 1240 р. Русь-Україна зверталася до Заходу за допомогою. 1245 року митрополит Петро з України, узявши участь у Ліонському соборі, просив допомоги проти татар, а папа Іннокентій IV вислав 1246 р. з Ліону хана свого легата Карпіні, який подорожував

Україною.

Одним із перших французів, хто залишив спогади про відвідування України, був Жільбер де Лянуа, посол Франції, Англії й Бургундії, що був на Україні та інших краях Східної Європи в 1412 і 1421 рр. Він писав про місто Кам'янець-Подільський як „прегарно розташоване місто”, де лицар-капітан Поділля Гедигольд „пишно мене прийняв, дав мені прекрасні подарунки, харчі й прекрасні обіди”. У той же час про свій побут у Новгороді й Пскові писав, що тут обіди „найбільш дивні й незвичайні з усіх, які мені будь-коли доводилося бачити” [2, с. 10]. Дивувало посла також, що в Новгороді жінок купували на базарі, як худобу, але монет не вмiли вибивати, тільки вживали кусники срібла та різні хутра як грошеві засоби” [2, с. 10].

XVI ст. датуються французькі описи українських земель: секретар Міністерства закордонних справ та історик Блез де Віженер подав історично-географічні відомості про Галичину, Волинь і Поділля. У своїй книжці, виданій у Парижі в 1573 році, Б. де Віженер дивується багатством української землі: „Кажуть, що ґрунт цієї країни (має на увазі Поділля) такий добрий і плодючий, що коли залишити в полі плуг, то він протягом двох чи трьох днів так заростає травою, що знайти його тяжко. Країна наповнена медом і воском та могла би прогодувати величезну кількість отар, коли би була можливість їх розводити” [2, с. 12]. Тут автор має на увазі часті напади татар, які заважали розвитку господарства.

Про Галичину, Волинь і Поділля Б. де Віженер писав, що вони заселені одним народом, а „їхня мова, побут і звичаї майже тотожні”.

Здавна французькі урядові та дипломатичні кола, а також поодинокі дослідники цікавилися козацьким рухом і походами **козаків** проти Туреччини, Криму й Польщі. Перші відомості про козаків з'явилися у Франції 1531 р. Періодично про боротьбу козаків інформувала французька преса: „Mercure français” (1605), „Gazette de France” (з 1631), „Mercure anglais” (про битви під Жовтими Водами і Корсунем, 1648 р.), особливо „Gazette de France”, офіційний орган французького уряду, що постійно інформувала про Хмельниччину й події в Україні аж до 1715 р.

Першу спеціальну працю про Україну й козаків „Description de Ukraine” (1650) написав французький інженер і військовий картограф Гійом Левассер де Боплан, який, працюючи на польській службі, перебував 1631–1647рр. в Україні.

Г.Л. де Боплан знаходився в Україні в період з 1631 по 1648 рр., брав участь у будівництві укралень і фортеці Кодак, яка повинна була стати межею між Запорозькою Січчю й Україною. Характеризуючи риси, притаманні українським козакам, він підкреслював їхню спостережливість, винахідливість, розум, безмірну щедрість, а також те, що вони дуже люблять волю, без якої не уявляють свого життя. Як зазначав Ярема

Кравець, книга Г.Л. де Боплана впродовж багатьох десятиліть була єдиним авторитетним науковим джерелом, до якого не раз зверталися дослідники минушини України. „Посилання на твір та карти Боплана – це неодмінний компонент багатьох історичних та наукових праць, особливо тих, у яких йдеться про визвольну війну українського народу проти польської шляхти, про життя запорізьких козаків та українського селянства” [1, с. 4].

Особлива цікавість до України виникає за її межами в добу Б. Хмельницького, що пояснюється процесами державотворення, які відбуваються в країні. Подорожуючих приваблюють прагнення українців здобути незалежність у війні з польським тронем.

