

Міністерство освіти і науки України  
Донбаський державний педагогічний університет

# ТЕОРЕТИЧНІ Й ПРИКЛАДНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ФІЛОЛОГІЇ

*Збірник наукових праць*

**Випуск 8**

*Частина II*

Слов'янськ – 2019

Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології: збірник наукових праць / [за заг. ред. проф. В. А. Глуценка]. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. Вип. 8. Частина II. 238 с.

#### Редакційна колегія

- Глуценко В. А.** – доктор філологічних наук, професор (головний редактор) (Донбаський державний педагогічний університет)
- Біличенко О. Л.** – доктор наук із соціальних комунікацій, професор (Донбаський державний педагогічний університет)
- Бріцин В. М.** – доктор філологічних наук, професор (Інститут мовознавства імені О. О. Потебні НАН України)
- Буніятова І. Р.** – доктор філологічних наук, професор (Київський університет імені Бориса Грінченка)
- Габідулліна А. Р.** – доктор філологічних наук, професор (Горлівський інститут іноземних мов Донбаського державного педагогічного університету)
- Загнітко А. П.** – доктор філологічних наук, професор (Донецький національний університет імені Василя Стуса)
- Іванова Л. П.** – доктор філологічних наук, професор (Київський національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова)
- Казаков І. М.** – кандидат філологічних наук, доцент (Донбаський державний педагогічний університет)
- Кудрявцева Л. О.** – доктор філологічних наук, професор (Київський національний університет імені Тараса Шевченка)
- Марченко Т. М.** – доктор філологічних наук, професор (Горлівський інститут іноземних мов Донбаського державного педагогічного університету)
- Матвєєва Н. П.** – доктор філологічних наук, професор (Чорноморський національний університет імені Петра Могили)
- Маторіна Н. М.** – кандидат філологічних наук, доцент (науково-технічний редактор) (Донбаський державний педагогічний університет)
- Мойсієнко А. К.** – доктор філологічних наук, професор (Київський національний університет імені Тараса Шевченка)
- Овчаренко Н. І.** – кандидат філологічних наук, доцент (Донбаський державний педагогічний університет)
- Просалова В. А.** – доктор філологічних наук, професор (Донецький національний університет імені Василя Стуса)
- Синиця І. А.** – доктор філологічних наук, професор (Київський національний лінгвістичний університет)

Пропоновані науково-методичні студії з мовознавства, літературознавства, методики викладання мови та літератури у ЗВО педагогічного спрямування та загальноосвітніх закладах присвячено актуальним проблемам сучасної лінгвістики, дидактики та літературного процесу.

Результати репрезентованих наукових розвідок можуть стати в нагоді лінгвістам, літературознавцям, викладачам, учителям, аспірантам, магістрантам і студентам.

The presented scientific methodological studies on Linguistics, Theory and History of Literature, Methodology of teaching language and literature in pedagogical institutions of higher education and comprehensive schools deal with the topical issues of modern Linguistics, Didactics and Literature Process.

The results of the research investigations suggested will be useful to linguists, literary scholars, lecturers, teachers, post-graduate students, undergraduate students seeking a Bachelor's or a Master's degree.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
серія КВ № 21219–11019Р, видано 04.03.2015 р. (УКРДЕРЖРЕЄСТР)  
Друкується за рішенням Вченої ради Донбаського державного педагогічного університету  
(протокол № 8 від 28.03.2019 р.)

## ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВО

**Межжеріна Г.**

– доктор філологічних наук, професор кафедри філологічних та природничих дисциплін Національного авіаційного університету  
УДК 811. 111.161.2.373. 45

### **СТАНДАРТИЗАЦІЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ І ПЕРЕКЛАДАЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ**

У статті уточнено роль термінологів, лексикографів, перекладачів та спеціалістів-нефілологів у здійсненні стандартизації термінології. Виявлено межу свідомого втручання в терміносистему; описано зв'язки перекладацької та лексикографічної діяльності в процесі стандартизації термінології; окреслено шляхи підвищення інформативної насиченості перекладних термінологічних словників, зокрема англо-українського словника авіаційних термінів.

**Ключові слова:** стандартизація термінології, термінологічний словник, авіаційний термін, термінологічна синонімія.

**Межжерина А.**

– доктор филологических наук, профессор кафедры филологических и естественных дисциплин Национального авиационного университета

### **СТАНДАРТИЗАЦИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ И ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

В статье уточнена роль термиологов, лексикографов, переводчиков и специалистов-нефилологов в осуществлении стандартизации терминологии. Выявлена граница сознательного вмешательства в терминосистему; описаны связи переводческой и лексикографической деятельности в процессе стандартизации терминологии; очерчены пути повышения информативной насыщенности переводных терминологических словарей, в том числе англо-украинского словаря авиационных терминов.

**Ключевые слова:** стандартизация терминологии, терминологический словарь, авиационный термин, терминологическая синонимия.

**Mezhzherina H.**

– Doctor of Science (Linguistics), Professor, Professor, Department of Philology and Natural Sciences, National Aviation University

### **STANDARDIZATION OF TERMINOLOGY AND TRANSLATION ACTIVITY**

The article clarifies the role of terminologists, lexicographers, translators and non-philologists in the implementation of terminology standardization. The boundary of conscious intervention in the terminological system has been revealed; links between translation and lexicographical activity in the process of standardization of terminology have been described; ways to increase the informative saturation of translated terminological dictionaries, including the English-Ukrainian dictionary of aviation terms, were outlined.

**Key words:** terminology standardization, terminological dictionary, aviation term, terminological synonymy.

**Постановка проблеми.** Стандартизація в будь-якій науковій сфері завжди вимагає зваженої інтеграції досвіду спеціалістів різних галузей знань, розуміння процесів, які відбуваються в надрах окремих наук. Саме такий підхід забезпечує, за словами М. Є. Добрускіна,

єдність наукового знання, а «завдання, які стоять перед технічними науками, можуть бути успішно вирішені лише в їх тісній взаємодії з представниками не тільки фундаментальних природничих наук, а й гуманітарних наук. Їх єдність – найважливіша закономірність розвитку наукового знання» [3, с. 81].

**Аналіз останніх досліджень.** В обговоренні проблем, пов'язаних з вивченням наукової термінології, протягом півстоліття виділилися самостійні течії та напрями, серед яких упорядкування термінологічних систем (І. М. Волкова, С. В. Гриньов-Гриневич, Ю. Д. Дешерієв, Т. Р. Кияк, В. М. Лейчик), опис структурних відношень (термінологічної синонімії, варіантності, омонімії) всередині термінологічних груп в аспекті перекладу (Л. Г. Боярова, В. І. Карабан, І. М. Кочан, Г. В. Межжеріна, Т. В. Михайлова, Т. І. Панько, Т. Г. Соколовська, С. І. Терещенко, О. М. Тур, Є. І. Чупіліна), укладання перекладних словників (В. П. Берков, Є. Т. Дзугаєва, Є. В. Купріянов).

**Ставимо за мету** з'ясувати функцію термінологів, лексикографів, перекладачів, спеціалістів у галузі інженерно-технічних та інших наук у здійсненні стандартизації термінології. Передбачається виявити межу свідомого втручання в терміносистему, зв'язки перекладацької та лексикографічної діяльності у справі стандартизації термінології, окреслити деякі шляхи підвищення інформативної насиченості перекладних термінологічних словників.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Питання мовного планування не одне десятиліття залишаються в дискусійному полі, стаючи дедалі гострішими з розвитком наукових технологій та активізацією міжмовних контактів. Занепокоєння лінгвістів викликане нагромадженням термінологічних варіантів (фонетичних, морфологічних, ідеографічних, синтаксичних), невпинним розвитком синонімії в термінології. Оскільки стандартизація в сфері термінотворення є частиною глобального процесу мовного планування, вона передбачає врахування екстра- та інтралінгвальних економічних чинників (найменування продуктів, які виходять на світовий ринок), соціолінгвістичної ситуації (посилення або зменшення впливу тих чи інших мов, експансія діалектних елементів, пуристичні настрої тощо). С. В. Гриньов-Гриневич зазначає, що хоча структура мовної політики включає різнобічні аспекти (мовна інженерія – language engineering, мовне планування – language planning, мовне управління – language management), питання термінології мають бути пріоритетними в стратегії мовного розвитку: «У ряді випадків можливе вироблення правил створення нових термінів і упорядкування наявних. Є підстави вважати, що найбільш численний шар спеціальної лексики, який складається з номенів, значною мірою може успішно регулюватися і розвиватися за заздальгідь установленими правилами» [1, с. 24].

Нормування термінології набуло в Україні величезного розмаху, що, зокрема, виразилося в об'єднанні роботи термінологічних товариств, лексикографічних колективів, упровадженні нових форм

співробітництва з міжнародними термінологічними центрами. Досягнення одного з основних результатів такої роботи – удосконалення існуючих і створення нових якісних термінологічних словників – багато в чому залежить від вироблення тактики стандартизації термінології, загальних принципів відбору лексики та її презентації в словнику. Обравши за мету стратегічний план нормування і стандартизації термінології, деякі мовознавці-термінологи роблять спроби вносити корективи у вузькогалузеві термінологічні системи. Проте галузева термінологія формується в ході розвитку наукового знання, і тому коригування термінологічного апарату є прерогативою лише фахівців, спеціалістів у певній галузі.

Неспеціаліст найчастіше розцінює наявність семантично близьких терміноодиниць як вияв тавтології і тому з легкістю пропонує відмовитися від одного з них. У лінгвістичній літературі мають місце взаємопротилежні погляди на розвиток синонімії в термінології: одні дослідники заперечують існування термінологічної синонімії, інші відносять використання термінів-синонімів до розряду регресивних або прогресивних явищ. Проаналізувавши особливості семантики синонімічних термінів на прикладі метамови лінгвістики, Г. А. Іванова зауважила, що «термінологічна система (у тому числі терміносистема «лінгвістика»), очевидно, не являє собою ідеально організованої системи одиниць, упорядкованих за всіма параметрами. У цьому відношенні особливо показовою є термінологічна синонімія в усіх її різноманітних виявах, включаючи зони периферії» [4, с. 409]. Термінологічна синонімія – явище, реалізоване в системно-структурних утвореннях, які постійно перебувають у стані динамічних змін, характеризуються розвинутою варіативністю, великою кількістю неусталених елементів, але незважаючи на це є цілісним організмом з міжлексемними, міжзначеннєвими зв'язками, єдиним цілим, в якому кожний елемент має функціональне навантаження. О. М. Тур дійшла висновку про можливість «позиціонувати синонімію в термінології як системоутворююче явище, яке сприяє найточнішому вираженню думки» [16]. Термінологія – частина лексичного корпусу мови, бсаморегульованої системи, в якій безперервно відбувається поява нових і поступове зникнення застарілих одиниць, перегрупування ядерних і периферійних членів термінологічних угруповань, зсуви всередині семантичної структури терміна, інтерференція між науковою термінологією і загальноповживаною лексикою тощо. Системно-структурна спаяність терміноодиниць у лексико-семантичному або тематичному угрупованні є настільки міцною, що механічне вилучення будь-якого елемента призводить до роз'єднання ланок, збою у функціонуванні; «той чи інший об'єкт стає елементом системи лише завдяки системним зв'язкам, в яких він перебуває» [14, с. 33]; «кожне слово в своїй мікросистемі має певне місце, і його значеннєвість визначається цим місцем, бо семантичний зміст слова зумовлений відношеннями, які формуються в сітці протиставлень даного слова

іншим словам цієї ж мікросистеми» [8, с. 210].

Вивчення особливостей перекладу українською мовою англійських авіаційних термінів (цьому питанню присвячено ряд наших статей) переконує в тому, що наявність термінів-синонімів, як правило, спричинена неповним збігом їхніх значень, значущістю диференційних ознак, стилістичних відтінків, функціональних відмінностей. У терміносистемі аеронавігації нами виявлено семантично співвідносні та однотипні за структурою словосполучення *intended track*, *assigned track*, *desired track*. У загальноприйнятому сенсі вони не є ані дублетами, ані варіантами, ані синонімами, водночас їх співіснування в терміносистемі та паралельне використання в тексті сигналізує про відмінності на рівні семантики. В українській терміносистемі аеронавігації перекладним відповідником до кожного з цих термінів майже завжди виступає термін *лінія заданого шляху* («the actual path of the aircraft over the surface of a track as distinct from the *intended track* to be flown» [20] – «фактичний шлях літального апарата над поверхнею доріжки відрізняється від *лінії заданого шляху*»; «the pilots take the aircraft off its *assigned track*» [21, р. 129] – «пілоти відхилили літак від *лінії заданого шляху*»; «the sensitivity of the vertical needle <...> shows angular deviation from the *desired track*» [22, р. 126] – «чутливість вертикальної голки <...> показує кутове відхилення від *лінії заданого шляху*»). Водночас семантика терміна *desired track* включає в себе семантику терміна *intended track*, містить додаткові семи: *desired track* – «the *planned or intended track* between two waypoints» [19]. Крім того, словосполучення *intended track*, *assigned track*, *desired track* мають різну частотність: *intended track* використовується втричі частіше, ніж *assigned track* та *desired track*. За певних контекстуальних умов перекладним відповідником до *desired track* слугує укр. *бажана доріжка*, яке виразно експлікує інформацію, закладену в семантиці дієслова *desire*. Подібні функціонально-семантичні розбіжності важко виявляти, оскільки жоден з перекладних словників не містить вичерпної інформації. Це зайвий раз доводить, що апіорне визначення того, який з термінів може бути вилучений з наукового обігу, є неприйнятним, коли йдеться про нормування і стандартизацію мови. Синонімія в термінології – це об'єктивна данність, явище, яке виконує функцію максимально точного вираження наукової думки.

Позитивні пропозиції («надавати перевагу українському термінові, не заперечуючи міжнародного (засвоєного з мови-першоджерела)», «не вживати чужомовний термін чи кальку за наявності повноцінного українського терміна» – [17]) нерідко обертаються формальною заміною одного терміна іншим через незнання базових законів розвитку мови як єдиного саморегульованого організму з розвинутими парадигматичними і синтагматичними відношеннями. У парі «питомий термін – іншомовний термін» компоненти досить часто належать до різних підстилів і мають відмінності на рівні синтагматичних зв'язків. Це стосується рекомендацій щодо переважного використання терміна вбирання

замість абсорбція, терміна водень замість гідроген, терміна залізо замість ферум тощо.

Розглядаючи в зв'язку з проблемою нормування і стандартизації наукової термінології зміну актуалізованих структурно-семантичних моделей словотворення в українській літературній мові, О. О. Тараненко відзначає, що хоча протягом останніх сорока років проекти були «продиктовані насамперед потребами "наукової і технічної мови", <...> пропозиції стосуються <...> не вузькогалузевої лексики, а моделей словотворення» [15, с. 227–228]. Інколи мовознавці вдаються до коригування лексичного складу наукових терміносистем без урахування того, що штучно утворений термін (наприклад, терміни вислід, друкарка замість відповідних результат, принтер) характеризується вираженням конотативним забарвленням, емоційно-експресивним фоном, входить у певне асоціативне поле, може мати асоціативні зв'язки з лексикою зниженого стилю. І. М. Кочан звертає увагу на те, що на відміну від слів з абсолютною кодифікацією (із сильною (усталеною) нормою) слова з відносною кодифікацією, що ґрунтується на слабкій (неусталеній) нормі, «вимагають детального вивчення, узагальнення й прогнозування доцільності чи недоцільності їхньої заміни українськими словами-еквівалентами» [7]. Термін, запропонований не фахівцем, термін, який не є в ужитку в наукових текстах, навряд чи можна рекомендувати і тим більше включати в словники.

Стандартизація наукової термінології відбувається в міжмовних контактах, активній перекладацькій діяльності, ефективність якої багато в чому залежить від якості (вузько)галузевих термінологічних тлумачних і термінологічних перекладних словників, особливо з огляду на те, що переклад науково-технічної літератури майже завжди здійснюють не інженери, а лінгвісти-перекладачі. «Як доводить практика, фахівець зі знанням мов, наприклад, український фізик з глибокими знаннями німецької мови, спроможний зробити більш професійний переклад, ніж германіст без додаткових знань з фізики. Проте такий ідеальний випадок (отримання подвійної освіти), як правило, рідкісний і тому з практичних і економічних міркувань на перший план виступає знання іноземної мови», – пише Т. Р. Кияк [6, с. 106]. Наукові спостереження перекладача, який на термінологічному рівні виявляє найменші функціонально-семантичні розбіжності між семантично близькими термінами, описує особливості використання варіантів, дублетів, неологізмів тощо, неодмінно мають бути враховані лексикографами.