Війна Богдана Хмельницького 1648–1657 рр. і створена ним козацька держава зацікавили Францію, про що голову уряду кардинала Джуліо Мазаріні постійно інформували його дипломати у Варшаві та секретарі посольства П. Шевальє і Лінаж де Восієн. Останній написав історію повстання Богдана Хмельницького „L’origine véritable du soulèvement des Cosaques contre la Pologne” (1674) з сенсаційними, але не завжди правдивими подробицями. Французи були за згоду між козаками й Польщею, але проти зближення України з Московською державою. Мазаріні вислав до Богдана Хмельницького свого агента Сельєр’є, щоб відвернути українського гетьмана від зближення з царем. Франція підтримала Гадяцький мир між Україною й Польщею, французький посол у Варшаві Люмбр, що керував польсько-шведською конференцією в місті Оліва, поблизу Гданську, 1660 р., домагався допущення до цих переговорів і козацьких представників [3].

Нова хвиля зацікавленості українським життям спостерігається у XVIII столітті. Вона пояснюється інтересом до подій Північної війни, до ролі Мазепи у конфлікті Карл XII – Петро I, до битви під Полтавою, що залишила помітний слід у європейській історії.

Уперше українською (перекладів на жодну з інших слов’янських мов немає) в 1994 р. надруковано працю французького історика та дипломата Ж.-Б. Шерера „Літопис Малоросії, або Історія козаків” (1788) – перший західноєвропейський твір, цілком присвячений історії України. Зі сторінок книги промовляє щира симпатія автора до України, захоплення героїчною боротьбою козаків за волю. Попри помилки, упередження, схилення перед потужністю імперії, проти якої боролись козаки, перед культом Катерини II, узагальнення Ж.-Б. Шерера звучать цілком по-сучасному: „Цей народ, пам’ять якого повна спогадів про предків, скинув із себе ярмо, – і саме цього не хочуть йому пробачити”. Автор висловив своє захоплення українськими козаками: „виховані, як спартанці, завжди при зброї, як римляни, громадяни цієї республіки не підкорювали чужі землі, як ці останні, а захищали свої, надаючи перевагу труднощам мандрівного

життя”. Історичну місію цього народу Ж.Б. Шерер справедливо вбачав у тому, що він зупиняв „наступ півмісяця”, відганяв татар, рятуючи не тільки свою країну, а й інші, наприклад, Польщу [4].

Отже, працьовитий і щирий український народ справді завойовував симпатії іноземців, зокрема тих, які перед відвідуванням України ставилися до нього упереджено чи навіть вороже.

Якщо найдавніші спогади про нашу землю були чисто описовими й торкалися лише самої території, то у пізніших спогадах і розвідках уже чимало говорено про самий народ, його історію побут і звичаї. При ближчому пізнанні країни та її мешканців іноземці мусили визнати правдиве обличчя України під оглядом культурним і національним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боплан Г. Л. Опис України. Меріме П. Українські козаки та їхні останні гетьмани. Богдан Хмельницький / пер. з фр., примітки та передмова Яреми Кравця. – Львів : Каменяр, 1990. – 301 с.
2. Січинський В. Чужинці про Україну / В. Січинський. – К. : Довіра, 1992. – 255 с.
3. Українсько-французькі відносини [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [uk.wikipedia.org/wiki/Українсько-французькі відносини](http://uk.wikipedia.org/wiki/Українсько-французькі_відносини).
4. Шерер Ж.–Б. Літопис Малоросії, або Історія козаків-запорожців / Ж.–Б. Шерер ; пер. з фр. В. В. Коптілов. – К. : Укр. письменник, 1994. – 311 с.

Шулакова Т. А.

К ВОПРОСУ ОБ ИННОВАЦИОННЫХ ИЗМЕНЕНИЯХ

В ЯЗЫКЕ СМИ XXI ст.

Научный руководитель –

канд. филол. наук, доцент **А. С. Орел**

Средства массовой информации в XXI в. сделались высоко популярными. Они оказывают существенное влияние на повседневную речь, одновременно отражая ее особенности. Именно на своеобразии значительно обновившегося в первом десятилетии XXI века языка СМИ мы выявляем особенности, характеризующие функционирование современного русского языка вообще.

Под лексическими инновациями (неологизмами) начала XXI века понимаем слова, воспринимаемые носителями русского языка как новые, обозначающие вновь появившиеся предметы или понятия, имеющие в семантике и (или) структуре элемент новизны.

Кратко обозначим сферы человеческой жизни, представленные неологизмами из нашей картотеки:

– политика, идеология, социальное устройство, структуры власти: *пресс-секретарь, спичрайтер, электорат, люстрация, евроинтеграция* и др.;

– экономика и финансы: *монетаризм, тендер, топ-менеджер, реструктуризация, субвенция, франчайзинг* и др.;

- техника, автоматика: *ксерокс, смартфон, сайт, драйвер*;
- спорт: *декатрон, бэйсер, овертайм, сноуборд, кикбоксинг, армрестлинг, бейс-джемнинг*;
- мода, музыка, массовая культура: *промоутер, кастинг, бьютимейкер, мастер-класс, портфолио*;
- быт, здоровье и некоторые другие сферы: *слаксы, сэйл, сэконд-хэнд, тест-драйв, биг-борт* и др.

Наблюдения над неологизмами как явлением инновационного фрагмента языковой картины мира привели к следующим результатам:

1. Наиболее многочисленную группу составляют неологизмы следующих тематических групп: информационные технологии; экономика и бизнес; политика и общество; искусство и культура. Данный факт свидетельствует о наиболее активных сферах «притяжения» инноваций в действительности, сознании и языке.

2. Лексические инновации, восполняющие языковую недостаточность, составили 75 %; неологизмы, являющиеся языковой избыточностью (синонимы), составили 25 %. Таким образом, можно говорить о своеобразной инновационной языковой картине мира, которая отражает новое в картине мира человека, т. к. неологизмы в языке свидетельствуют о появлении в реальной жизни новых понятий и предметов.

3. Неологизмы-заимствования, воспринимающиеся в русском языке как «сильные», составили 46 % от общего количества отобранных лексических инноваций; неологизмы-новообразования («слабые» неологизмы) составили 54 % от общего количества.

4. Наиболее продуктивными моделями новообразований являются суффиксальные модели и сложение. Основную массу неологизмов, фиксируемых языковым сознанием, составляют имена существительные, что отражает основную функцию неологизмов – называть новые предметы и явления, поэтому количество и разнообразие словообразовательных моделей неологизмов-существительных больше, чем словообразовательных моделей глаголов и прилагательных.

Юдак О. В., Терещенко В. В.

ПРОБЛЕМИ НАСТУПНОСТІ У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ТА СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Проблема наступності між ступенями шкільної освіти стала особливо актуальною на сучасному етапі навчання української мови в курсах початкової та середньої освіти, тим більше, що зміст кожної освітньої галузі повинен впроваджуватися поетапно. Кожен етап супроводжується Державним стандартом, базовим навчальним планом і

програмами. Кожен учитель-словесник відчуває складність у проблемі наступності в навчанні завдяки цілому ряду причин.

Ні для кого не секрет, що сьогодні доводиться чути класоводам немало докорів про низький рівень підготовки четвертокласників до сприймання програмового матеріалу з української мови в 5 класі. Діти не можуть на належному рівні тримати ту якість знань, яку вони показали в початкових класах.

Українська мова – державна мова нашої країни, визначальна ознака нашої держави, засіб спілкування. Українська мова як навчальний предмет має велике значення у подальшому формуванні комунікативної компетентності учня. Тому вивчення української мови вимагає володіння усіма мовними засобами на певному рівні, оскільки це не лише окремий навчальний предмет, а й засіб опанування всіх навчальних дисциплін.

Працюючи в школі вчителем початкових класів та української мови, я все більше і більше стала задавати собі питання «В чому полягає причина таких розбіжностей в мовних курсах початкової та середньої ланки? Де є прогалини?». Це зумовило мене детально проаналізувати та порівняти навчальні програми початкової та середньої ланок, звернутися до деяких аспектів дидактики. Робота важка і просто необхідна, адже було зроблено стільки висновків, знайдено відповіді на ряд питань з даної теми. Завдяки цьому можна чітко спланувати роботу у навчанні української мови на етапах всього загальноосвітнього курсу.