Перекладач має справу не з думкою автора як такою, а з думкою, яка отримала вербальне втілення, кожний сегмент, відтінок якої закріплений за словом, вбудований у структуру письмового тексту. Так само, як відрізняються семантика слова в тексті і зміст слова в свідомості людини, не є тотожними семантика реєстрової лексеми в словнику і значення слова в свідомості людини. З. Д. Попова і

И. А. Стернін вважають за «необхідне термінологічно розмежувати два типи значень – значення, представлене в тлумачному словнику, і значення, представлене в свідомості носія мови. Значення, фіксоване в словниках та назване в лінгвістиці системним, створюється лексикографами у відповідності з принципом редукціонізму, тобто мінімізації ознак, які входять у значення» [13, с. 37]. У свідомості, у пам'яті термінолога термін зберігає зв'язки із суміжними термінами, якими можуть виступати і спільнокореневі терміноодиниці, і семантично близькі терміни, і варіанти, і омоніми. Оскільки двомовні термінологічні словники звичайно фіксують лише основний перекладний відповідник до того чи іншого терміна, у тіні залишаються частотність та особливості використання терміна, периферійні, додаткові, приховані компоненти семантичної структури. Є. В. Купріянов вважає за необхідне «створювати електронні словники лінгвоенциклопедичного типу, які враховують семантичні особливості терміна залежно від предметної галузі» [10, с. 184], зокрема, пропонує «включати синонімічні еквіваленти у багатомовний словник з гідротурбінної термінології, тому що вони найчастіше зустрічаються в англійській та іспанській мовах і їх переклад може викликати певні труднощі» [11]. Розвиваючи цю думку, зазначимо, що в перекладних внутрішньогалузевих авіаційних словниках доцільно показати сполучуваність, лексичну і словотвірну парадигми терміна, його місце в лексико-семантичному мікрогрупованні; перекладачеві важливо побачити весь корпус семантично близьких термінів. Так, терміни *intended track*, *assigned track*, *desired track* разом із термінами *flight path*, *intended flight path*, *assigned flight path*, *track*, *aircraft track*, *procedure track*, *course*, *desired course*, *route* утворюють єдиний блок, семантичне угруповання з розвинутими синонімічними та іншими відношеннями між компонентами. Паралельний блок утворюють українське словосполучення *лінія заданого шляху* і семантично близькі до нього *задана лінія шляху*, *лінія шляху*, *лінія фактичного шляху*, *установлена лінія шляху*, *маршрут*, *заданий маршрут*, *заданий курс*, *траєкторія польоту*, *задана траєкторія*, *задана траєкторія польоту*. Семантика синонімічних терміноодиниць у поєднанні із семантикою перекладних відповідників до них утворюють єдине семантичне мікрополе, яке становить основу певної інваріантної структури. Давно настав час створення перекладного авіаційного словника за принципом розподілу термінів за семантичними класами, макро- і мікрогрупованнями з репрезентацією найближчого оточення терміна, його синтагматичних та парадигматичних зв'язків.

Терміни-омоніми належать до «фальшивих друзів перекладача» [5, с. 273] і можуть спричиняти неадекватне передавання змісту терміна. «Особливо піддаються інтерференції ті лексичні одиниці двох мов, які мають часткову семантичну подібність, оскільки інтерференція полягає саме в ототожненні одиниць змісту» [9, с. 391]; поповнення



термінологічних полів новими лексичними одиницями відбувається швидко й супроводжується збільшенням кількості термінів-омонімів та ускладненням семантичних відношень між терміноодиницями. В. І. Карабан називає п'ять основних видів термінологічної омонімії: крім виду, коли одне значення ширше за інше, «існують ще такі види міжгалузевої омонімії: 1) одна й та ж форма має різне значення у різних галузях науки <...> , 2) одна й та ж форма слова має різні значення в різних підгалузях суміжних галузей науки або техніки <...> , 3) одна й та ж форма має різні значення в різних підгалузях однієї й тієї ж галузі <...> , 4) одна й та ж форма має різні значення в межах однієї підгалузі» [5, с. 316]. Більше того – міжгалузева та внутрішньогалузева омонімія поширилася серед термінів-аббревіатур, зокрема, в терміносистемі авіації: СВ [circuit breaker] – автомат захисту мережі; СВ [cumulonimbus] – купчасто-дошові хмари. Як показав аналіз, переклад авіаційних термінів-аббревіатур ускладнений варіантністю на рівні вираження (А, ACFT, A/C, acft, arcft – повітряне судно), розвинутою полісемією (P/L – 1. корисний вантаж, 2. комерційне завантаження; платний вантаж), наявністю квазіомонімів [12, с. 63]. Під час перекладу інженерно-технічного тексту перекладач звертається до перекладних і тлумачних термінологічних словників і, на жаль, не має в своєму розпорядженні галузевих (зокрема, авіаційних) словників міжмовних омонімів, які б містили реєстр «фальшивих друзів перекладача» – термінів-омонімів. Міжмовні омоніми звичайно не потрапляють у перекладні словники, оскільки їм традиційно відведено автономні лексикографічні видання – двомовні словники «фальшивих друзів перекладача». Розгалуженість термінологічної омонімії, складність виявлення термінів-омонімів, відсутність галузевих словників міжмовних омонімів – усе це є вагомою підставою для того, щоб включати терміно-омоніми в перекладний термінологічний словник.

Структура і розміри дефінітивної частини словникової статті перекладного термінологічного словника залежить від його функцій та призначення і може поєднувати елементи відповідних статей словників і довідників різних типів, зокрема, тлумачних термінологічних, перекладних термінологічних, енциклопедичних та інших словників. Є. Т. Дзугаєва виявила і систематизувала типи лексикографічної інформації, які не представлені в теоретичній і практичній лексикографії; за її спостереженнями, «за межами опису залишаються: 1) зона моделювання компонентів змістової структури префіксальних дієслів <...> ; 2) зона однотипних слів; 3) презентація лексико-семантичних груп <...> ; 4) інформація, орієнтована на опис взаємозв'язків між <...> лексикою і стильовою структурою текстів; 5) зона синтаксичних конструкцій, зумовлених системністю інформаційної моделі; 6) презентація типових структурних схем <...> ; 7) зона типових мовленнєвих ситуацій <...> ; 8) перелік конструкцій, які використовуються для побудови речень <...> ; 9) зона комплексної

інформації, яка формує макроструктуру і мікроструктуру» [2, с. 7]. Залежно від типу та призначення термінологічні словники різняться структурою словникової статті. У двомовному термінологічному словнику, на думку М. А. Хлибової, для англійського терміна важливо навести еквіваленти та варіанти перекладу в порядку зменшення частотності, дефініції терміноодиниць, лексико-семантичні і тематичні мікрогрупи, словотвірні гнізда; за умови подання в правій частині перекладного словника описового перекладу словник буде «орієнтований не тільки на вузьких спеціалістів, але також і на лінгвістів-перекладачів, яким в окремих випадках необхідне роз'яснення. Усі термінологічні одиниці зібрані в розділи за спільним компонентом значення і групуються навколо певного поняття, з яким вони пов'язані частіше за все родо-видовими відношеннями. Виділяючи в лексико-семантичних групах ядро (домінанту) і периферію, термінологічний словник накреслює шляхи збагачення термінологічної лексики, її словотвірних зв'язків і принципів синтаксичної побудови речень» [18, с. 215].

**Висновки.** Отже, стандартизація термінології має відбуватися в умовах співробітництва термінологів, лексикографів, перекладачів, інженерів, економістів, біологів, і при цьому коригування термінологічного апарату є прерогативою спеціалістів у відповідній галузі (інженерно-технічній, економічній тощо). Непрофесійне втручання в термінологію, немотивована заміна одних терміноодиниць на інші, недостатнє знання загальних законів мовного розвитку звичайно призводять до негативних наслідків, нерідко протилежних поставленій меті. Функція спеціаліста полягає у виявленні застарілих терміноодиниць, визначенні сфери використання терміна, специфіки його значення, завдання лінгвіста-лексикографа – у розробці структури словникової статті, максимально повному фіксуванні різного роду варіантів, синонімів, омонімів тощо, урахуванні досвіду перекладацької діяльності. **Найбільш перспективними** напрямками в справі стандартизації термінології вважаємо опис терміносистем у синхронії та діячності, зіставні дослідження з лексикології, термінознавства, перекладознавства, створення нових, різних за призначенням, обсягом, структурою перекладних термінологічних словників.

#### **Література**

1. Гринев-Гриневиц С. В. О терминологических аспектах языковой политики. *Термінологічний вісник*. 2011. № 5. С. 19–27.
2. Дзугаева Е. Т. Структура словарной статьи (на материале лексикографического описания приставочных глаголов): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Чеченский гос. пед. ин-т. Грозный, 2005. 193 с.
3. Добрускин М. Е. Единство научного знания – закономерность развития науки. *Философия и общество*. 2003. Вып. № 2 (31). С. 63–83.
4. Иванова Г. А. Терминологическая синонимия как коммуникативно-прагматический феномен. *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского*. 2015. № 2 (2). С. 406–410.
5. Карaban В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури.

Вінниця: Нова книга, 2002. 576 с.

6. Кияк Т. Р. Функції та переклад термінів у фахових текстах. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2007. № 32. С. 104–108.

7. Кочан І. М. Системність, динаміка, кодифікація слів з міжнародними кореневими компонентами в сучасній українській мові: дис. ... д-ра філол. наук: 10.02.01 / Львівський національний ун-т ім. Івана Франка. Львів, 2006. 566 арк. URL: [www.lib.ua-ru.net/diss/cont/242748.html](http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/242748.html) (дата звернення: 20.12.2018).

8. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства. Київ: «Академія», 2002. 368 с.

9. Кочерган М. П. Словник російсько-українських міжмовних омонімів («фальшиві друзі перекладача»). Київ: «Академія», 1997. 400 с.

10. Купріянов Є. В. Полісемічні терміни енергетичного машинобудування в електронному словнику лінгвоенциклопедичного типу. *Термінологічний вісник*. 2013. Вип. 2 (1). С. 180–188.

11. Купріянов Є. В. Репрезентація синонімів у багатомовному електронному словнику з гідротурбінної термінології. *Слово и словарь = Vocabulum et vocabularium*: сб. науч. тр. Гродно: ГрГУ ім. Я. Купалы, 2009. С. 54–56. URL: [http://repository.kpi.kharkov.ua/.../2009\\_Kupriyanov\\_Representat...](http://repository.kpi.kharkov.ua/.../2009_Kupriyanov_Representat...) (дата звернення: 05.10.2018).

12. Межжеріна Г. В. Переклад англійських авіаційних термінів-абревіатур і навчання мові спеціальності. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов та перекладу*: зб. матеріалів конф. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2013. С. 62–64.

13. Попова З. Д., Стернин И. А. Лексическая система языка (внутренняя организация, категориальный аппарат и приемы описания). Москва: URSS, Книжный дом «Либроком», 2009. 172 с.

14. Солнцев В. М. Язык как системно-структурное образование. М.: Наука, 1977. 341 с.

15. Тараненко О. О. Актуалізовані моделі в системі словотворення сучасної української мови (кінець XX – XXI ст.). Київ: Вид. дім Дмитра Бурого, 2015. 248 с.

16. Тур О. Проблемы изучения синоними в современных терминологических системах. URL: <http://gisap.eu/ru/node/67997> (дата звернення: 10.11.2018).

17. Ухвала VI Міжнародної наукової конференції «Проблеми української термінології. СловоСвіт 2000» (Львів, Нац. ун-т «Львівська політехніка», 19–21 вересня 2000 р.). URL: [http://tc.terminology.lp.edu.ua/TK\\_konf\\_6.htm](http://tc.terminology.lp.edu.ua/TK_konf_6.htm) (дата звернення: 10.10.2018).

18. Хлыбова М. А. К вопросу о принципах составления двуязычного терминологического словаря. *Baltic Humanitarian Journal*. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 214–216.

19. Aviation dictionary. URL: [http://https://civil\\_aviation\\_en\\_ru.academic.ru/4706/desired\\_track](http://https://civil_aviation_en_ru.academic.ru/4706/desired_track) (Last accessed: 17.03.2018).

20. Aviation dictionary. URL: <https://translate.academic.ru/intended%20track/en/ru/> (Last accessed: 20.06.2018).

21. Earl E. Rogers. Captain II. Barabara Press, 2004. URL: <https://books.google.com.ua/books?isbn=0971909717> (Last accessed: 17.01.2019).

22. Kayton M., Fried W. R. Avionics Navigation Systems (2nd ed.). New York: Wiley-Interscience Publication, 1997. URL: <https://books.google.com.ua/books?isbn=0471547956> (Last accessed: 24.11.2018).

**Радзієвська О.**

– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов  
Донбаського державного педагогічного університету

УДК 811.111'36

### **ХАРАКТЕРИСТИКА ТА ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ. ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ**

*У статті аналізуються основні особливості та проблеми перекладу лексичних одиниць з іноземної мови. Автор підкреслює важливість цього процесу, а також вказує на труднощі, які можуть виникнути при перекладі. Okремо відзначено, що особистість перекладача повинна бути всебічно розвинена й мати високий загальний інтелект. Розглянуто основні підходи до перекладу текстів: когнітивний, глобальний та спеціальні підходи. Автор також визначає основну задачу перекладу – передача основної ідеї та сенсу з однієї мови на іншу, при цьому зберігаючи всі лінгвістичні та культурні особливості тексту.*

**Ключові слова:** переклад, трансформація, ефективність, рідна мова, культура.

**Радзиевская О.**

– кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Донбасского государственного педагогического университета

### **ХАРАКТЕРИСТИКА И ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА С ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА. ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ**

*В статье анализируются основные особенности и проблемы перевода лексических единиц с иностранного языка. Автор подчеркивает важность этого процесса, а также указывает на трудности, которые могут возникнуть при переводе. Отдельно отмечено, что личность переводчика должна быть всесторонне развита и иметь высокий общий интеллект. Рассмотрены основные подходы к переводу текстов: когнитивный, глобальный и специальные подходы. Автор также определяет главную задачу перевода – передача основной идеи и смысла с одного языка на другой, при этом сохраняя все лингвистические и культурные особенности текста.*

**Ключевые слова:** перевод, трансформация, эффективность, родной язык, культура.

**Radzievskaya O.**

– Candidate of Science (Theory of Education), Associate Professor,  
Department of Foreign Languages,  
Donbas State Teachers' Training University

### **THE CHARACTERISTIC AND PECULIARITIES OF TRANSLATION FROM THE FOREIGN LANGUAGE. PROBLEMS AND WAYS OF THEIR SOLUTION**

*The article deals with the main features and problems of translating of lexical units from the foreign language. The author emphasizes the importance of this process, and also points out the difficulties that can arise during the translation. It is pointed out that the personality of translator must be comprehensively developed and he should have a high level of intelligence. The main approaches of the texts translating are considered, they are: cognitive, global and special approaches. The author also defines the main task of translation – the transferring of the basic idea and meaning from one language into another, while saving all the linguistic and cultural features of the text.*

---

**Key words:** translation, transformation, efficiency, native language, culture.

Перекладацька діяльність має кілька конкретних цілей, залежно від конкретної ситуації та сфери діяльності. Головна мета перекладу – служити міжкультурним багатомовним засобом спілкування між народами. В останні кілька десятиліть ця діяльність розвивалася у зв'язку зі зростанням міжнародної торгівлі, зростанням міграції, глобалізацією, визнанням мовних меншин та розширенням засобів масової інформації. У зв'язку з цим, перекладач грає важливу роль багатомовного передавача культури та інформації, який намагається максимально точно інтерпретувати поняття та зміст різних висловлювань.

**Актуальність** дослідження не викликає сумнівів. Наслідки неправильних перекладів можуть бути катастрофічними, особливо якщо це роблять непрофесіонали, а помилки, допущені при виконанні цієї діяльності, можуть бути фатальними. Особливо це актуально у випадках серйозної некоректності в галузях знань медицини, юридичних питань чи технологій.

Цілком очевидно, що поганий переклад може призвести не тільки до незначної розгубленості, але також може бути питанням життя і смерті. Отже, мета підготовки перекладачів лежить не тільки в придбанні навичок орієнтування у мовах, перекладах та його технологіях, але і в конкретних областях знань і, що не менш важливо, у професійній етиці.

**Предметом** дослідження є проблематичність при перекладі з іноземної на рідну мову.

**Об'єктом** дослідження є процес перекладу лексичних одиниць з іноземної на рідну мову.

**Метою** дослідження є аналіз особливостей процесу перекладу, його проблем і способів їх рішень.

Аналіз досліджень і публікацій. Велика кількість Вітчизняних та Зарубіжних вчених розглядали закономірності, принципи і проблеми процесу перекладу, серед них: В. Карабан, Я. Рецкер, В. Комісарів, П. Ньюмарк, Р. Белл та ін.

Більшість теоретиків практики перекладу згодні з тим, що переклад розуміється як процес передачі інформації з іноземної на рідну мову. Однак вимоги ринку все частіше вимагають, щоб перекладачі перекладали тексти на мову перекладу, який не є їх рідною. П. Ньюмарк називає таке явище «сервісним перекладом». Вчений також стверджував: «Я припускаю, що більшість перекладачів вчиться перекладати на мову свого звичного використання, оскільки це єдиний спосіб, завдяки якому вони можуть перекладати природно, акуратно і з максимальною ефективністю. Отже, більшість перекладачів здійснюють переклади, виходячи із своєї рідної мови» [3, с. 25].

Цей факт робить процес перекладу важчим, іноді приводячи до посередніх перекладів, які, без сумніву, повинні бути переглянуті й відредаговані перед випуском в друк.

Якщо переклад – це дискурсивна операція, пов'язана між мовою і думкою, ми повинні визнати, що в мистецтві або навичку перекладу ми неминуче зіткнемося з численними перешкодами.

Д. Делісле підкреслює, яким тонким є процес перекладу: «Переклад – це важка робота, яка, час від часу, призводить вас до розпачу, але водночас вона безперервно збагачує нас новими навичками і знаннями» [1, с. 101].

Існує багато перешкод, які можуть виникнути під час процесу перекладу, незалежно від характеру тексту, з яким ми працюємо. Перша проблема пов'язана зі здатністю читання і розуміння мовою оригіналу. Як тільки перекладач впорався з цією перешкодою, подальші труднощі перекладу матимуть семантичний і культурний характер [5].

Дуже часто ми зустрічаємо таке явище, як «лінгвістична нетрансльованість», яка включає в себе споріднені й схожі слова, кальки та її форми, стандартизовані терміни, неологізми, афоризми і т. п.