Перші кроки у вивченні української мови починаються з першого класу. На учителя початкових класів покладається велика відповідальність – навчити учнів основам грамотного письма, які з кожним роком доповнюються та ускладнюються новим навчальним матеріалом. Заключний етап вивчення початкового курсу рідної мови завершується у 4 класі. В цей період учні вже володіють уміннями і навичками в роботі над текстом, орієнтуються в поняттях граматики, фонетики й правопису та розвитку мовлення, систематизують відомості з різних розділів мови, оскільки набуті знання стануть основою для вивчення подальшого курсу рідної мови в середній школі.

Засобом для розширення знань та самоконтролю учнів є шкільний підручник з української мови. Але, на превеликий жаль, у більшості із них правила заплутані, важкі для розуміння, тому діти не вміють їх практично застосовувати. Дуже часто зустрічаються помилки, теми викладаються важкою мовою завдання складені на визначення матеріалу, поняття якого дається далеко попереду. У змісті підручників 4 та 5 класів спостерігаються значні відмінності в структурі та оформленні матеріалів. Розбіжності також є і програмах з української мови для початкової та середньої школи. Слід наголосити, що значна частина помилкових або лінгвістично неточних понять, які можуть бути вивчені учнями початкової

ланки, часто вже не піддаються корекції на наступних етапах оволодіння мовними знаннями.

Отже, в програмі має бути чітко виділена взаємодія двох складових частин – мовленнєвого розвитку і навчальних знань школярів. Ускладнення матеріалу повинно бути пронизане логічними лінгвістичними зв'язками і базуватися чітко на вивченому матеріалі.

Шкода, що вивчення української мови в початкових класах спрямоване саме на засвоєння теоретичних понять, а не на розвиток вмінь говорити писати, мислити і висловлювати свою думку. Знання правил повинно тільки доводити володіння мовленнєвою компетенцією. Дитина завжди має замислюватись над тим, як правильно спілкуватися, яким способом викладати свої думки та твердження відповідно до ситуації спілкування, орієнтуючись при цьому на адресата висловлювання.

Добре, що в останній курс навчання української мови в початкових класах включено такі розділи, як «Мова і мовлення», «Слово», «Звуки і букви», «Текст». Така побудова навчального матеріалу дає можливість вивчати всі мовні одиниці на основі зв'язного висловлювання, а також з опорою на здобуті відомості про усне й писемне мовлення, текст.

Але, на жаль, теорія подана занадто складно для дітей, не всі вправи в підручниках зрозумілі, мало матеріалу відведено на збагачення словникового запасу учнів. Це сприяє пасивному відношенню до вивчення рідної мови, сприйняття навчального предмету як збірки правил правопису. На мій погляд, в початкових класах має бути якнайбільше ігрових вправ на збагачення словникового запасу та на тлумачення слів. Не знаючи і не розуміючи слів, учні самотійно не можуть виконувати завдання. Звертаються за допомогою до учителя, а вдома – до батьків. А відсутність самоорганізації навчання тягне за собою байдужість і безвідповідальність до предмету, що часто і відбувається у 5 класі.

Відповідно до нового Держстандарту початкової загальної освіти зроблено спробу подолати однобічний підхід до вивчення слова, розширивши кількість лексико-граматичних та суто лексичних ознак, що допоможе школярам сприйняти слово в єдності його різних значень, у взаємозв'язках з іншими словами в словосполученні, реченні, мікро-тексті. Але й тут є ряд недоліків. Поняття «омоніми» й «багатозначні слова» подані одночасно без спеціальних пояснень. Діти плутають їх і не розуміють різниці між цими термінами. Це може сприяти виникненню труднощів у 5 класі.