Іншою перешкодою для перекладача є «культурна неможливість перекладу», яка включає в себе ідіоми, вислови, прислів'я, жарти, каламбури і т. п. Слід прийняти дуже обережне ставлення по відношенню до таких слів або виразів, щоб уникнути некоректності і зловживання мовою [2].

Аналогічно ми часто зустрічаємося з особливими термінами, для яких навіть словник або носій мови перекладу не може надати рішення для передачі точного значення. У таких випадках, слід зазначити, що одним з кращих якостей є перекладача є «контекстуалізуюча інтуїція», тобто здатність швидко знаходити найближчу інтерпретацію сенсу невідомого елемента в його контексті.

Якими б не були труднощі під час процесу перекладу, він повинен бути спрямований на сутність повідомлення і вірність значенням вихідного тексту, переданого на мову перекладу. За словами Е. Ніди і Ч. Табера: «Переклад складається з відтворення найближчого еквіваленту повідомлення з вихідної на мову перекладу з усіма семантичними і стилістичними аспектами» [4, с. 68].

Значною мірою, якість перекладу буде залежати від особистих якостей самого перекладача, тобто від його знань, навичок, рівня навчання, культурного фону, досвіду і навіть настрою. П. Ньюмарк виділяє деякі суттєві характеристики, які повинен мати будь-який професійний перекладач: здатність розпізнавання текстів на іноземній мові, знання і чутливість до мови (як до рідної, так і до іноземної), компетентність в усній і письмовій мові [3].

Крім того, М. Трікас ставить до інтуїції або здорового глузду, як до найбільш важливих з усіх якостей перекладача. Іншими словами, в процесі перекладу дуже важливо використовувати поєднання інтелекту, чутливості і інтуїції: «Процес перекладу – це складний механізм вибору підходів, в якому необхідно використовувати всі інтелектуальні здібності, вміння та інтуїцію» [5, с. 98].

Щодо вдосконалення навичок перекладу, вчені виділяють кілька підходів.

1. Когнітивний підхід застосовується до процесу передачі ідей з однієї мови на іншу, що, очевидно, означає набагато більше, ніж просту модель відтворення. На підготовчій фазі перекладу, пізнання в формі самосвідомості і впевненості в собі грає дуже важливу роль, оскільки цей період передбачає свідому розумову діяльність, в якій виявляються і аналізуються проблеми з перекладом [2].

Слід зазначити, що з психологічної та соціальної точки зору перекладач, який є працівником інтелектуальної сфери з особливими професійними характеристиками, буде більш успішним, якщо особлива увага буде приділятися його соціально-афективному розвитку. В даному випадку, він може бути краще підготовлений до роботи з людьми, а також досягти більш високого рівня толерантності, проявляючи самокритику і чутливість.

2. Глобальний підхід. Розглядаючи основні підходи до перекладу, слід зазначити, що, найбільш відомі теоретики перекладу доходять згоди щодо наступних аспектів:

По-перше, існують певні правила розуміння і інтерпретації текстів, які означають управління принципами спеціальних підходів до різних типів текстів, з урахуванням їх індивідуальних особливостей. Ця компетенція включає розуміння прочитаного і інтерпретацію повідомлень (кодування і декодування).

По-друге, найважливішим аспектом також є переформулювання. Це означає застосування різних стратегій для процесу реституції повідомлення (перекодування), шляхом вибору відповідних методів і прийомів. Найбільш часто використовуваними прийомами для передачі головної ідеї, що міститься в одиницях перекладу, які може використовувати перекладач, є: передача культурного чи функціонального еквіваленту, синонімії, транспозиції, модуляції; скорочення і розширення значення слова, а також посилення його сенсу [3].

Ці елементи складають суть перекладу, а також є частиною компетенції перекладача. Вони повинні бути найбільш чітко позначені при підготовці майбутніх перекладачів. Для цих цілей також необхідно використовувати різні типи літератури: паралельні тексти, одномовні і двомовні словники, енциклопедії, термінологічну базу даних, і інші джерела.

По-третє, теоретики перекладу надають великого значення оцінці результату, тобто доводять відповідність смислів перекладеного тексту і його оригіналу. В даному випадку перекладач має можливість адекватно оцінювати переклад, позначати його недоліки, демонструючи здатність до самокорекції. Перегляд результату невдалого перекладу завжди призведе до остаточного перекладу більш високої якості.

3. Спеціальні підходи. На думку більшості теоретиків перекладу, конкретні підходи до перекладу тексту, як правило, схожі. З одного боку,

необхідно використовувати один або кілька перекладних підходів або моделей. З іншого боку, завжди є спосіб наблизитися до тексту цільової мови, незалежно від того, чи вибирає перекладач певні типи моделей: орієнтовану на автора, структурно-орієнтовану, орієнтовану на текст, когнітивну або орієнтовану на читача. Залежно від ситуації, перекладачі будуть використовувати ту чи іншу модель, але багато хто з них схильні до еклектичної інтеграції всіх моделей.

Перекладачі повинні розуміти, що неправильне розуміння тексту значно знижує якість перекладу. Тому слід використовувати стратегії розуміння читання для перекладу (виділення слів, визначення труднощів перекладу, контекстуалізація лексичних елементів, адаптація, аналіз і т. п.).

Пошук рішень дилем є постійним процесом в роботі перекладача. Це включає в себе роботу з такими проблемними явищами як: лінгвістична або культурна «нетрансльованість», здатність управління недоліками і перевагами перекладу, рішення лексичної двозначності та ін. Ці проблеми вирішуються шляхом використання різних механізмів, таких як: пояснювальних приміток, адаптації, еквівалентності, перефразування, аналогії і т. п.

Перекладачі також повинні розуміти, що сенс сказаного передається не тільки словами. Отже, адекватне декодування і повторне кодування малюнків, таблиць та діаграм; стандартизовані терміни, акроніми, метонімія, топоніми і т. п. – це елементи, яким має бути приділена особлива увага.

Професійний перекладач повинен визначити деякі суттєві опорні точки для максимального наближення до тексту, які потрібно перекласти, наприклад: мета тексту, його читацька аудиторія, особливі стандарти, використовувані автором, послання, яке несе в собі текст, вид дискурсу, перекладача і читача.

Іншим важливим аспектом є попереднє редагування вихідного тексту для виявлення його можливих неточностей, з одного боку, і пост-редагування перекладеного тексту для перевірки використання найбільш адекватних синтаксичних, семантичних одиниць, з іншого боку.

Серед формальних питань перекладачі повинні знати і контролювати звуковий ефект і каденцію перекладеного тексту, щоб уникнути некоректних фонетичних комбінацій і кальки мовою оригіналу.

Слід також зазначити, що перекладачі повинні постійно робити вибір стратегії перекладу в кожному абзаці, щоб вирішити, які з них є найбільш корисними для коректної передачі ідей певного тексту. Це означає адаптування найбільш ефективних стратегій і методів до вимог тексту, а не застосування тільки однієї певної техніки для всіх типів текстів.

Ще одним важливим аспектом є те, що перекладачі повинні завжди зберігати стиль, суть, значення вихідного тексту, а також його формат: абзаци, відступи таблиці, посилання на джерела.



Дотримуючись всіх цих форм, буде досягнуто максимальне наближення до тексту оригіналу.

**Висновки.** Перекладачі – як і всі професіонали – повинні проходити постійне навчання та вдосконалення своїх навичок шляхом набуття досвіду, самоаналізу й самокорекції. Їх «виробничий» потенціал не завжди слід вимірювати з точки зору переведених сторінок або слів, а скоріше оцінювати якість готової роботи, яка вимагає дотримання безлічі стандартів і правил. Головне завдання перекладу – це передача основної ідеї і сенсу з іноземної мови на рідну, при цьому, враховуючи всі лінгвістичні та культурні особливості

Щоб вирішити проблеми, що виникають при перекладі, перекладач повинен використовувати весь свій розум, творчість, інтуїцію і винахідливість. В даному питанні дуже важливим є загальний рівень інтелекту перекладача і його професійна підготовка. Перспективою для подальших досліджень може стати аналіз проблем перекладу з певними лінгвістичними одиницями.

#### **Література**

1. Delisle J. L'Enseignement de l'interprétation et de la traduction. Ottawa: Editions de l'Université d'Ottawa, 1981. 321 p.
2. Kussmaul P. Training the Translator. London: John Benjamins Publishing Co, 1995. 145 p.
3. Newmark P. A Textbook of Translation. C.: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data, 1995. 457 p.
4. Nida E. The Theory and Practice of Translating. C. Taber. New York: Brill, Leiden, 1974. 195 p.
5. Tricás M. Manual de traducción francés-castellano. B.: Gedisa S.A, 1995. 430 p.

#### **Кузан Г.**

– кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов  
Національного університету «Львівська політехніка»

#### **Рак Н.**

– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов  
Національного університету «Львівська політехніка»

#### **Сенькович О.**

– кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов  
Національного університету «Львівська політехніка»

**УДК 81'2:811.111**

### **ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ МОДАЛЬНОСТІ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ІНСТРУКЦІЙ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА УКРАЇНСЬКУ**

У статті розглядаються особливості перекладу науково-технічного тексту, а саме специфіка перекладу модальних дієслів у технічних текстах. Проаналізовано засоби вираження модальності в науково-технічних текстах на матеріалі інструкцій при перекладі з англійської мови на українську. Подано детальну характеристику модальних дієслів, встановлено найбільш та найменш поширені модальні дієслова, які вживаються в інструкціях, а також способи їх передачі українською мовою.

**Ключові слова:** модальне дієслово, переклад, засоби вираження, інструкція, науково-технічний текст.

**Кузан Г.**

– кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Национального университета «Львовская политехника»

**Рак Н.**

– кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Национального университета «Львовская политехника»

**Сенькович А.**

– кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Национального университета «Львовская политехника»

**СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ МОДАЛЬНОСТИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ  
ИНСТРУКЦИЙ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА УКРАИНСКИЙ**

*В статье рассматриваются особенности перевода научно-технического текста, а именно специфика перевода модальных глаголов. Проанализированы средства выражения модальности в научно-технических текстах на материале инструкций при переводе с английского языка на украинский. Представлена подробная характеристика модальных глаголов, определены наиболее и наименее распространенные модальные глаголы, употребляемые в инструкциях, а также способы их передачи на украинском языке.*

**Ключевые слова:** модальный глагол, перевод, средства выражения, инструкция, научно-технический текст.

**Kuzan H.**

– Candidate of Science (Linguistics), Associate Professor, Foreign Languages Department, Lviv Polytechnic National University

**Rak N.**

– Candidate of Science (Theory of Education), Associate Professor, Foreign Languages Department, Lviv Polytechnic National University

**Senkovych O.**

– Candidate of Science (Linguistics), Associate Professor, Foreign Languages Department, Lviv Polytechnic National University

**EXPRESSION OF MODALITY IN TRANSLATION OF INSTRUCTIONS  
FROM ENGLISH INTO UKRAINIAN**

*This article deals with the peculiarities of the translation of the scientific and technical text, namely the specifics of the translation of modal verbs in technical texts. The means of expressing modality in scientific and technical texts on the basis of instructions during translation from English to Ukrainian are analyzed. A detailed description of modal verbs is given. The most common and least widely used modal verbs in the instructions, as well as the way of their transmitting to the Ukrainian language, are established.*

**Key words:** modal verb, translation, means of expression, instruction, scientific and technical text.

**Постановка проблеми.** У сучасній мовознавчій науці та в перекладознавстві спостерігається підвищений інтерес до категорії модальності в її багатofункціональних виявах. Модальні відношення і засоби їх реалізації все частіше привертають увагу лінгвістів і стають об'єктом вивчення на формально-синтаксичному, семантико-синтаксичному, комунікативно-функціональному та текстовому рівнях.

**Аналіз останніх досліджень.** Значний внесок у вивчення категорії модальності зробили такі вчені, як Ш. Баллі, О. І. Беляєва, В. В. Виноградов, З. К. Долгополова, Л. С. Єрмолаєва, Г. О. Золотова, Ф. Р. Палмер, В. З. Панфілов та ін. Проте явище модальності все ще залишається об'єктом дослідження багатьох лінгвістів, оскільки модальні слова і словосполучення вважаються одним із найсуперечливіших лексико-граматичних розрядів слів і привертають увагу дослідників. Вони досі не отримали повного пояснення у зв'язку з багатоплановістю, специфічністю мовного вираження і функціональними особливостями. Таким чином, недостатня наукова систематизація категорії модальності і засобів її вираження в англійській мові обумовлюють **актуальність** даного дослідження.

**Метою** пропонованої статті є дослідити засоби вираження модальності у науково-технічних текстах на матеріалі інструкцій при перекладі з англійської мови на українську.

Ця мета конкретизується в таких **завданнях**: 1) уточнити поняття модальності; 2) встановити роль модальності в перекладі науково-технічних текстів; 3) виявити особливості використання засобів вираження модальності в англійській мові у науково-технічній літературі та їх перекладу з англійської мови на українську.

Вперше питання про модальність було підняте В. В. Виноградим. Він не тільки дав повну та глибоку характеристику цього поняття, але й позначив форми вираження модальності. Він вважає, що відношення змісту речення до дійсності, що встановлюється із точки зору мовця, складає сутність даної категорії [1, с. 148].

І. В. Корунець зауважив, що «модальність, будучи екстралінгвістичною категорією, що виражає відношення мовця до реальності, має загальні в англійській та українській мові засоби реалізації, які в себе включають: фонетичні засоби (наголос та інтонація); лексико-граматичні засоби (модальні дієслова); лексичні засоби (модальні слова та модальні вирази), що виражають суб'єктивну модальність; граматичні засоби, що виражають граматичну модальність» [2, с. 308].

Такий поділ також проводить Я. І. Рецкер, який вважає, що «в теорії практики та перекладу задача, головним чином, полягає у передачі суб'єктивної модальності, як фонетичними, так і лексико-граматичними, лексичними та граматичними засобами» [6, с. 170].

На лексико-граматичному рівні модальність виражається за допомогою модальних дієслів, таких як: *can, may, must, should, ought, shall, will, would, need, dare, to be, to have (to have got)*.

Категорія модальності є варіативним й розповсюдженим явищем, яке охоплює всі жанри дискурсу, в залежності від яких має різні відтінки значень, а разом з тим є домінуючим засобом вираження ставлення автора щодо змісту висвітленої інформації.

Т. Радзівська вказує на слабкі місця прагматики науково-технічного тексту: «Побудові тексту як повідомлення заважає

опосередкований характер інформації та неможливість орієнтуватися на конкретного адресата і враховувати фонд його знань. Науковий текст адресується, з одного боку, множині осіб, з другого – ця адресація опосередкована часом. Тому автор мусить прагнути до послідовного викладу матеріалу» [5].

Науково-технічні тексти характеризуються особливим стилем, який відрізняє їх від інших типів текстів. При перекладі таких текстів ця особливість створює додаткові труднощі та проблеми. Прийнято вважати, що технічній літературі властивий нейтральний спосіб викладу матеріалу, або нейтральний стиль. Однак А. В. Федоров, наприклад, пише: «Поняття якогось «нейтрального» стилю, тобто стилю сухого, позбавленого образності, емоційності, – поняття дуже відносне, бо саме відсутність цих властивостей складає виразну, хоч і негативно стилістичну ознаку ... виявляється в наявності і позитивних характерних ознак» [7, с. 208].

Оточення сучасної людини оснащено різними технічними пристроями, апаратами, приладами, при роботі з якими необхідно виконувати різні дії та операції. Кожен технічний пристрій супроводжується спеціальним текстом-інструкцією з експлуатації по застосуванню. Текст в інструкціях викладається у вказівно-наказовому стилі з формулюваннями типу «винний», «треба», «необхідно», «не дозволено». Текст документа має бути стислий, точний, зрозумілий, оскільки він призначений для постійного користування. Зміст викладається від 2-ї, 3-ї особи, рідше – у безособовій формі [4].

Ми визначаємо *інструкцію* як самостійний тип тексту з особливим способом викладу змісту, за допомогою якого дається точне (покрокове) розпорядження з виконання технічних або інших дій, що приводять до конкретного результату. Науково-технічні тексти характеризуються особливим стилем, який відрізняє їх від інших типів текстів. При перекладі таких текстів ця особливість створює додаткові труднощі та проблеми [3].

Модальність у перекладі може передаватися тими ж засобами, якими вона виражена в оригіналі, або іншими засобами, або ж зовсім не знаходити формального вираження. Однак і в останньому випадку не можна вважати, що вона нічим не виражена. Це означає, що ставлення висловлення до дійсності впливає з самого змісту висловлювання без спеціального модального «показника». Інакше кажучи, в даному реченні модальність міститься не експліцитно, а імпліцитно.

Під час виконання дослідження ми опрацювали 357 випадків використання модальних дієслів у технічних текстах, а також способи їх передачі українською мовою.

Модальне дієслово *can* вживалося у 115 реченнях. З англійської мови на українську воно було передано словами *могти*, *можливість*, *здатність* або взагалі опускалося при перекладі

Найпродуктивнішим способом перекладу є слова *могти*, *мати змогу*, *може* (107 прикладів): *Sound stream (for Android-based devices)*

with this function you **can** select an audio stream on your device, whose volume settings you would like to apply to the sound settings in the program. – Звуковий потік (для пристроїв на базі Android) з цією функцією ви **можете** вибрати аудіо потоку на пристрої, звукові настройки якого будуть використовуватися при відтворенні звукових сигналів програми. Найменш продуктивним способом виявився уникнення його при перекладі (3 приклади): Further you **can** see the list of spectra that are saved in the archive. – Далі **відображається** перелік спектрів в архіві, представлений у вигляді записів з двох рядків на кожен спектр.

Наступні способи вживались практично в однаковій кількості – словом *можливість* (3 приклади), *здатність* (2 приклади).

Дієслово **may** у 30 реченнях перекладається як *могти*, що становить 83 %: The model of the user's device and orientation of the screen **may** differ from those shown on the picture. – Пристрій користувача і орієнтація екрану **можуть** відрізнятись від наведених у прикладі.

У 6 % воно перекладається як *здатність* та в 11 % слово – не перекладається: Calibration **may** take from 2 to 60 seconds, which depends on the gamma background DER. – Тривалість калібрування знаходиться в межах від 2 до 60 с залежно від ПАЕД гамма-фону.

Модальне дієслово **must** на українську мову передавалося словами: *потрібно*, *необхідно* у 79%, *мабуть*, *ймовірно* у 5 % та не перекладалося у 16%: Changing program settings or editing the route **must be** done only after fully stopping the vehicle in a proper place.– Зміна налаштувань програми та/ або редагування маршруту після початку руху **повинні** виконуватися тільки після зупинки транспортного засобу в належному місці.

Модальне **shall** дієслово може виражати обов'язок чи повинність, яке в українській мові не має чіткого вираження: Possibility to carry out simultaneous microanalysis of elemental composition and texture **shall be** provided". – *Можливість проведення одночасного мікроаналізу елементного складу і текстури **має бути** виконане. Cleaning and user maintenance **shall** not be made by children without supervision. – **Не допускається** проведення процедур з очищення та догляду за пристроєм дітьми без нагляду дорослих.*

Воно також виражає тверду, категоричну обіцянку, завірення, упевненість від імені мовця: Children **shall** not play with the appliance. – **Не дозволяйте** дітям гратися з електропристроєм.

Модальне дієслово *will* разом із інфінітивом може також виражати різні значення, найголовніші серед яких воління (бажання), наполегливу вимогу, рішучість, намір. Це модальне дієслово вживається з усіма особами в однині та множині, ніколи не втрачаючи своєї функції допоміжного дієслова (для вираження майбутнього часу).

Виражаючи водночас форму майбутнього часу будь-якої дії та впевненість у її виконанні, *will* може перекладатися на українську мову

певними дієсловами, в залежності від контексту, а також за допомогою дієслів *буду, буде, будеш, будуть, будемо*: *In the process of joint scientific investigations the instrument **will be** used for studies of morphology, element content and crystal structure (42).* – У процесі спільних наукових досліджень прилад **буде** застосований для вивчення морфології, елементного складу та кристалічної структури.

У якості модального дієслова *need* має тільки одну форму, уживається тільки в питальних і негативних реченнях з інфінітивом без частки *to*. Означає необхідність здійснення дії «*потрібно, треба*» або відсутність такої (у негативних реченнях): *You should create new profile only when you **need** a new set of settings.* – Новий профіль варто створювати, якщо **потрібен** новий набір налаштувань.

У деяких випадках модальне дієслово *need* перекладається словом *необхідно*. Згідно нашого дослідження ці випадки складають 20 %.: *Before you begin work with the program, you **need** to acquire the maps for your region.* – Перед початком роботи з програмою вам **необхідно** придбати карти вашого регіону.

Модальне дієслово *should* виражає обов'язок, повинність, моральний обов'язок та певну необхідність і перекладається як *повинний* у 59 % серед окреслених речень, *слід*, що становить 24 %, *треба*, що становить 17 %.

Згідно проведеного дослідження можна констатувати, що найпоширенішими модальними дієсловами, які вживаються в технічній літературі, є *can* (28 %) та *may* (25 %). Досить часто зустрічаються такі модальні дієслова, як *should* (18 %) і *must* (17 %). Найменш вживаними модальними дієсловами виявилися *will, would* (5 %), *shall* (4 %), *need* (3 %).

**Висновки.** Отже, найпоширенішим способом перекладу одиниць модальності є калькування (*should be set – повинен бути встановлений*) і граматична заміна (*you should select – необхідно вибрати*), рідше зустрічається модуляція (*you must have service from a provider – Ви повинні бути абонентом постачальника*) і контекстуальна заміна (*must be installed – повинен знаходитися*). Інколи модальні слова зовсім вилучаються з контексту (*you must follow the recommendations – дотримуйтесь рекомендацій*).

#### **Література**

1. Виноградов В. В. О категории модальности и модальных словах в русском языке. *Труды Ин-та русского языка АН*. Москва, 1950. Т. 2. С. 38–89.
2. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): підручник. Вінниця: Нова книга, 2001. 448 с.
3. Матвеева Г. Г. Актуализация прагматического аспекта научного текста. Ростов-на-Дону: Изд-во РУ, 1984. 132 с.
4. Петрова Г. М. Моделирование технических текстов инженерного профиля как методологическая проблема : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2002. 23 с.
5. Радзієвська Т. В. Текст як засіб комунікації. Київ: Ін-т укр. мови АН України, 1993. 194 с.

6. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода; дополнения и комментарии Д. И. Ермоловича. 2-е изд., стереотип. Москва: Р. Валент, 2006. 240с.

7. Федоров А. В. Принцип адекватности перекладу та його значення для методики викладання іноземних мов. *Питання методики викладання іноземних мов*: збірник наукових праць. Москва, 1958. С. 200–211.

**Остапенко С.**

– кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземної філології та перекладу Донецького національного університету економіки та торгівлі імені Михайла Туган-Барановського, м. Кривий Ріг

УДК [81'25:81'38]:82

**ВАРИАТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ СТИЛІСТИЧНИХ  
ТРАНСФОРМАЦІЙ У ПРОЦЕСІ ПЕРЕКЛАДУ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ**

У статті визначено особливості художніх творів та специфіку їх перекладу. На основі компаративного аналізу автором досліджено проблему застосування стилістичних трансформацій в українських перекладах роману Г. Веллса «Машина часу», зроблених М. Івановим та О. Дідик, з'ясовано їх комплексність та виправданість.

**Ключові слова:** художній переклад, стилістична трансформація, експресивація, логізація, модернізація, архаїзація.

**Остапенко С.**

– кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранной филологии и перевода Донецкого национального университета экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского, г. Кривой Рог

**ВАРИАТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТИЛИСТИЧЕСКИХ  
ТРАНСФОРМАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПЕРЕВОДА ХУДОЖЕСТВЕННОГО  
ТЕКСТА**

В статье определяются особенности художественных произведений и специфика их перевода. На основе компаративного анализа автором исследована проблема использования стилистических трансформаций в украинских переводах романа Г. Уэллса «Машина времени», сделанных Н. Ивановым и О. Дидык, выяснена комплексность и оправданность этих переводов.

**Ключевые слова:** художественный перевод, стилистическая трансформация, экспрессивація, логізація, модернізація, архаїзація.

**Ostapenko S.**

– Candidate of Science (Theory of Education), Head of Foreign Philology and Translation Department, Donetsk M. Tugan-Baranovskyi National University of Economics and Trade, based in Kryvyi Rih

**APPLICATION VARIABILITY OF STYLISTIC TRANSFORMATIONS IN  
THE FICTION TEXT TRANSLATION**

The article deals with peculiarities of fiction works and their translation characteristic aspects. On the basis of comparative analysis, the author investigates the problem of stylistic transformations application in Ukrainian translations of the novel "The Time Machine" by H. G. Wells, identifies their integrity and propriety.

**Key words:** literary translation, stylistic transformation, expressivation, logization, modernization, archaization.

**Постановка проблеми.** Сучасну культуру будь-якого народу неможливо уявити без перекладу художніх творів, що безсумнівно не лише прокладають мости взаєморозуміння між різними націями та їхніми культурними здобутками, а й сприяють ідейному, тематичному, жанровому збагаченню літератур і культур. Процес художнього перекладу прози чи поезії – це справжнє мистецтво, творчість, на шляху продукування якого перекладач стикається зі значною кількістю перекладацьких проблем, що вимагають його найвіртуознішої майстерності для їх вирішення. Не дивлячись на новітні дослідження в даній галузі, їх специфіку і глибину, проблема перекладу художніх творів залишається відкритою. Вітчизняні й зарубіжні перекладознавчі студії неодноразово зверталися до розгляду таких питань як одиниця перекладу, способи передачі стилістичних, лексико-семантичних одиниць, етнокультурної специфіки оригіналу, з'ясовували роль перекладача в процесі перекладу, визначали особливості перекладу поетичних і прозових текстів тощо, однак особливості стилістичних трансформацій в процесі перекладу саме на прикладі художньої літератури досліджено дотично, чим і підкреслюється актуальність даної статті.

**Метою та завданням** наукової розвідки є аналіз застосування стилістичних трансформацій в українських перекладах роману Г. Веллса «Машина часу», зроблених М. Івановим та О. Дідик, їх порівняльний аналіз та виправданість.

**Аналіз останніх досліджень.** Інтерес до проблеми перекладацьких трансформацій з боку лінгвістів та їх висвітлення є в курсі теорії та практики перекладу вже традиційним. Такі лінгвісти, як Л. Бархударов, В. Комісаров, І. Корунець, В. Карабан та інші, присвятили дослідженню перекладацьких трансформацій свої праці [5, с. 113]. Науковці Л. Науменко та А. Гордеєва надали класифікацію та визначення всіх видів трансформацій [4]. Але питання виправданості застосування трансформацій при перекладі творів художньої літератури залишається в полі зору сучасних лінгвістів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** «Художній переклад – особливий вид перекладу, оскільки він є не точна передача змісту, а відображення думок і почуттів автора прозового або поетичного першотвору за допомогою іншої мови, перевтілення його образів у матеріал іншої мови» [3, с. 3].

Для створення повноцінного перекладу перекладач повинен брати до уваги характерні особливості автора повідомлення (джерела інформації) і тих одержувачів (рецепторів) інформації, для яких призначалось це повідомлення, їх знання і досвід, відбивану в повідомленні реальність, характер і особливості сприйняття людей, яким адресується переклад, і усі інші аспекти міжмовної комунікації, що впливають на хід і результат перекладацького процесу. Саме для цього при перекладі використовуються перекладацькі трансформації.



Існує багато вчених, які вивчали трансформації з різних точок зору, і у кожного з них своє бачення принципів класифікації перекладацьких трансформацій. У запропонованій науковій розвідці ми опиратимемося на класифікацію вчених Л. Науменко та А. Гордєєвої, які поділяють трансформації на семантичні, граматичні та стилістичні.

Під стилістичними трансформаціями розуміють «такі способи перекладу, за допомогою яких перекладач змішує стилістичні акценти, нейтралізуючи або, навпаки, актуалізуючи конотативні відтінки значення, або ж адаптуючи мову перекладу до стилістичних норм» [4, с. 31].

До стилістичних перекладацьких трансформацій відносять логізацію, експресивацію, модернізацію та архаїзацію.

Розглянемо їх детальніше на прикладах українських перекладів роману Г. Веллса «Машина часу», зроблених М. Івановим та О. Дідик, їх виправданість та доцільність. Необхідно зазначити, що стилістичні трансформації не є дуже поширеними в обох перекладах і використовуються переважно при перекладі описів.

У більшості випадків трансформації є виправданими. Найбільш вживаною є трансформація **експресивації**, суть якої полягає у «заміні нейтральної одиниці мови оригіналу її стилістично-маркованим відповідником у мові перекладу, що надає перекладу емоційно-експресивного забарвлення» [4, с. 33].

Так, фразу "*his hair disordered*" [6] М. Іванов переклав як «*волосся розкуйовджене*» [1], а О. Дідик – «*скуйовджене волосся*» [2]. Як бачимо, нейтральне за окрасою слово *disordered* («невпорядкований») було перекладено більш експресивними опціями розмовного характеру *розкуйовджене* та *скуйовджене*, що відповідають ситуації та образу героя.

В наступному прикладі "*There was a minute's pause perhaps*" [6] – «*На хвилину запала мовчанка*» [1] – «*Після цього запала тиша*» [2] загальноновживане словосполучення *there was* було передано українською мовою більш експресивно, як *запала*. У цьому випадку можна констатувати наявність трансформації експресивації одночасно із лексико-семантичною трансформацією конкретизації значення і контекстуальною заміною – *pause* («пауза, зупинка») – *мовчанка* – *тиша*, що є доречним при перекладі конструкції *there is*, а також відповідно нормам українського синтаксису.

Розглянемо наступний приклад: "*was like furnishing a nursery with egg-shell china*" [6] – «*як довірити дитячим рукам коштовну річ із тендітної порцеляни*» [1] – «*як крихка порцеляна в дитячій кімнаті*» [2]. Слово *egg-shell* має значення «тонка», а автори перекладу відтворили його як *тендітна* та *крихка*, що краще сполучається з іменником *порцеляна* і тим самим виправдовує застосування трансформації експресивації.

У словосполученні "*utter confusion*" [6] – «*цілковитий хаос*» [1] – «*повний безлад*» [2] слово *confusion* має словникове значення

«збентеження», але було перекладене як хаос та безлад, щоб підсилити ставлення до ситуації.

Наступний приклад: “*when thought roams шастать скататься gracefully free ...*” [6] – «коли думки ... вільно лунуть» [1] – «коли думки ... м'яко ширяють у повітрі» [2]. Як бачимо, слово *roams*, що має значення «шастати» і доволі експресивне забарвлення, було відтворене О. Дідик ще більш експресивно – *ширяти*. Водночас, М. Іванов надав більш притаманний українській мові варіант *лунути* у сполученні з іменником *думки*, тим самим застосувавши трансформацію логізації.

У словосполученні “*behind his lucid frankness*” [6] слово *lucid* має значення «світлий, видимий, ясний». В перекладах маємо «за його удаваною щирістю» [1] та «за його прозорою відвертістю» [2], де О. Дідик точно передала значення українською мовою, в той час як М. Іванов застосував експресивацію, надавши виразу негативного відтінку і тим самим наблизивши його емоційно до стилістики оригіналу.

Не оминули автори перекладу і трансформації **логізації**, тобто «заміни емоційно-експресивної або етномаркованої одиниці МО стилістично нейтральним її відповідником у мові МП, що усуває або послаблює естетичну функцію першотвору» [4, с. 32].

Так, фразу “*there was that luxurious after-dinner atmosphere*” [6] М. Іванов переклав як «панувала та чудова пообідня атмосфера» [1], а О. Дідик – «панувала та приємна пообідня атмосфера» [2]. Як бачимо, обидва перекладачі переклали слово *luxurious*, що має значення «розкішний, шикарний», менш емоційними *чудова* та *приємна*, що в українській мові краще сполучаються з іменником *атмосфера*. Отже, трансформація логізації є доречною.

У наступному прикладі “*But the Time Traveller had more than a touch of whim among his elements*” [6] – «Але Мандрівникова вдача мала надто багато незвичайних рис» [1] – «Але Мандрівником у Часі керувала не просто примха» [2] слово *whim* означає «примха», що і спостерігаємо у перекладі О. Дідик. Однак М. Іванов зробив описовий переклад виразу, тим самим застосувавши логізацію, але не порушивши естетичної функції першотвору.

Найменш вживаною є трансформація модернізації – «способу перекладу застарілих, архаїчних слів та висловів, а також слів-історизмів більш сучасними їх відповідниками, що послаблює естетичну функцію першотвору» [4, с. 34].

У наведеному прикладі “*the soft radiance of the incandescent (раскаленный) lights*” [6] – «м'яке світло електричних лампочок» [1] – «лампочки освітлювали» [2] автори перекладів застосували логізацію та модернізацію одночасно, оскільки вираз *incandescent lights* має значення «лампи розжарювання», що є незрозумілим читачам через свою застарілість. З метою уникнення непорозуміння з боку сучасного читача автори перекладу застосували модернізацію і надали більш сучасний варіант – *лампочки*, але порушили не тільки естетичну функцію, але й змінили значення слова.

І наостанок, **архаїзація** – це «спосіб перекладу сучасної загальноживаної лексики застарілими, архаїчними словами та висловами, а також словами-історизмами для відтворення історичних реалій або надання мові перекладу необхідного стилістичного забарвлення» [3, с. 35].

Розглянемо це на наступному прикладі: “*two in brass candlesticks upon the mantel and several in sconces*” [6] – «дві з них, у бронзових свічниках, – на поличці каміна, а решта в канделябрах» [1] – «дві у латунних поставниках на коминку і ще декілька в канделябрах» [2]. Слово *mantel* позначає застаріле для сучасного читача поняття «камінець», що точно передала в перекладі О. Дідик як *коминок*. М. Іванов застосував модернізацію і презентував сучасне і більш притаманне англійській культурі поняття *камін*, тим самим надавши, на нашу думку, перекладу змістової неточності. Водночас, обидва перекладачі застосували архаїзацію, переклавши слово *sconces* («бра») як *канделябри*, що є застарілим і більш притаманним українській культурі.

Як було доведено і проілюстровано прикладами з тексту, здебільшого трансформації носять комплексний характер, коли перекладачі застосовують кілька трансформацій одночасно.

Так, у реченні “*The Time Traveller ... was expounding a recondite matter to us*” [6] – «Мандрівник у Часі ... розказував нам якісь дивовижні речі» [1] – «Мандрівник у Часі ... роз’яснював нам щось неймовірне» [2] слово *expound* («пояснювати, розвивати, викладати») було точно відтворено за значенням О. Дідик – *роз’яснював*, в той час як М. Іванов застосував логізацію (переклав його більш нейтральним словом *розказував*), але не в якому разі не порушив змістового і стилістичного навантаження. Але для відтворення слова *recondite* («неясний, малозрозумілий») обидва перекладачі дійшли спільної думки і переклали його як *дивовижний* і *неймовірний*, застосувавши експресивацію поряд із лексико-семантичною трансформацією контекстуальної заміни, надавши виразу емоційності і комплексності.