Слід відмітити позитивні зміни у розділі «Будова слова», де учням надана можливість оволодіти першими азами словотворчого аналізу. Програмні вимоги цього розділу передбачають ознайомлення учнів з морфемною будовою слова, добір рядів спільнокоренових слів, які належать до різних частин мови та оволодіння елементарним поняттям

словотворення, утворюючи за допомогою морфем нові слова. Починаючи з 2 класу, вивчається речення як мовленнєва одиниця: його граматична основа, будова, вид за метою висловлювання. Помилкою є те, що дається поняття другорядних членів речення без конкретних назв. Тому у 5 класі важко розтлумачити учням що таке додаток, означення та обставина і чому вони саме так поділяються і підкреслюються по різному, а не однаковою хвилястою лінією. Тому доречно хоча б поступово у початкових класах ввести визначення кожного другорядного члена. Це є порушення програмних вимог, але полегшить роботу вчителя-словесника у 5 класі і допоможе учням закріпити отримані знання і правильно сприймати новий навчальний матеріал.

Викликає непокоєння вивчення у початкових класах фонетики. Помилкою є те, що учні 1-4 класів не вивчають транскрипції, а обмежуються лише умовними схематичними позначеннями звукових моделей слів. Їм дуже важко, позначаючи 4 роки звуковий склад слова, у 5 класі оволодіти поняттям транскрипція та переключитися на позначення звуків буквами. Тим більше, що в початкових класах вони вивчають, що звук вимовляється і сприймається на слух, а буква є умовним позначенням кожного звука на письмі, тобто буква не є звуком. Дуже важливо навчити в початкових класах учнів чітко розпізнавати звуки, характеризувати їх, щоб у 5 класі вчителю можна було лише поглиблювати знання учнів про систему твердих, м'яких та «пом'якшених» звуків.

Тому я вважаю, що глибокий аналіз навчального матеріалу вчителем початкових класів, може допомогти уникнути багатьох недоліків під час вивчення української мови на різних етапах навчання. Співпраця учителів початкових класів з вчителями-словесниками дасть змогу пом'якшити період адаптації при переході учнів початкових класів у середню ланку. Будемо надіятися, що знання, які здобувають учні початкових класів та мовленнєві поняття будуть співвідноситися зі змістом навчання мови у середній школі. Такий принцип навчання сприяє реалізації системи безперервної освіти, запроваджуваної в нашій країні.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

- Алтуніна Анастасія Віталіївна** – студентка II курсу факультету підготовки вчителів початкових класів ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Ананьян Еліна Львівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Анисимова Яна Володимирівна** – студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Аніщенко Юлія Анатоліївна** – студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Ахбаиш Ганна Вікторівна** – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Беджанян Аліна Володимирівна** – студентка IV курсу Навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української інженерно-педагогічної академії.
- Безугла Ганна Ігорівна** – студентка II курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Біличенко Ольга Леонідівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри російської мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Білоконь Анна Романівна** – студентка V курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Благодєтєєва Валерія Сергіївна** – асистент кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Боброва Наталія Миколаївна** – учитель початкових класів вищої кваліфікаційної категорії НВК № 3 м. Дружківки Донецької області.
- Богданова Анжеліка Сергіївна** – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Боженко Наталія Володимирівна** – учитель української мови та літератури I кваліфікаційної категорії ЗОШ I–III ступенів № 6 м. Дружківки Донецької області.
- Бойко Антоніна Василівна** – учитель початкових класів I кваліфікаційної категорії НВК № 3 м. Дружківки Донецької області.

Бойко Марина Юріївна – викладач англійської мови Слов'янського енергобудівного технікуму; аспірант кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Бондар Поліна Едуардівна – студентка V курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; магістрантка V курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Бондаренко Галина Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Бондаренко Олена Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Борзилова Юлія Валеріївна – студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Бороденко Тамара Василівна – викладач української мови і літератури та світової літератури I кваліфікаційної категорії Дружківського професійного ліцею № 36 Донецької області.

Борсук Наталія Володимирівна – учитель початкових класів вищої кваліфікаційної категорії ЗОШ I-III ступенів № 6 м. Дружківки Донецької області.

Брикаліна Марія Олександрівна – учениця 7 класу ЗОШ I-II ступенів № 20 м. Слов'янська Донецької області.