У наступному реченні “*The fire burned brightly*” [6] – «У каміні яскраво палахкотів вогонь» [1] – «У коминку яскраво палахкотів вогонь» [2] можна також спостерігати комплексне застосування трансформацій: модернізацію при використанні слова *камін* і експресивацію при перекладі слова *burn* («горіти, палити») більш емоційним *палахкотів* задля надання емоційності вислову.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Результати порівняльного аналізу тексту оригіналу та кінцевого варіанту тексту перекладу дозволяють зробити висновок, що для досягнення змістової близькості перекладу до тексту оригіналу потрібно застосовувати перекладацькі трансформації. У перекладах роману Г. Веллса «Машина часу», зроблених М. Івановим та О. Дідик, у більшості випадків трансформації є виправданими. Перекладачами були використані всі види стилістичних трансформацій: експресивація, логізація, модернізація, архаїзація. Найчастіше була застосована трансформація

експресивації, рідше – модернізації. Це, напевне, пояснюється тим, що перекладачі хотіли зберегти стилістику твору, але і максимально наблизити читача до подій того часу, коли був написаний твір. У деяких випадках використання певної трансформації було влучнішим у перекладі М. Іванова.

Але здебільшого трансформації носили комплексний характер: задля досягнення адекватності – головної мети перекладу – перекладачі застосовували декілька трансформацій одночасно, і як було зазначено, не тільки стилістичних, але й лексичних. Отже, для всебічного аналізу перекладів роману необхідно надалі розглянути комплексне застосування всіх видів трансформацій, що сприяє якості перекладу художньої літератури.

#### **Література**

1. Веллс Г. Машина часу. Харків: Фоліо, 2003. 480 с. URL: [http://ae-lib.org.ua/texts/wells\\_the\\_time\\_machine\\_ua.htm](http://ae-lib.org.ua/texts/wells_the_time_machine_ua.htm)
2. Веллс Герберт. Невидимець. Машина часу / пер. з англ.: Оксана Дідик, Володимир Лівар. Київ: Країна Мрій, 2013. 315 с. URL: <https://coolib.net/b/300987/read#t31>
3. Коптілов В. В. Актуальні питання українського художнього перекладу. Київ: Вид-во Київського ун-ту, 1971. 131 с.
4. Науменко Л. П., Гордєєва А. Й. Практичний курс перекладу з англійської мови на українську: навч. посібник. Вінниця: Нова книга, 2011. 136 с.
5. Остапенко С. А. Особливості застосування граматичних трансформацій у процесі перекладу англійського художнього твору українською та російською мовами. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: «Філологія»*. № 2(26). 2017. С. 113–115.
6. Wells, H. G. The Time Machine. URL: <http://www.fourmilab.ch/etexts/www/wells/timemach/timemach.pdf>  
[http://www.planetpdf.com/planetpdf/pdfs/free\\_ebooks/The\\_Time\\_Machine\\_NT.pdf](http://www.planetpdf.com/planetpdf/pdfs/free_ebooks/The_Time_Machine_NT.pdf)

#### **Фурт Д.**

*– старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу  
Донецького національного університету економіки та торгівлі  
імені Михайла Туган-Барановського, м. Кривий Ріг*

**УДК 378.147-057.875-027.63(477)**

### **ПЕРЕКЛАД ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УКРАЇНСЬКОЮ: ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИЙ АСПЕКТ**

*Проблема перекладу термінів з англійської мови на українську була й залишається однією з найбільш актуальних у сучасному перекладознавстві. Переклад економічних текстів відрізняється точною структурою перекладу. У статті розглянуто поняття «термін» та «економічний термін», визначено основні вимоги до терміна, проаналізовано прийоми перекладу та наведено приклади перекладу окремих термінів.*

**Ключові слова:** *термін, економічний термін, термін-словосполучення, калькування, транскрипція та транслітерація, семантичний еквівалент, експлікація, повне копіювання, аббревіатури.*

**Фурт Д.**

– старший преподаватель кафедры иностранной филологии и перевода Донецкого национального университета экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского, г. Кривой Рог

### **ПЕРЕВОД ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА УКРАИНСКИЙ: ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИХ АСПЕКТ**

*Проблема перевода терминов с английского языка на украинский была и остается одной из самых актуальных в современном переводоведении. Перевод экономических текстов отличается точной структурой перевода. В статье рассмотрены понятия «термин» и «экономический термин», определены основные требования к термину, проанализированы приемы перевода и приведены примеры перевода некоторых терминов.*

*Ключевые слова:* термин, экономический термин, термин-словосочетание, калькирование, транскрипция и транслитерация, семантический эквивалент, экспликация, полное копирование, аббревиатуры.

**Furt D.**

– Senior Lecturer, Foreign Philology and Translation Department, Donetsk M. Tuhun-Baranovskyi National University of Economics and Trade, based in Kryvyi Rih

### **TRANSLATION OF THE ECONOMIC TERMINOLOGY FROM ENGLISH INTO UKRAINIAN: LEXICO-SEMANTIC ASPECT**

*The problem of translating terms from English to Ukrainian was and remains one of the most relevant in modern translation studies. The translation of economic texts differs in the exact structure of the translation. In the article the concepts of "term" and "economic term" are considered, the basic requirements for the term are defined, the methods of translation are analyzed and certain terms translation examples are given.*

*Key words:* term, economic term, term-phrase, calibration, transcription and transliteration, semantic equivalent, explication, full copying, abbreviations.

**Постановка проблеми.** Перекладаючи термінологічні одиниці економічної тематики з англійської мови українською, важливо враховувати їх лексичні та граматичні особливості. Актуальність даної теми обумовлена зростаючою потребою у вивченні термінології та способів її перекладу у текстах економічної тематики, оскільки економіка міцно увійшла практично в усі сфери діяльності. Саме терміни є основою спеціального перекладу та становлять найбільшу складність для перекладу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Особливості перекладу економічних термінів українською мовою розглядали: Н. Александрова, Л. Борисова, В. Даниленко, В. Карабан, Ф. Циткіна та інші. Особливого значення для нашого дослідження мають роботи О. Селіванової, Т. Кияк, Є. Мисуню, В. Слеповича, С. Польської.

**Мета та завдання.** На сьогоднішній день зростає інтерес з боку різних груп українського населення до економіки нашої країни. Такий процес пов'язаний з наявністю перспектив для зростання української економіки, створення нових економічних зон розвитку. Також варто зазначити, що багато в чому розвиток малого та середнього бізнесу

залежить від фінансової грамотності населення. Мета статті – розглянути особливості перекладу економічних термінів з англійської мови українською, враховуючи особливості перекладу економічних термінів, характерні риси англійських наукових статей економічної спрямованості та прийоми перекладу термінів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Головним завданням перекладу економічних термінів є підбір одиниць однієї мови, еквівалентних одиницям іншої мови з метою як найповнішої передачі сенсу; як найправильніше здійснити переклад явищ, наявних в економічних реаліях різних країн. Досягти правильно перекладу можна у разі виявлення еквівалентних українських термінів. Завдання перекладу ускладнюється тим, що багато термінів з'явилися в українській мові досить нещодавно і явища, які вони позначають лише починають формуватися під впливом українських економічних реалій або відсутні зовсім. Тому абсолютно точного перекладу певного терміна інколи дати неможливо адже умови здійснення економічної діяльності різні у різних країнах. Тобто, без глибокого знання економічних явищ, переклад термінів буде неадекватний.

Переклад, як засіб комунікації між двома різними мовами, робить можливим обмін знаннями, досвідом та інформацією між людьми, що належать до різних культур.

Однозначного трактування поняття «термін» не існує. Так, О. Селіванова пояснює «термін» як поняття спеціальної сфери спілкування в науці, виробництві, техніці, мистецтві, конкретної галузі знань або людської діяльності [7, с. 617]. Відповідно економічний термін – це слово або словосполучення, що позначає економічне поняття та таке, яке функціонує в текстах економічного дискурсу.

Головні вимоги до терміна вчені визначають [3; 7]: 1) системність, 2) наявність класифікаційної дефініції, 3) прагнення до конкретизації та прозорості внутрішньої форми у межах терміносистеми, 4) стилістична нейтральність та відсутність конотацій, 5) інваріантність: відсутність варіантів та синонімів тощо.

У навчальному посібнику «Письмовий переклад спеціальних термінів» Є. Місуно наголошує на таких прийомах перекладу: дослівний переклад (калькування), транскрипція та транслітерація, семантичний еквівалент або функціональний аналог, експлікація, поєднання кількох прийомів перекладу, повне копіювання [4, с. 45–49].

Дослівний переклад (калькування) полягає «у перекладі по частинах слова або словосполучення з подальшим з'єднанням частин [4, с. 38]. Часто головна частина терміна може передаватися прикметником, також можлива зміна порядку компонентів [4, с. 45]. Наприклад: mortgage tax – іпотечний податок, income statement – *звіт про доходи* тощо.

Транскрипція є «передача англійського терміна українською шляхом відтворення за допомогою українських літер його звукового вигляду (фонемного складу)», а транслітерація – «передача терміна за

допомогою відтворення його графічної форми (літерного складу)» [5, с. 37]. Такі прийоми доречно використовувати при перекладі назв фірм та організацій. Наприклад: *Special Systems Industry – Спецл Системз Індастрі*. Якщо в назві організації є загальноживані слова, то їх коректно передавати за допомогою транскрипції, транслітерації, калькування або семантичного еквівалента [4, с. 47].

Семантичний еквівалент або функціональний аналог – такий прийом перекладу, який передбачає «використання існуючих українських слів, які повністю або частково відображають значення англійського терміна» [4, с. 47]. Так наприклад, для словосполучення *capital productivity* в українській мові є термін *фондовіддача*.

Наступним прийомом перекладу англійських термінів є експлікація або описовий переклад, який використовується в тому випадку, якщо підібрати еквівалент українською мовою неможливо. Спосіб полягає у передачі значення слова шляхом його опису або пояснення. Словосполучення *market auction* можна перекласти за допомогою описового перекладу, як *торгівля цінними паперами методом аукціону*.

У деяких випадках можливе поєднання декількох прийомів перекладу одночасно: Так наприклад використання калькування та транслітерації або транскрипції; транскрипції та описового перекладу тощо. Прикладом є словосполучення *quality control engineering – техніка контролю якості*. При повному копіюванні англомовного словосполучення термін передається латиницею [4, с. 49].

В англійській науковій літературі є велика кількість економічних термінів-словосполучень. Компоненти таких термінів можуть бути різними частинами мови. Наприклад, *loan account – рахунок позик*, *to make good the deficit – покрити дефіцит*. Треба зауважити, що терміни-словосполучення досить поширені в наукових статтях з економіки. Перекладаючи багатокомпонентні терміни необхідно встановити ключове слово та внутрішні смислові зв'язки [4, с. 49]. Перекладаючи термін *immovable property gains tax*, спочатку перекладаємо ключове слово *tax – податок*, потім *gains – прибуток* та *immovable property – нерухоме майно*. У підсумку отримуємо словосполучення *податок на прибуток від нерухомого майна*.

В. Слєпович наголошує, що, перекладаючи тексти, які містять економічну термінологію, необхідно врахувати контекст та користуватися тлумачним словником або довідковим джерелом, які можуть допомогти при проясненні значень терміна. Наприклад, слово *rate* позначає *ставка* в словосполученні *interest rate*, але в словосполученні *inflation rate* вживається у значенні *рівень* [8, с. 155]. Автор також рекомендує враховувати географічні та країнознавчі реалії, вміти правильно підбирати лексичну відповідність терміна або користуватися калькою в тому випадку, коли еквівалент в українській мові відсутній, перевіряти використання певного англійського терміна в

оригіналі, перш ніж впроваджувати його в текст перекладу [8, с. 155–156].

Також необхідно зазначити, що в англійських наукових економічних статтях використовується велика кількість аббревіатур. Виокремлюють: ініціальні аббревіатури – альфабетізми – аббревіатури, складені з перших літер слів, що входять в словосполучення (*LLC – limited liability company – компанія з обмеженою відповідальністю*); ініціальні аббревіатури – акроніми – літерні аббревіатури, які вимовляють по орфоепічних правилами, тобто як цілі слова (*GAAP – Generally Accepted Accounting Principles – стандарти бухгалтерського обліку, що застосовуються в США та деяких інших країнах*); складові аббревіатури – аббревіатури, утворені з поєднання початкових частин слів (*Forex – Foreign Exchange – Міжнародний валютний ринок*); аббревіатури – усічення – аббревіатури, утворені шляхом усічення складних слів (*bal. – Balance – баланс, сальдо, рахунок в банку, зводити (закривати) рахунки*); омоакроніми – акроніми, що мають повний або подібний смисловий корелят в англійській мові, тобто акроніми по своїй фонетичній структурі збігаються з загальноживаними словами (*PORTAL («портал») – Private Offerings, Resales and Trading through automated linkages – приватні пропозиції, перепродажу і торгівля через автоматичну зв'язок* [6, с. 206–207]); аббревіатури, які мають кілька значень (*ABC – 1) activity based costing – калькуляція собівартості за видом діяльності; 2) Audit Bureau of Circulation – Бюро аудиту накладів, що збирають інформацію про друковану продукцію в США* [2, с. 27].

Аналіз англійських економічних статей дав можливість стверджувати, що на відміну від українських наукових статей економічної спрямованості, англійські наукові статті характеризуються використанням більш експресивної та емоційно забарвленої мови. У статтях спостерігається присутність фразеології, гри слів, метонімії, метафор тощо.

Прикладом є термін «*white sheets*», який має значення регіонального випуску цінних паперів, що продаються на позабіржовому ринку, на «білих сторінках». Метафора «*whitemail*» буквально означає «біла кольчуга» – економічний механізм, розроблений проти поглинань, при якому вразлива компанія продає велику кількість своїх акцій дружній компанії за ціною нижче ринкової. Використання даного терміна спричинено порівнянням економічних відносин між фірмами з битвою, а їх дії із засобами самозахисту. Метафора «*blue chip*» («блакитні фішки») означає першокласні акції. Це акції найвідоміших компаній з швидко зростаючою прибутковістю, відмінним рівнем управління, наданням послуг та продукції. Походження цього терміна спричинено тим, що найдорожчі фішки у грі в покер – блакитні [1, с. 19–21].

**Висновки.** Тож, перекладаючи англійські терміни українською мовою, необхідно враховувати сферу їх застосування та контекст, а також смислові зв'язки між компонентами в термінах-словосполученнях. Серед основних прийомів перекладу термінів розглядаємо: підбір



еквівалента, дослівний переклад (калькування), транскрипція та транслітерація, семантичний еквівалент або функціональний аналог, експлікація, поєднання кількох прийомів перекладу, повне копіювання англійського словосполучення.

**Перспективи подальших розвідок.** У більшості випадків під час перекладу економічних термінів українською мовою з англійської лінгвісти намагаються знайти еквівалент, що є досить складним завданням, оскільки більшість термінів прийшли в нашу мову зовсім недавно та не завжди можливо їх накласти на економічні реалії нашої країни, тож у статті подані різні варіанти перекладу економічної термінології.

#### **Література**

1. Булычева В. П. Образные экономические термины, содержащие обозначение цвета. *Гуманитарные исследования*. 2008. № 2. С. 17–22.
2. Жаркова Т. И. Аббревиатура в межкультурной деловой коммуникации. *Вестник ИргЛУ*. 2012. Т. 2. № 19. С. 22–27.
3. Кияк Т. Р., Науменко А. М., Огуй О. Д. Теорія та практика перекладу: підручник для студентів вищих навчальних закладів (Німецька мова). Вінниця: Нова книга, 2006. 592 с.
4. Мисуно Е. А., Баценко И. В., Вдовичев А. В., Игнатова С. А. Письменный перевод специальных текстов: учебное пособие. Москва: ФЛИНТА: Наука, 2013. 256 с.
5. Мисуно Е. А., Шаблыгина И. В. Перевод с английского языка: практикум: учеб. пособие. Минск: Аверсэв, 2009. 255 с.
6. Польская С. С. К вопросу об аббревиатурах, используемых в терминосистеме фондового рынка (на материале английского языка). *Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки*. 2010. № 3. С. 205–209.
7. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006. 716 с.
8. Слепович В. С. Перевод (английский – русский): учеб. пособие. Минск: ТетраСистемс, 2009. 336 с.

#### **Чурсінова О.**

*– викладач кафедри французької та іспанської мов Горлівського інституту іноземних мов Донбаського державного педагогічного університету*

**УДК 811.133.1'25:70**

### **ГРАМАТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ТЕКСТАХ ФРАНЦУЗЬКОЇ ГАЗЕТНОЇ ПРЕСИ**

*Статтю присвячено дослідженню граматичних особливостей текстів французьких газет та журналів. Особливу увагу приділили виявленню та опису граматичних труднощів перекладу з французької мови українською. У статті було розглянуто такі граматичні труднощі, як-от: структура речення, використання активних та пасивних конструкцій, введення прямої мови та перетворення її в непряму, використання різних граматичних часів (теперішнього, минулого або майбутнього) у двох мовах для відображення одних й тих самих дій, що відбуваються в певному часі.*

**Ключові слова:** газетний стиль, граматичні особливості, граматичні труднощі, граматичні трансформації, публіцистичний стиль.

**Чурсинова Е.**

– преподаватель кафедры французского и испанского языков  
Горловского института иностранных языков

Донбасского государственного педагогического университета

**ГРАММАТИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ В ТЕКСТАХ ФРАНЦУЗСКОЙ  
ГАЗЕТНОЙ ПРЕССЫ**

*Статья посвящена исследованию грамматических особенностей текстов французских газет и журналов. Особое внимание уделяется выявлению и описанию грамматических трудностей перевода с французского на украинский язык. В статье рассматриваются такие грамматические трудности, как структура предложения, использование активных и пассивных конструкций, введение прямой речи и её преобразование в косвенную, использование различных грамматических времён (настоящего, прошедшего, будущего) в двух разных языках для передачи одних и тех же временных отношений.*

**Ключевые слова:** газетный стиль, грамматические особенности, грамматические трудности, грамматические трансформации, публицистический стиль.

**Tchoursinova H.**

– Teacher, Department of French and Spanish Languages, Horlivka  
Institute for Foreign Languages, Donbas State Teachers' Training University

**GRAMMATICAL TRANSFORMATIONS IN THE TEXTS OF THE  
FRENCH NEWSPAPER PRESS**

*The article is devoted to the study of grammatical features of the texts of the French newspapers and magazines. The special attention was spared to exposure and translation from French Ukrainian. In the article such grammatical difficulties were considered as, structure of sentence, use of active and passive constructions, introduction of direct speech and transformation of her in indirect, use of different grammatical times (present, the past or future) in two languages for the reflection of the same actions that take place in set time.*

**Key words:** a newspaper, grammatical features, grammatical difficulties, grammatical transformations, a publicist style.

**Постановка проблеми.** Актуальність досліджуваної проблеми обумовлена тим, що газети та журнали в наш час відіграють дуже важливу роль у житті суспільства та здійснюють великий вплив на свідомість людини й формують її погляди на сучасний світ. Тому дуже важливим при перекладі газетних або журнальних статей з іноземної рідною мовою є збереження достовірної, не викривленої інформації. Вибір теми наукового дослідження обумовлений науковою зацікавленістю до газетно-публіцистичних текстів різної тематики з точки зору виявлення граматичних особливостей французької публіцистики та використання лексичного матеріалу в оригінальних статтях.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема лексико-граматичного аналізу французької преси розглядалась у працях лінгвістів Л. А. Гаврилова, В. Г. Гака, Ю. Н. Глухова, К. А. Долиніна, Ж. Фуаяра, А.–М. Жіру, М. Маклюена, М. К. Морена та ін. Однак актуальність цього дослідження зумовлена тим, що преса – це «живий організм», який постійно змінюється та розвивається. Новим в роботі вважається як

підхід, так і вибір предмету дослідження: вперше громадсько-публіцистичні тексти сучасної французької публіцистики розглядаються, як окремий тематичний різновид публіцистичних текстів в перекладацькому аспекті в порівнянні з їх перекладом українською.

Практичним матеріалом дослідження стали публікації франкомовних газет та журналів Les Echos, Le Figaro, Le Monde, Libération, Tribune de Genève, Le Parisien. Слід зазначити, що в роботі також використовуються електронні ресурси газетної преси.

Основною **метою** дослідження є те, що за допомогою лексико-стилістичної та граматичної характеристики текстів громадсько-політичної тематики стає можливим виявити їх специфіку в порівнянні з їх перекладом українською.

Відповідно до вищезазначеної мети були визначені наступні **завдання** дослідження: 1) скласти опис та характеристику корпусу тематичної лексики, що використовують у французькій пресі; 2) у системі основних виразних засобів, що були використані в пресі, відокремити ті, що мають особливу специфіку в заданій тематиці; 3) виявити можливість, шляхи та засоби передавання стилістичних особливостей французьких публіцистичних текстів українською мовою.

**Виклад основного матеріалу.** У наш час газети та журнали відіграють важливу роль в житті суспільства. Преса здійснює великий вплив на свідомість людини та формує її погляди на сучасний світ.

Сучасна публіцистика в повному обсязі реалізує себе на сторінках газет та журналів, застосовуючи при цьому функцію впливу (агітації й пропаганди) мови, з якою поєднується функція інформативна (повідомлення нового).

Газетно-публіцистичний стиль характеризується наявністю суспільно-політичної лексики, логічністю, емоційністю, виразністю. Тут широко використовують високу урочисту лексику та фразеологію, емоційно-забарвлені вирази, риторичні питання, оклики, короткі інформативні речення.

На думку деяких мовознавців, газетний стиль став окремим мовним стилем. Тут поєдналися різні по стилістиці мовні засоби, які не відображені в інших видах мови. Так, відомий лінгвіст Ш. Баллі зазначає, що найбільш цікавим в публіцистиці є тексти з яскравою стилістичною забарвленістю. Автор вважає, що розуміти слово та відчувати його емоційну забарвленість нам допомагає порівняння одного слова з іншим [1, с. 121].

Французька мова відрізняється від інших мов яскраво вираженою насиченістю й забарвленістю. І ця особливість додає труднощів при перекладі газетної та журнальної преси. «Перекладач французької мови повинен зробити не тільки вірний переклад, а й передати всю емоційну забарвленість тексту оригіналу. Та одним з важких перекладів на французьку мову вважається переклад журнальних статей» [5, с. 65]. Тут, вважає автор, потрібно мати спеціальні знання та навички. Перекладачу необхідно не тільки знати мову досконало, а й розуміти її з

середини. Оскільки головна ціль публіцистичних текстів – це розповсюдження різних фактів, тому потрібно визначити вірне значення понять чи явищ.

«Перекласти – означає передати вірно та досконало за допомогою мови те, що вже передано ще раніше завдяки засобам іншої мови» [4, с. 117]. Тим самим, головною задачею при перекладі з іноземної мови рідною стає не тільки вірне висловлення змісту думок, повідомлених мовою оригіналу, але й відтворення при перекладі всіх особливостей стилю та форми повідомлення. В процесі перекладу й виникають труднощі у виборі відповідностей між двома мовами.

«Елементи двох мов, що функціонально відповідають одне одному, в межах даного контексту, виступають в якості еквівалентів, що використовують при перекладі» [2, с. 10]. Відомий лінгвіст В. Г. Гак виділяє три рівні еквівалентності : формальний, змістовий та ситуаційний. Формальним він називає той випадок, коли обидва значення в обох мовах передаються однаковими мовними формами [2, с. 12]. Наприклад:

*Le Président d’Egypte a quitté le Caire matin pour se rendre en Italie* [12].

«Президент Єгипту покинув Каїр вранці, щоб повернутися до Італії».

В цьому випадку ми спостерігаємо повну відповідність слів та форм й одне те й саме значення. Різниця спостерігається лише в спільних структурних відмінностях двох мов (наявність артикля в французькій мові, прийменник *de*, зворотна частка *se*).

Коли одні й ті самі значення в двох мовах передаються різними засобами, то є змістовий еквівалент.

*Un groupe d’experts italiens a quitté Rome par avion à destination de Malte* [13].

«Група італійських експертів вилетіла з Риму до Мальти».

В цілому, загальний зміст цих речень однаковий, але засоби руху передаються по – різному. Так, дієслово «летіти» в французькому реченні передається іменником «*par avion*». Напряму руху в українській мові передається за допомогою префікса *ви-*, а у французькій мові словосполученням *quitter par avion*.

В ситуаційному еквіваленті не співпадають ні форми, ні значення, але ж передають вони одну й ту саму ситуацію.

*La délégation française regagne Paris* [11].

«Французька делегація відбула на Батьківщину».

У французькому реченні «повернення додому» стоїть дієслово *regagner* (в теперішньому часі) та конкретизує місце прибуття, місто Париж. В українському ж варіанті дієслово стоїть в минулому часі й назва міста не повідомляється. Але при всіх цих розбіжностях, ці речення відповідають одній й тій самій ситуації завдяки контексту.

Все частіше перекладач намагається використовувати перш за все формальний еквівалент, щоб зберегти порядок слів в оригіналі, але не

завжди це вдається. Тоді звертаються до змістового та ситуаційного еквівалентів перекладу.

Грамматичну своєрідність газетної мови в інформаційному стилі вивчають з великою зацікавленістю. Так, французький лінгвіст Л. Гері вбачає своєрідність у використанні часу та активних й пасивних конструкцій. Спостерігається використання великої кількості не особових форм, атрибутивних будов, перетворення прямої мови в непряму та особливий порядок слів в реченні [8, с. 85].

Слід зауважити, що у французькій пресі дуже часто використовують граматичні трансформації. Обов'язковими вони стають у випадках, коли потрібно:

– відтворити на французькій мові всі значення дієслова української мови;

– використати в перекладі такі категорії, яких немає в мові оригіналу (наприклад, французький дієприслівниковий зворот використовують для перекладу українських підрядних речень);

– уникнути розбіжностей в стилістичних нормах однієї й тієї ж категорії обох мов (так, у французькій мові теперішній час при перекладі на українську замінюють на минулий час).

Так, наприклад, в деяких реченнях місце обставин певного часу не на початку речення й не в кінці, як зазвичай, а між підметом та присудком.

*Le Président, au début de mai, se rendra une visite au Premier ministre de Canada* [13].

У цій фразі порушений прямий порядок слів у реченні, що є неприпустимим у французькій граматиці та є нормою в публіцистиці. У цьому і є особливе застосування публіцистичного стилю.

У багатьох періодичних виданнях можна спостерігати розбіжності в частинах мови. Одне й те ж саме значення може перекладатися словами, що відносяться до різних частин мови.

Прикметник – Іменник (*Мирна* політика – *La politique de paix*);  
Дієслово – Прислівник (Вони *продовжують* працювати – *Ils travaillent toujours*);  
Іменник – Прислівник (З точки зору *теорії* ... – *Théoriquement* ...).

Нерідко розбіжності в частинах мови пов'язані з заміною слова словосполученням: йти *впевнено* – *marcher d'un pas sûr*.

Що стосується дієслівного часу, то у французькій мові досить часто для позначення події, що повинна мати місце в найближчому майбутньому, використовують майбутній час, а в українській мові теперішній.

*Aujourd'hui le ministre de la Défense reviendra à Paris* [11].

«Сьогодні міністр оборони від'їздить до Парижу».

Також спостерігається тенденція використання теперішнього часу в французькій мові для позначення дії, що відбулася в минулому (*Présent historique*). Тому часто *Présent* відповідає минулій дії в українській мові.

*Le colloque réunit des hommes politiques de renom* [13].

«У симпозіумі приймали участь відомі політичні діячі».

*Passé immédiat* (найближчий минулий час) дуже часто використовують в пресі, але цей час не має спеціального перекладу українською мовою.

*Le premier ministre vient de recevoir la visite de l'ambassadeur d'Afrique* [12].

«Прем'єр міністр відвідав посла Африки».

У французькій пресі дуже часто зустрічаються випадки, коли активні конструкції замінюють пасивними. Французькі пасивні конструкції можуть перекладатися українською за допомогою пасивних або пасивно – зворотних форм (дослівний переклад) [2, с. 28].

*Ce traité reflète les principes de la politique intérieure de la France* [11].

«У цій угоді знайшли своє відображення принципи внутрішньої політики Франції».

Нерідко при перекладі французькою пасивну форму замінюють активною та використовують неозначено – особовий займенник *on*. У цьому випадку українському підмету відповідає французький прямий додаток, а активній формі відповідає дієслово в пасивній формі.

*A la rencontre des experts on a élaboré les grandes lignes d'un projet – pilote* [12].

«На зустрічі експертів були розроблені основні напрями експериментального проекту».

У сучасній публіцистиці нерідко можна зустріти й фразеологічні конструкції. Автори використовують їх для художньої виразності тексту. При перекладі фразеологічних виразів слід бути уважними. Еквівалентними можуть бути вирази різного походження, але відповідають вони одному образу.

*La police est sur les dents en cherchant le voleur* [13].

«Поліція збилася з ніг, шукаючи крадія».

Якщо еквівалент відсутній, а дослівний переклад незрозумілий, тоді слід використати пояснювальний, дескриптивний переклад.

*Cette politique tourne le dos à la coopération entre les peuples* [11].

«Ця політика не створює умов для співпраці народів».

Таким чином, якщо при перекладі фразеологічних одиниць словник не дає всі можливі еквіваленти, слід звернутися до тлумачного словника або виводити значення виразу з контексту.

У публіцистичних матеріалах широко використовують багатозначні терміни, терміни – синоніми, спрощення та назви. При перекладі з французької мови українською все частіше необхідно уточнювати термін, доповнювати його іншими словами, а при перекладі з української французькою термін можна скорочувати, відкидаючи зайві слова в контексті. Наприклад: *reprise* – жвавість ділової активності, *redressement* – початок економічного зросту. Терміни – синоніми перекладають зазвичай одним терміном. При перекладі спрощень слід

бути впевненим в наявності або відсутності в рідній мові еквівалентних абревіатур. Слід пам'ятати, що більшість українських еквівалентних абревіатур походить від англійських спрощень, наприклад: НАТО (ОТАН) – НАТО. Але, якщо перекладач не впевнений в перекладі того чи іншого спрощення, слід звернутися до спеціальних словників.

Дуже важливу роль у газетній пресі відіграють заголовки. «Заголовок в газеті – це одиниця комунікативна, що інформує читача про зміст газетного матеріалу, повідомляє про значення, характер та ступінь важливості подій, що відобразилися на сторінках газети» [5, с. 66]. Мова заголовків французького тексту має специфічні особливості. Звичайне використання еліптичних конструкцій надає заголовкам надзвичайну стислість та динамічність.

**Висновки.** Досліджуючи граматичні особливості перекладу газетно-публіцистичних текстів, ми прийшли до висновку, що вони частіше за все пов'язані з прямим порядком слів в реченні, інверсією підмета та присудка в французькій мові, використанням різних дієслівних форм в обох мовах для передавання однакового часу відносин. В процесі вивчення цього питання, ми побачили, що граматичні особливості невід'ємно пов'язані з граматичними трансформаціями, тому що вони допомагають зрозуміти та вірно перекласти тексти з французької українською мовою.

#### **Література**

1. Балли Ш. Французская стилистика. Москва: УРСС, 2001. 390 с.
2. Гак В. Г., Григорьев Б. Б. Теория и практика перевода. Французский язык. Москва: Интердиалект+, 2001. 456 с.
3. Долинин К. А. Стилистика французского языка. Москва: Просвещение, 1987. 330 с.
4. Маклюэн М. Понимание медиа. Внешнее расширение человека. Москва: Просвещение, 1990. 290 с.
5. Парминский Н. В. Особенности языка и стиля современной французской печати. *Вестник РУДН, серия Литературоведение. Журналистика*. 2010. № 1. С. 64–72.
6. Чекалина Е. М. Язык современной французской прессы. Ленинград: Издательство Ленинградского университета, 1991. 168 с.
7. Burkhardt F.W. Les Journaux et les Médias électroniques. Darmstad: IFRA, 1984. 120 p.
8. Guery L. La presse régionale et locale. Paris: CFPJ, 1992. 127 p.
9. Guillauma Y. La presse en France. - Paris: La Découverte, 1988. 734p.
10. Viallon Ph. L'analyse du discours de la télévision. Paris: Presses Universitaires de France, 1996. 128 p.
11. Saint – Nazaire: un cambriolage sur le mistral. URL: [http://www.lepoint.fr./politique/1885213\\_20.php](http://www.lepoint.fr./politique/1885213_20.php). (Date 17.03.2019)
12. Lucas G. Espagne: le chômage ne frapperait plus. URL: <http://latribune.fr./actualités/21628-040-ECH>. (Date 10.03.2019)
13. Hiault R. Europe – Etats-Unis: les droits de douane sont sur la table. URL: <http://www.lesechos.fr./2012015trib>. (Date 11.03.2019)

## **МОВА ХУДОЖНІХ ТВОРІВ**

**Полякова Т.**

– кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури Донбаського державного педагогічного університету

**Шевченко А.**

– магістрантка першого курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету

**УДК 808.3 + 808.2 : 801**

### **ДІЄСЛІВНА СИНОНІМІЯ ЯРА СЛАВУТИЧА ЯК ПРОЯВ АВТОРСЬКОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ (на основі синонімічних рядів зі словами-показниками дивитися, думати)**

Стаття продовжує цикл публікацій авторів з питань дослідження ідіостилю українських письменників. На прикладі дієслівної синонімії поетичних творів Яра Славутича розкрито багатство образного мовлення майстра художнього слова.

**Ключові слова:** синонім, синонімічний ряд, лексико-семантична група, мовотворчість, ідіостиль, слово-показник, стилістика, художні засоби, поетичне мовлення.

**Полякова Т.**

– кандидат филологических наук, доцент кафедры украинского языка и литературы Донбасского государственного педагогического университета

**Шевченко А.**

– магистрантка первого курса украинско-английского отделения филологического факультета Донбасского государственного педагогического университета

### **ГЛАГОЛЬНАЯ СИНОНИМИЯ ЯРА СЛАВУТИЧА КАК ПРОЯВЛЕНИЕ АВТОРСКОЙ ИНДИВІДУАЛЬНОСТИ (на основе синонимических рядов с доминантами смотреть, думать)**

Статья продолжает цикл публикаций авторов по вопросам исследования идиостиля украинских писателей. На примере глагольной синонимии поэтических сочинений Яра Славутича раскрыто богатство образной речи мастера художественного слова.

**Ключевые слова:** синоним, синонимический ряд, лексико-семантическая группа, языковое творчество, идиостиль, слово-доминанта, стилістика, художественные средства, поэтическая речь.