Бугас Олександра Олександрівна – магістранта V курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Бундюк Олена Володимирівна – аспірант кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Бурковська Оксана Йосипівна – аспірант кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Валієва Альбіна Фоатівна – студентка V курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Висоцька Наталія Леонідівна – аспірант кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Вінникова Тетяна Сергіївна – аспірант кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Гавриш Марія Василівна – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Галамбіца Юлія Олександрівна – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Галка Дар'я Валеріївна – магістранта V курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Ганій Марина Юріївна – магістрантка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Гейнович Маріанна Анатоліївна – магістрантка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Глуценко Володимир Андрійович – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри германської та слов'янської філології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Годунова Наталія Борисівна – студентка I курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Голуб Дар'я Сергіївна – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Голуб Олена Михайлівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Голубова Галина Ігорівна – магістрантка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Гомівка Анна Володимирівна – магістрантка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; студентка

- V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Горбачук Дмитро Васильович** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Гохберг Ольга Сергіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Грибік Валерія Олексіївна** – студентка V курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Грінченко Ольга Юріївна** – студентка IV курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Дем'яненко Олена Миколаївна** – студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Дячук Валентина Володимирівна** – студентка V курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Жовніренко Яна Григорівна** – асистент кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Жукова Марина Костянтинівна** – студентка II курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Жуковець Єлизавета Сергіївна** – студентка I курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Забудько Вікторія Вікторівна** – студентка V курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Задорожня Ірина Геннадіївна** – магістрантка V курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Зеніна Ірина Олександрівна** – студентка IV курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Зоренко Ольга Олексіївна** – магістрантка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

педагогічний університет».

Ісікова Олена Петрівна – магістрантка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Казаков Ігор Миколайович – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри російської мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Капніна Галина Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Карабльова Ольга Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Карпенко Андрій Олексійович – старший викладач кафедри філософії, соціально-політичних і правових наук філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Квашенко Олена Миколаївна – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Кириленко Інна Вікторівна – студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Кириллова Тетяна Олександрівна – магістрантка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Киркач Людмила Володимирівна – студентка V курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Кисельов Олег Васильович – старший викладач кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Кірій Наталя Вікторівна – учитель української мови та літератури, світової літератури НВК I–II ступенів № 4 м. Дружківки Донецької області.

Кіріченко Світлана Віталіївна – учитель російської мови та світової літератури I кваліфікаційної категорії Олександрівської середньої школи I–III ступенів Мар'їнського району Донецької області.

Клименко Зоя Олександрівна – старший викладач кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Кобиза Катерина Олександрівна – магістрантка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Коваленко Валентина Петрівна – старший викладач кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Ковальова Наталія Миколаївна – учитель української мови та літератури I кваліфікаційної категорії Слов'янського педагогічного ліцею.

Колган Олена Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Колесникова Олена Валентинівна – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Кононова Ольга Леонідівна – учитель української мови та літератури, світової літератури ЗОШ I–III ступенів № 13 м. Слов'янська Донецької області.

Коробка Юлія Володимирівна – учитель української мови та літератури СЗШ № 4 м. Сєверодонецька Луганської області.

Корольова Анжеліка Вікторівна – магістрантка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Коротяєва Ірина Борисівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Кочукова Наталія Іванівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Кравченко Юлія Олександрівна – викладач кафедри іноземних мов факультету міжнародної економіки та менеджменту Київського Національного економічного університету імені В. Гетьмана, член Національної спілки журналістів України.

Кулик Ілона Юрївна – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Куплевацька Світлана Олександрівна – учитель початкових класів І кваліфікаційної категорії ЗОШ І-ІІІ ступенів № 6 м. Дружківки.

Куценко Руслан Олександрович – студент ІV курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Кучеренко Оксана Олегівна – магістрантка українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; студентка V курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Лебедєва Жанна Романівна – студентка V курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Лебедєва Катерина Дмитрівна – студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Левченко Арина Антонівна – студентка ІV курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Ледняк Ганна Владленівна – старший викладач кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Ледняк Юлія Владленівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри російської мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Лисенко Наталія Василівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Лобовік Наталія Вікторівна – студентка ІІ курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Луковенко Тетяна Олександрівна – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Любовська Ірина Анатоліївна – учитель російської мови та світової літератури І кваліфікаційної категорії Олександрівської середньої школи І-ІІІ ступенів Мар'їнського району Донецької області.