**Polakova T.**

– Candidate of Science (Linguistics), Associate Professor, Ukrainian Language and Literature Department, Donbas State Teachers' Training University

**Shevchenko A.**

– Master's Degree Programme Student, Department of Ukrainian and English Languages, Faculty of Philology, Donbas State Teachers' Training University



---

**YAR SLAVUTYCH'S VERBAL SYNONYMY AS A MANIFESTATION OF AUTHOR'S INDIVIDUALITY (based on synonymous series with *watch*, *think*)**

*The article continues the cycle of articles of the authors on the problem of investigating the ideostyle of the writers. On the example of the noun synonymy in the poetic works of Yar Slavutych the wealth of the picturesque and vivid language style of the expert of a word is revealed.*

**Key words:** *synonym, synonymic set, lexis-semantic group, language creativity, ideostyle.*

**Постановка проблеми.** Евфонічні засоби, спосіб вираження думки уміння передати настрої за допомогою слова порівнює Яра Славутича із славетною плеядою неокласиків. Вдумливі поцінувачі поезії побачили, що у збірці «Оаза» (1960) Яр Славутич зробив відчутний якісний крок уперед, зумівши заперечити себе колишнього, бо кожна творча людина намагається постійно удосконалювати форму поезії, виводити її на вищий щабель. Яр Славутич вибрав, на перший погляд, найтяжчий з існуючих у поезії шляхів – шлях інтегрального класицизму, що веде до мети через відмову від своєї особовості. Це шлях духовного подвигу, як також і його вчителів, корифеїв українського відродження – Зерова, Филиповича, Рильського, Клена – єдиних поетів нашого сторіччя, що стоять на рівні найвищих вимог сучасності. Синоніміка творчості Яра Славутича ще не досліджувалась у сучасній лінгвістиці, тому саме ця царина його творчості є надзвичайно актуальною у постановці проблеми дослідження.

**Аналіз останніх досліджень.** Творчий доробок класика української літератури (саме класик, бо доля дарувала йому прижиттєве визнання) користується неабиякою актуальністю в науковому світі. Про поетику Яра Славутича писали Ю. Бойко, С. Долинська, І. Накашидзе, В. Сварог, Л. Селіверстова, Н. Сологуб, П. Сорока, Т. Полякова, Б. Чопик та ін. Так, у праці Н. Сологуб «Мовний портрет Яра Славутича» проаналізовано лексику, новотвори, перифрази, метафоричність висловів Яра Славутича. Значну увагу дослідниця приділила розумінню індивідуального стилю поета, а також загальностилістичним категоріям. Найважливішою ознакою ідіостилю Яра Славутича є синонімія, що допомагає в розкритті глибини й діалектної єдності контрастивних думок поета, увиразнює та урізноманітнює тексти, підкреслює багатогранність авторського словника.

Синонімія Яра Славутича ще не була об'єктом комплексного вивчення, що зумовлює актуальність наукової розвідки.

**Метою** пропонованої статті є аналіз на основі семантико-функційного розгляду особливостей репрезентування дієслівної синонімії поетичної творчості Яра Славутича – одного із найяскравіших корифеїв української літератури ХХ–ХХІ століть. Для досягнення мети було виконано такі **завдання:** а) виділено синонімічні ряди дієслів, що функціують у поетичних текстах Яра Славутича; б) згруповано їх у лексико-семантичні групи; в) з'ясовано стилістичну природу синонімів та

виявлено їхні функціональні особливості синонімічних рядів дієслів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Об'єднання лексичного складу виявляється в усіх її елементах: в організації тематичних лексичних груп, у структурі багатозначного слова, у наявності синонімічних, антонімічних і т. п. зв'язків. Системність дієслівних одиниць у мовотворчості Яра Славутича відображає їх зв'язок із поняттями й проявляється у класифікаційній приналежності до певних лексико-семантичних груп. У сучасному мовознавстві немає точного визначення лексико-семантичної групи. Традиційно вона розглядається як група слів, що тісно пов'язані між собою за змістом.

Мовна картина світу Яра Славутича представлена широким спектром загальномовних та контекстуальних синонімів-дієслів, що утворюють відповідні лексико-семантичні групи.

Багатство лексичної синоніміки в поезіях Яра Славутича виявляється в широкому розгалуженні синонімічних дієслівних рядів, у своєрідності їх використання, у багатоплановості семантико-стилістичних відтінків синоніма в кожному окремому випадку, а саме:

а) акт мовлення зі словами-показниками – говорити, кричати, кликати;

б) ознаки руху, переміщення зі словами-показниками – іти, бігати (бігти);

в) ознаки зорового сприйняття зі словами-показниками – бачити, дивитися;

г) ознаки розумових процесів зі словом-показником – думати;

ґ) ознаки психічного стану людини зі словами-показниками – плакати, сумувати;

д) ознаки фізичного стану та фізичних процесів зі словами-показниками – вмерти, їсти.

Одиниці синонімічних рядів переважно розпадаються на дві групи: сталі синоніми, уживані в літературній мові (сюди входять також фразеологічні звороти), та синоніми, зумовлені лише певним текстом, тобто так звані контекстуальні синоніми.

Для творчості Яра Славутича синоніміка – це ціла система старанно дібраних близьких за змістом слів, що відображають світобачення письменника. Щоб показати вміння митця користуватися загальним лексичним багатством мови, дбайливість і вимогливість поета при доборі слів-синонімів, проаналізуємо найбільш широко й часто вживане синонімічне гніздо.

Проаналізуємо синонімічні ряди на означення зорового сприйняття, розумового процесу зі словами-показниками дивитися, думати.

Цікаві в поетичних творах Яра Славутича синоніми, пов'язані з актом зорового сприймання, зокрема з дієсловом *дивитися*. Вони означають "спрямувати погляд у певному, означеному напрямку", наприклад: "О, *дивіться* туди, в кого мозок жевріє!" [26, с. 26]; "І з-над могил, що потопали в лан, *Дивився* журно..." [26, с. 51]; "Нащадок сивий

славної паланки *Дививсь*, чи в скарбі сховано вогонь..." [26, с. 89]; "І сарн гінких рогаті голівки з дахів *дивилися* на люд пливкий" [XVI, 120]; "...Всякчасно *дивляться* манджурські очі..." [26, с. 100]; "А ген із веж, із марив-поторочин, *дивився* тривожно, зведений на страх, Службовий пост..." [26, с. 85].

За своєю семантикою дієслову *дивитися* тотожне слово *глядіти*: "Вийду я, *гляну* на шлях, Дальній, туманно-скнілий" [14, с. 80]; "Спинись, мандрівне, На безмір *глянь*..." [26, с. 30]; "Та *глянув* з огидою хлопець – Високий, стрункий чорностопець" [26, с. 27]; "...На мене *глянуть* гострими очима..." [26, с. 108] – додається відтінок як добродушності, так і огиди з докором.

Досить часто синонім *глядіти* виступає в поетичних творах Яра Славутича з префіксом *по-*, який створює нове значення цього слова, наприклад: "*Поглянь* же, Боже, в дальній край!" [14, с. 122]; "*Поглянь* навкруг..." [14, с. 62] – означає прохання та спонування; "*Поглянь* довкола, – йдуть угору діти..." [14, с. 102] – відтворення радості. втіхи; "*Поглянь*, як Україна Страждає" [26, с. 52] – передача туги й болю.

Розмовний синонім *зорити* у творах поета використовується у значеннях:

1) дивитися на кого-небудь, пильно вдивлятися, наприклад: "З-під навислих брів *зорить* поет на простір Манітоби..." [26, с. 54]; "...Що зі стіни зневажливо на нас *зорив*, немов картаючи престрого..." [26, с. 50]; "Що можна *зрити*, мітко він *зорить*!" [26, с. 204];

2) стежити очима за ким-небудь, наприклад: "І любо, й радісно мені було На їхні подихи *зорити* збоку..." [26, с. 57]; "І на ...японок покрадьки *зорили*..." [26, с. 101].

Дієслово *зиркнути* вживається тільки в dokonаному виді й використовується поетом на означення раптовості й короткотривалості споглядання, наприклад: "*Зиркнула* вдруге й без вагань: "Будь ласка!" [26, с. 89]; "І я, *зиркнув* на горбатий ніс, В умі поклявсь – воскреснув Кривоніс!" [26, с. 53].

У синонімічному гнізді для підсилення експресивності вживається ряд словосполучень, метафоричних висловів, за допомогою яких поет передає різні відтінки основного значення дієслова *дивитися*. Усі словосполучення побудовані на стрижневих словах *очі*, *зір*, наприклад: "...*Водив* свій *зір* по хутірних спорудах Суворий хлопець" [26, с. 63]; "Звितяжно крикнув, кинув *зором* І повним тулубом, нескорим, подався назад" [26, с. 35]; "Перекладач, дарма що безборонний, Питав і *зором*, як вугіллям, *пик*..." [26, с. 99]; "Зоставсь Іван, *Піднявши зір* на захід" [26, с. 24]; "Стоявши тихо, кожен тут молився, *Вбирав очима* Сяйво Головне" [XVI, 122]; "Павло допитливі *поширив очі*" [26, с. 123]; "О Боже, Боже! Яснозорі До мене *очі поверни*" [26, с. 16]. Дані приклади свідчать, що дієслова в наведених словосполученнях надають висловам метафоричного значення й поетичності.

До аналізованого СР належать образні сполуки, семантичним центром яких є слова *очі* та *зір*: *станув образ перед очима*, *торкнути*

зором.

*Торкнути зором* – синонім, який позначає процес споглядання, пов'язаний з відповідним внутрішнім станом героя: "Немов дитя, що матір покликає, Так я готов розлитися в риданні, *Торкнувши зором* над морським розмаєм Пруги останні" [26, с. 177].

*Станув перед очима* – зворот, який означає бачення як марення: "Та знагла *станув образ* неясний *перед очима* хлопцеві імлісто..." [26, с. 59].

Проаналізуємо основний синонімічний ряд на позначення розумової діяльності, члени якого об'єднуються навколо синоніма-домінанти *думати*, позбавленого будь-яких стилістичних барв, що означає здійснювати розумовий акт, віддаватися роздумам і найзагальніше передає розумовий процес, наприклад: "Якесь поріддя з кодла відьми й чорта, – Григорій *думає*" [26, с. 129]; "...ми всі *думали*, що він був колись..." [26, с. 278]; "...Я бачу віще наростання хмари і *думаю*, що я не доживу" [26, с. 228].

Якщо треба підкреслити певне припущення, яким супроводжується думка, поет використовує синонім *гадати*: "*Гадаю*, годі!" – мовить Жан" [26, с. 82]; "*Гадаю*, гетьман, той напнутий лук..." [26, с. 91]; "Можливо, й він *гадає*, що входив зять" [26, с. 94].

Для передачі численних супровідних відтінків основного поняття (швидкість перебігу думок, невизначеність думки тощо), а також з метою увиразнення його емоційної характеристики поет творить відповідні образно-метафоричні словосполучення, наприклад: "*Гасає думками*, зовсім не дрімавши" [26, с. 145]; "Найбільш сумирні *миготять думки!*" [26, с. 228]; "О, дивіться туди, в кого *мозок жевріє!*" [13, с. 26].

Думка і мрія в духовній діяльності людини найчастіше існують поряд. Мрія також включається в інтелектуальну сферу. На цій підставі ми вважаємо доцільним поряд з синонімічним рядом *думати* подати порівняно невеликий ряд синонімів, що групуються навколо дієслова *мріяти*.

Основне слово цього ряду – *мріяти* – означає в думці захоплюватися бажаним, створювати що-небудь в уяві, наприклад: "...І *мріяв* про мир, що приносить російський народ" [13, с. 24]; "Над тобою у стратосфері *Мріє* галицький Борислав..." [14, с.48]; "Коли дійшов до Золотих воріт, Що гордо *мріяли* в старій ручні Про давні доби та буяння літ..." [26, с. 140].

З більшою експресією дана ознака дії виявлена у слові *марити*, наприклад: "О ви, що палко *марите* весною У новорічні довгі вечори..." [14, с. 100]; " "Лекало й циркуль беручи до рук, Не *марив* словом бойового жару?" [26, с. 131].

Для відтворення мрійливості ліричного героя, Яр Славутич використовує образні словосполучення, наприклад: "...Великі букви з дужими грудьми, що з давнини, мов загадкові анти, *Уяву двигали*" [26, с. 90]; "В душі *колоситься висока мрія*" [13, с. 71].

Наукова розвідка дозволяє зробити наступні **висновки**:

1. Синонімічні ряди дієслів у поетичних творах Яра Славутича

взаємодіють, переплітаються, відтворюють мовне багатство бачення світу письменником, його особисту модель, що вказує на неповторність індивідуального стилю.

2. Контекстуальні синоніми Яра Славутича як засоби художнього та поетичного мислення, домінують у його поетичній творчості.

3. Експресивна функція образних лексем, що реалізується за допомогою синонімічних гнізд, вказує на перевагу експресивної лексики у створенні мовної картини світу письменника.

**Перспективи подальших розвідок** ми вбачаємо у поглибленому вивченні низки актуальних питань:

1. Значення синонімічного ряду у творчості письменників.

2. Наслідки впливу мовної картини світу на формування творчої особистості автора.

3. Вивчення синонімічних гнізд як складових концептів і кластерів у мовотворчості митців художнього слова.

#### **Література**

1. Атом серця: [українська поезія першої половини ХХ ст. / упоряд. Ю. Ковалів]. Київ: Веселка, 1993. 350 с.
2. Драй-Хмара М. Вибране. Київ: Дніпро, 1989. 542 с.
3. Зеров М. К. Твори: в 2-х т. Київ: Дніпро, 1990.
4. Зеров М. К. Поезії. Переклади [упоряд. Г. П. Кочур, Д. В. Павличко]. Київ: Дніпро, 1990. Т. 1. 843 с.
5. Зеров М. К. Антологія римської поезії. Київ: Час, 1990. 64 с.
6. Зеров М. К. Камена. Київ: Час, 1990. 80 с.
7. Зеров М. К. Сонети і елегії. Київ: Час, 1990. 80 с.
8. Клен Юрій. Вибране [упор. Ю. Ковалів]. Київ: Дніпро, 1991. 461 с.
9. Рильський М. Т. Вірші та поеми. Київ: Радянська школа, 1990. 350 с.
10. Розстріляне відродження: [антологія 1917 – 1933: Поезія – проза – драма – есей / упоряд. Ю. Лавріненко]. Київ: Смолоскип, 2002. 984 с.
11. Славутич Яр, Білоус-Тарасевич М. С. Ми не розлучались з тобою, Україно. Вибране, 1952 – 1998. Дітройт, 1998.
12. Славутич Яр. Гомін віків. Поезії. 1940 – 1945. Авґсбург: Золота брама, 1946. 123 с.
13. Славутич Яр. Живі смолоскипи. Едмонтон, 1983. 127 с.
14. Славутич Яр. Завойовники прерій. Едмонтон, 1984. 128 с.
15. Славутич Яр. Зібрані твори. 1938 – 1978. Едмонтон, 1978. 408 с.
16. Славутич Яр. Місцями запорозькими: Нариси та спогади. 3-є вид. Едмонтон: Славута, 1988. 64 с.
17. Славутич Яр. Оаза. Едмонтон, 1960. 63 с.
18. Славутич Яр. Розстріляна муза. Київ: Прометей, 1995. 96 с.
19. Славутич Яр. Розстріляна муза: Мартиролог. Нариси про поетів. 2-е вид., випр. і доп. Київ: Либідь, 1992. 183 с.
20. Славутич Яр. Твори: в 2-х т. Київ: Дніпро, 1994.
21. Славутич Яр. Поезії. Київ: Дніпро, 1994. Т. 1. 671 с.
22. Славутич Яр. Поеми. Переклади. Київ: Дніпро, 1994. Т. 2. 365 с.
23. Славутич Яр. Трофеї. 1938 – 1963. Едмонтон: Славута, 1963. 320 с.
24. Славутич Яр. Твори: в 5-т. Київ: Дніпро, 1998.
25. Славутич Яр. Поезії 1937 – 1997. Київ: Дніпро, 1998. Т. 1. 469 с.
26. Славутич Яр. Поеми. Переклади. Нариси. Життєпис. Київ: Дніпро, 1998. Т. 2. 331 с.