Максюта Ганна Іванівна – студентка ІV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Малик Олена Андріївна – магістрантка V курсу російсько-українського

відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Маторін Борис Іванович – старший викладач кафедри російської мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Маторін Євген Борисович – аспірант кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Маторіна Валентина Вікторівна – аспірантка кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Маторіна Наталя Михайлівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Медведєва Лідія Павлівна – старший викладач кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Мішина Любов Петрівна – викладач фізичного виховання, спеціаліст першої кваліфікаційної категорії Дружківського житлово-комунального коледжу ДонНАБА.

Москаленко Марина Миколаївна – студентка IV курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Нагорний Олександр Володимирович – студент III курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Нагорний Сергій Олександрович – студент II курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Немашкіна Ольга Євгеніївна – студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Нечаєва Вікторія Сергіївна – студентка III курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Нікітіна Наталя Павлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Новгородська Юлія Сергіївна – студентка V курсу філологічного факультету англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Новікова Ольга Вікторівна – викладач Слов'янського професійного ліцею залізничного транспорту ім. Героя Соціалістичної Праці П. Ф. Кривоноса.

Нурієв Яхья Алізарович – учень 9 класу ЗОШ I-II ступенів № 20 м. Слов'янська Донецької області.

Овчаренко Вадим Миколайович – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Овчаренко Наталія Іванівна – кандидат філологічних наук, доцент, декан філологічного факультету, завідувач кафедри української мови та літератури ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Одинока Марина Олександрівна – студентка II курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Одноріг Ольга Володимирівна – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Олійник Вадим Сергійович – студент II курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Орел Анна Сергіївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Падалка Руслана Миколаївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Палій Марія Владиславівна – студентка II курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Пампура Світлана Юріївна – аспірант кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Паніна Олена Вікторівна – учитель української мови та літератури I кваліфікаційної категорії ЗОШ I-III ступенів № 6 м. Дружківки Донецької області.

Панченко Ірина Вікторівна – учитель української мови та літератури вищої кваліфікаційної категорії Прелеснянської ЗОШ I-III ступенів Слов'янського району Донецької області; учитель-методист.

Петренко Олександра Юріївна – студентка V курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Пєфтієва Юлія Сергіївна – студентка II курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Печена Ганна Олександрівна – магістрантка V курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Пилипенко Олександра Олександрівна – студентка IV курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Піскунов Олександр Вікторович – старший викладач кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Повєткіна Анастасія Костянтинівна – магістрантка V курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Поліщук Дар'я Василівна – магістрантка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Поліщук Юлія Вікторівна – студентка IV курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Правдівцева Юлія Сергіївна – старший викладач кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Приліпкіна Лілія Ігорівна – студентка II курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Прідьма Катерина Сергіївна – магістрантка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Пучко Анна Олександрівна – старший викладач кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Радзієвська Ольга Валеріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Рачинська Анастасія Сергіївна – студентка V курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Решетняк Олена Олександрівна – старший викладач кафедри української

мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Рижкова Анастасія Сергіївна – аспірантка кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Рижкова Марія Сергіївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальноінженерних дисциплін Навчально-наукового професійно-педагогічного інституту Української інженерно-педагогічної академії.

Рижкова Світлана Вікторівна – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Роман Вікторія Володимирівна – старший викладач кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Романько Валерій Іванович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри російської мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Рубан Алла Анатоліївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри російської мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Савченко Олена Миколаївна – викладач української мови та літератури, спеціаліст I кваліфікаційної категорії Дружківського житлово-комунального коледжу ДонНАБА.

Сасін Олексій Володимирович – студент II курсу німецького технічного факультету Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут».

Сергєєва Анастасія Олександрівна – студентка I курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Синельченко Юлія Вячеславівна – студентка I курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Сиротенко Катерина Олександрівна – студентка II курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Сіробаба Микола Васильович – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Сірош Катерина Володимирівна – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Сітак Ганна Вадимівна – студентка V курсу англо-німецького відділення

- філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Склярова Оксана Миколаївна** – магістрантка V курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Скорик Анатолій Олександрович** – секретар Вченої ради ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Слабоуз Вікторія Василівна** – старший викладач кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Соловійова Дар'я Андріївна** – студентка V курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Сологуб Тетяна Василівна** – учитель російської мови та світової літератури Катеринівської загальноосвітньої школи I-III ступенів Костянтинівської районної ради Донецької області, вища кваліфікаційна категорія, відмінник освіти України, старший учитель.
- Соляник Юлія Анатоліївна** – магістрантка V курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Сушко Оксана Іванівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Сташкевич Ольга Юріївна** – учитель української мови та літератури ЗОШ I-III ступенів № 11 м. Краматорська Донецької області.
- Степанова Ольга Олегівна** – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Стоянов Валерій Аркадійович** – асистент кафедри фізичного виховання ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Стребіж Валерія Костянтинівна** – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Таран Олена Олександрівна** – студентка V курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Таскіна Наталія Леонідівна** – асистент кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Тендітна Надія Миколаївна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Терещенко Вікторія Володимирівна – учитель початкових класів та української мови Шандриголівської ЗОШ I-III ступенів Краснолиманської міської ради Донецької області.

Терещенко Неля Станіславівна – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Тимченко Алла Григорівна – викладач Слов'янського професійного ліцею залізничного транспорту ім. Героя Соціалістичної Праці П. Ф. Кривоноса.

Тищенко Катерина Анатоліївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Тищенко Ольга Олександрівна – асистент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Тімченко Ганна Володимирівна – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Ткаченко Кіра Анатоліївна – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри російської мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Федорова Крістіна Анатоліївна – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Феофанова Євгенія Андріївна – студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Філанова Євгенія Володимирівна – студентка I курсу німецького технічного факультету Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут».

Фоменко Вадим Ігорович – студент II курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Харченко Сергій Сергійович – учень 9 класу ЗОШ I-II ступенів № 20 м. Слов'янська Донецької області.

Хоменко Світлана Юрївна – студентка III курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Цибулько Людмила Федорівна – старший викладач кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

педагогічний університет».

Чернявська Тетяна Олександрівна – викладач Слов'янського професійного ліцею залізничного транспорту ім. Героя Соціалістичної Праці П. Ф. Кривоноса.

Чинталова Ірина Серожівна – студентка V курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Чугаєва Валентина Валентинівна – аспірант кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Шалімова Ірина Миколаївна – студентка I курсу дефектологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Швидка Анна Вікторівна – асистент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Швидка Надія Валентинівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Шевченко Марина Юрївна – кандидат філософських наук, доцент кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Шевчук Майя Михайлівна – учитель російської мови та світової літератури Макіївської ЗОШ I-II ступенів № 41 Донецької області.

Щербина Олена Станіславівна – учитель української мови та літератури ЗОШ I-III ступенів № 11 м. Краматорська Донецької області.

Шестопал Єлізавета Миколаївна – студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Шулакова Тетяна Анатоліївна – студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Щербатюк Вікторія Станіславівна – старший викладач кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Щирик Валерія Євгенівна – студентка V курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Юдак Олена Володимирівна – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Юркова Вікторія Валеріївна – студентка V курсу російсько-українського

відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Ярославцева Карина Юрївна – студентка V курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОЇ НАУКИ І ОСВІТИ

Матеріали Всеукраїнської
науково-практичної конференції

(м. Слов'янськ, 22–24 квітня 2014 р.)

Випуск 6

Відповідальний редактор Н. М. Маторіна, кандидат філологічних наук, доцент

Статті друкуються в авторській редакції.

Матеріали надано авторами публікацій в електронному вигляді.
Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Підписано до друку 28.03.2014 р.
Формат 60x84 1/16. Ум. др. арк. 35,25.
Тираж 200 прим. Зам. № 640.

Видавництво Б. І. Маторіна
84116, м. Слов'янськ, вул. Г. Батюка, 19.
Тел./факс +38 06262 3-20-99. E-mail: matorinb@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК №3141, видане Державним комітетом телебачення та радіомовлення України від 24.03.2008 р.