**Мовчун Л.**

– кандидат філологічних наук, старший науковий співробітник відділу лексикології, лексикографії та структурно-математичної лінгвістики Інституту української мови НАНУ

УДК 811.161.2 + 811:801.66

### **ШЛЯХИ ПОПОВНЕННЯ РИМОВОГО РЕСУРСУ УКРАЇНСЬКОЇ ПОЕТИЧНОЇ МОВИ**

*У статті висвітлено питання оновлення поетичного словника, зокрема в плані розширення римового ресурсу, який корелює з динамічними процесами в лексиці літературної мови. Показано екстенсивний та інтенсивний шляхи розбудови римового ресурсу. Подано детальний аналіз лексичного, стилістичного, фонологічного, графічного і граматичного чинників.*

**Ключові слова:** рима, римологія, римонім, римовий ресурс, поповнення римового ресурсу.

**Мовчун Л.**

– кандидат филологических наук, старший научный сотрудник отдела лексикологии, лексикографии и структурно-математической лингвистики Института украинского языка НАНУ

### **ПУТИ ПОПОЛНЕНИЯ РИФМЕННОГО РЕСУРСА УКРАИНСКОГО ПОЭТИЧЕСКОГО ЯЗЫКА**

*В статье освещены вопросы обновления поэтического словаря, в частности в плане расширения рифменного ресурса, коррелирующего с динамическими процессами в лексике литературного языка. Показаны экстенсивный и интенсивный пути развития рифменного ресурса. Детально проанализированы лексический, стилистический, фонологический, графический и грамматический факторы.*

**Ключевые слова:** рифма, рифмология, рифмоним, рифменный ресурс, пополнение рифменного ресурса.

**Movchun L.**

– Candidate of Science (Linguistics), Senior Research Assistant, Department of Lexicology, Lexicography and Structural and Mathematical Linguistics, Ukrainian Language Institute, National Academy of Sciences of Ukraine

### **MEANS OF WIDENING THE RHYME RESOURCE OF THE UKRAINIAN POETIC LANGUAGE**

*The article deals with the issue of updating the poetic dictionary, in particular, in terms of expanding the rhyme resource, which correlates with dynamic processes in the Ukrainian literary language. Extensive and intensive ways of rhyme resource development are shown. A detailed analysis of lexical, stylistic, phonological, graphic and grammatical factors is done.*

**Key words:** rhyme, rhymology, rhymonym, rhyme resources, widening of rhyme resources.

**Постановка проблеми.** Українська рима – багатовекторна, проте все ще не вичерпана тема наукових, переважно літературознавчих досліджень. Заповнити теоретичну прогалину покликана лінгвістична римологія, до компетенції якої належить зокрема лексико-семантичний аспект римування. Римовий ресурс української мови корелює з її лексичною системою, відображаючи динамічні процеси і беручи в них

участь. Лексичні інновації проходять через фонологічний фільтр – римоздатність римоформи (римеми).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Поповнення лексики рим пов'язано з їхньою естетичною функцією, що спонукає автора уникати банальних рим і натомість шукати рими оригінальні, свіжі, рідкісні, несподівані, екзотичні, okazionalni. Ідеться про впорядковану за гніздовим принципом частину поетичного лексики. М. Л. Гаспаров розглядає його в ракурсі запасу рим (кількості рим) і репертуару рим (кількості римових рядів) [1, с. 290–291]. Багатство римових засобів, на думку І. В. Качуровського, залежить від того, чи багато в мові римових рядів і наскільки вони довгі [2, с. 93]. Дослідник відзначає важливу роль термінів, архаїзмів, варваризмів, діалектизмів, географічних назв та імен історичних і літературних персонажів, іншомовних та інших маловживаних слів [2, с. 95, 99]. Найголовнішими засобами оновлення рими В. П. Москвін вважає рідкісні слова іншомовного походження з нехарактерними для певної мови кінцевими частинами; низькочастотні слова (зокрема неологізми) з високочастотними кінцевими частинами; високочастотні слова з низькочастотними кінцевими частинами; віддалені слова (семантично, тематично, формально, граматично або структурно) [3, с. 96–98]. Із літературознавчого погляду риму можуть урізноманітнити певні її види, як-от: ламана (анжамбеманна), різнонаголошена тощо [4, с. 492]. Відсутність докладного аналізу українського матеріалу на широкому поетичному тлі актуалізує пропонуване дослідження.

**Мета** статті – аналіз засобів поповнення сучасного римового ресурсу української поетичної мови. Її досягненню підпорядковано **завдання**: 1) з'ясування векторів розвитку римового ресурсу; 2) систематизація засобів і прийомів, до яких удаються поети для збагачення авторського римарію.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сукупність римозданих словоформ певної мови утворює її римовий ресурс. На позначення цього поняття існує кілька термінів: *римовий ресурс*, *запас рим*, *римарій*, *римівник*, *словник рим*, *римовий репертуар*. Основа формування римового ресурсу – сукупність римоформ (римем), у ширшому розумінні римовий ресурс як відкрита система охоплює всі словоформи (римоніми), здатні породити найрізноманітніший спектр звукових перегуків правобічної, центральної й лівобічної щодо римового ядра локалізації. Окрема словоформа входить у римовий ряд. Сукупність таких рядів формує римовий ресурс певної мови. Відсутність римоформи (римеми) свідчить про нульовий римовий ряд (ідеться про випадки, коли певний звуковий комплекс не притаманний тій чи тій мові: *-бя*, *-мя* відсутні в українській мові, у російській – відсутні *-ця*, *-уддя*), наявність римеми, що входить до складу лише одного римового компонента, свідчить про потенційний римовий ряд, пор. іронічне добирання рими І. Малковичем з потенційною римемою: *Як римуєш з «Рільке», / то кажи «горілки»*. Потенційні ряди подає «Български римен речник» (1967), на протипагу «Словникові українських рим»

(1979). Римема -оркви в останньому відсутня, оскільки словоформа моркви не має римоніма-відповідника, однак шляхом творчих пошуків поет може дібрати точну риму – її утворює сполука *Нью-Йорк ви*. Оригінальні римові зв'язки між лексемами літературного словникового фонду вважатимемо екстенсивним поповненням римового ресурсу. Закон фонологічної сполучуваності української мови – це той експериментальний майданчик, на якому може бути реалізовано римотворчий потенціал мови.

Найважливіша роль у розширенні римового ресурсу української мови належить неточним і приблизним римам, які дають майже безмежні можливості для римотворення. Науковці не раз відзначали розмитість, а фактично відсутність точних фонологічних критеріїв, що прислужились би для розмежування рими і нерими: *І, оп'янілий в чіп, неначе скіф, / Пракситель бачив, як вона, невинна, / скотилася між юрмищем міським* (Й. Струцюк); *як завжди весна починається з нежитю / і щільно-похмурого побутового лиха / і як мені все це прийняти? сидячи? лежачи? / у ліжку? в труні? на стриху..?* (С. Поваляєва).

Інноваційні процеси в лексичній системі української мови удоступнюють запозичення, варваризми, екзотизми з новими для української мови фонемосполученнями, що дають поетам змогу продукувати нові рими, як-от: *айсинг – мерчандайзинг, барбекю – екю*. Це інтенсивний розвиток римового ресурсу; він відбувається й у фонологічній, і в лексичній площині шляхом поповнення лексики поетичної мови неолексикою різної генези.

Основні чинники новизни та оригінальності рими – власне лексичний, стилістичний, фонологічний, графічний і граматичний:

1) уживання в римовій позиції нетипових для неї слів, зокрема проклітиків: *Із лисячої нори / виповза / вечір. / течуть яри / полем за* (Т. Федюк); *Ще б кілька слів, хоча би зо два, / і все — на місці, все – як слід. / Лежить у голові, як лодва, / стара, сліпа залежність від...* (В. Герасим'юк);

2) поєднання семантично віддалених слів: *І всі ми хоч трішки у чомусь – піраньї. / Не треба питати, з чиїми обличчями / навчальний посібник «Як красти кохання»* (Н. Пішаківська);

3) поєднання слів різної конотації: *героїв блокбастерів вбиває їхній же героїзм, / професійні хвороби, виробничі травми. / після переможних битв їх не рятують кілька клізм* (П. Коробчук);

4) використання складеної рими: *Свічка каштанова довго горітиме, / Листя не спалить... / Тільки у зелені, цвітові літ моїх / Лишиться спалах* (І. Павлюк);

5) уживання одиниць літературної мови обмеженого вживання, напр., малопоширених етнонімів, термінів тощо: *Всі ми, в певній мірі, вийшли з міфів. / І тому зрадив я, мов маля, / прочитавши, що у мові нієхів / міфом називається земля* (А. Бортняк); *дешева водка хліб аперетив / на ранок бож збере порожню тару / такий от він — святковий наратив* (О. Соловей);



6) уживання власних назв, переважно малопоширених: *Персидський цар, скоривши Вавилон, / пішов на них – це був могутній Дарій. / Повівши військо степом напролом, / за тиждень був готовий на гербарій* (Л. Костенко); *У царя Кефея (чи Цефея) / в дні, які давно покрила мла, / жінка, на ім'я Кассіопея, / досить честолюбною була* (А. Бортняк);

7) уживання аббревіатур та інших скорочень: *Нас направляє партії рука! / Ген і корчма на ймення «Україна», / А ген – кошара імені ЦК...* (Б. Мозолевський); *«Як це недобре – молодості заздрить! / Вона ж – від Бога. Ая-яй, професор! / От вчора знов поставили «незадов.»* (І. Жиленко);

8) уживання варваризмів, екзотизмів і вкраплень: *Слова у Грузії сплітаються / Для слуха й серця до вподоби, / І люди в Грузії вітаються / Чудовим словом «гамардчоба!»* (Т. Масенко); *Приміряну на хвильку машкару, / вважати відтепер своїм обличчям, / й хирляве дерево генеалогічне / шукати в інтернеті (крапка RU)* (В. Гужва);

9) уживання лексичних одиниць, які ще не втратили статусу неологізмів: *потім підзаряджають свої недорогі мобільники... / іноді я не впевнений, що вони люблять поезію / іноді я сподіваюся їх заводять далекобійники* (Д. Лазуткін);

10) уживання оказіональної лексики: *Це у тебе вино, дух у тебе коньячний – / Це у тебе вікно в засвіти потойлячні* (С. Короненко); *Обрій – наш! Овації і соплі! / Сто відсотків нашої мети! / Ми гуляєм у Чор-наче-ноблі* (В. Неборак);

11) уживання лексики, маркованої в стильовому, часовому, соціальному чи територіальному аспекті: *Насущний купила, ще солі тра / Капка олії бурштинить слоїка... / Пані й панове, й увесь оцей страм / Звуть у нас – ринкова економіка* (Юрій Ряст); *Вожак сідати повелів ключу, / І світ йому померк нараз в очу* (М. Луків); *Після випитої чарки / і розмови не про те / стане тепло, стане жарко, / стане йопересете...* (Л. Талалай); *Припадь істотою цілов / Природі до грудий, / Туди верни, відкіль прийшов, / Напій безсмертя пий!* (І. Франко);

12) використання в римовій позиції лексикалізованих морфем і квазіморфем: *Що й кінець мене жде печальний – / Не в оточенні пра-пра-пра, / А, говорячи фігурально, / Од свого ж таки пера* (Б. Олійник); *Розбилися тонко дроти і гілля, / Світилися очі під бровами. / Синіла-темніла жагуча земля, / Обсиджена всякими -овими* (П. Вольвач); *А головне – не брать пера. / Бо знає бісова хандра / одним-єдину риму «ра»* (І. Жиленко);

13) використання назв літер і графічно відтворених звуків мови: *На кожному з нас Каїна печать / У масці, у своїй інтерпретації. / Проявиться геть все – від Аз до Ять* (І. Гайворон); *А полтавчаночки котять своє ніжноласкаве «ель», / А гуцулята в киптариках, сплівши руки як джутики, / Випромінюють сонце просонцено, прозоре, мов карамель...* (І. Драч);

14) використання графічних засобів учуднення рими (цифр,

латинських літер, пунктуаційних та ін. знаків): *В кишені – літучка 2300, / А в другій – рука обняла револьвер... / Хіба ж не все рівно для нас, для чекістів, / Чи завтра вмирать, чи тепер?* (Д. Фальківський); *На сцену / замікрофону натхненно / наш де Пу-тат і навіть Там К° / пан Лесь Танюк несе краватку* (В. Неборак);

15) використання приблизних, нерівноскладових, різнонаголошених та ін. рим, а надто з мінімумом фонологічної диференціації між римокомпонентами, що дає змогу розширити те чи те римове гніздо, зокрема якщо йдеться про римему з обмеженою римоздатністю: *Все в летаргії своїй найсолодшій / Після всеношних сум'ять. / Навіть собаки не писнуть із лоджій* (Ю. Бедрик); *пуансони і штихелі / теж притихли* (Й. Струцюк);

16) використання стилістично маркованих різновидів рим, напр. анжамбеманної, апокопованої, каламбурної тощо: *Хурделиця хурде- / хурделиця хурделить. / Так м'яко сон твій стелить, / а приступитись – де?* (В. Стус); *Дуже важко в сірій масі / Не згубитись сіромасі* (М. Лукаш);

17) порушення граматичної, фонологічної або акцентуаційної норми: *Облік твори / тисячам крас... / В неба нема / інших смертей. / Тільки одна – / тільки для нас...* (Ю. Бедрик).

Поєднання в одній римі кількох чинників оновлення має потужний естетичний ефект, що поширюється на сусідні римосполучення, іноді приховуючи фонологічну недостатність та лексико-граматичну бідність іншої рими в близькому контексті: *Доброго здоров'я, жоно, Жмеринко! / За літа мовчання вибачте мені. / Час – одвічний ненажеренко / Зремигав, як сіно, дні мої* (В. Забаштанський).

Отже, розширення римового ресурсу відбувається у творчому процесі багатьма способами, переважно через подолання норми взагалі і римової зокрема.

**Висновки.** Виконане дослідження дає підстави зробити такі висновки:

1. Римовий ресурс – відкрита сукупність римонімів, поповнення якої має екстенсивний та інтенсивний вектори.

2. Оновлення римового ресурсу поетичної мови відбувається в лексичному, стилістичному, фонологічному, графічному і граматичному аспектах (загалом проаналізовано 17 основних шляхів поповнення).

**Перспективи подальших розвідок** полягають у поглибленні досліджень лексико-семантичної основи римових відношень.

#### **Література**

1. Гаспаров М. Л. Избранные труды. Москва: Языки русской культуры, 1997. Т. 3. 608 с.

2. Качуровський І. В. Фоніка. Київ: Либідь, 1994. 168 с.

3. Москвин В. П. Теоретические основы стиховедения. Москва: Книжный дом «Либроком», 2009. 320 с.

4. Słownik terminów literackich / pod. red. J. Sławińskiego. Wrocław, 2008. 706 s.

## ЛІНГВОДИДАКТИКА

**Кочукова Н.**

– кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури Донбаського державного педагогічного університету

**Кльок К.**

– магістрантка I курсу українського відділення філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету  
УДК 811.161.2'38:808.2(075.8)

### **«РЕДАГУВАННЯ В ЗАСОБАХ МАСОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ» В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГІВ – ФАХІВЦІВ ІНФОКОМУНІКАЦІЙ**

У статті розглянуто особливості викладання курсу «Редагування в засобах масової комунікації» у філологів – майбутніх фахівців інфокомунікацій. Запропоновано завдання, які сприятимуть розвитку критичного й творчого лінгвістичного мислення, успішному засвоєнню нових мовних настанов, набуттю досвіду редакторської діяльності та фахової компетентності.

**Ключові слова:** редагування, журналістський текст, мовні норми, засоби масової комунікації, мовні одиниці.

**Кочукова Н.**

– кандидат филологических наук, доцент кафедры украинского языка и литературы Донбасского государственного педагогического университета

**Клёк К.**

– магистрантка I курса украинского отделения филологического факультета Донбасского государственного педагогического университета

### **«РЕДАКТИРОВАНИЕ В СРЕДСТВАХ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ» В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ФИЛОЛОГОВ – СПЕЦИАЛИСТОВ ИНФОКОММУНИКАЦИЙ**

В статье рассмотрены особенности преподавания курса «Редактирование в средствах массовой коммуникации» у филологов – будущих специалистов инфокоммуникаций. Предложены задания, способствующие развитию критического и творческого лингвистического мышления, успешному усвоению новых языковых рекомендаций, приобретению опыта редакторской деятельности и профессиональной компетентности.

**Ключевые слова:** редактирование, журналистский текст, языковые нормы, средства массовой коммуникации, языковые единицы.

**Kochukova N.**

– Candidate of Science (Linguistics), Associate Professor, Ukrainian Language and Literature Department, Donbas State Teachers' Training University

**Kliok K.**

– Master's Degree Programme Student, Department of Ukrainian Language, Faculty of Philology, Donbas State Teachers' Training University

### **«MASS MEDIA EDITING» IN THE SYSTEM OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE PHILOLOGIST – INFOCOMMUNICATION SPECIALISTS**

*The article deals with the peculiarities of the course «The Editing in Mass Media» for the philologists – future specialists in infocommunication. The tasks which promote the development of critical and creative linguistic thinking, successful learning of new language recommendations, gaining the experience of editorial practice and professional competence are suggested.*

**Key words:** *editing, media text, language norms, mass media, language units.*

**Постановка проблеми.** Реформування сучасної вищої освіти вимагає серйозного ставлення до професійної компетентності, удосконалення всієї роботи з підготовки студентів, зокрема й філологів – фахівців інфокомунікацій, для максимального наближення навчання до фахової практичної діяльності. Самореалізація особистості особливо необхідна на сучасному етапі, коли дуже важливими є активне й творче ставлення до дійсності, ведуться інтенсивні пошуки умов, що сприяли б реалізації потенційних можливостей індивіда як у навчанні, так і на практиці. Актуальність викладання дисциплін із наближенням до професійної діяльності збільшується через потребу в спеціалістах нового профілю, висококваліфікованих фахівців.

**Аналіз останніх досліджень.** Наукових праць, присвячених вивченню мови мас-медіа, наразі є чимало, тоді як практичних посібників з редагування публіцистичного тексту, рекомендацій, спрямованих на засвоєння лінгвостилістичних особливостей різноманітних жанрів мас-медійного дискурсу, своєрідності функціонування лексичних, фразеологічних, морфологічних, словотворчих і синтаксичних засобів у мові ЗМК, недостатньо. Серед них варто відзначити навчальний посібник «Редагування в засобах масової інформації» А. Капелюшного, у якому автор подав основні теоретичні положення курсу, дотримуючись розробленої концепції, згідно з якою редагування розглянуто як процес співтворчості редактора з автором [2].

**Мета статті** – надати практичні рекомендації щодо викладання курсу «Редагування в засобах масової комунікації», які сприятимуть формуванню вміння редагувати публіцистичні тексти; запропонувати вправи, що вироблятимуть у майбутніх редакторів навички практичної роботи над текстом.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Завдання вивчення курсу «Редагування в засобах масової комунікації» (для студентів за напрямом підготовки ОКР «магістр» зі спеціалізації «Медіакомунікації») полягають у практичному аспекті навчання, зокрема системному засвоєнні логічних, композиційних, стилістичних, мовних особливостей редагування, розвитку загальної мовної компетентності та збагаченні редакторського досвіду студента, закріпленні навичок знаходження та виправлення різних типів помилок; навчанні мистецтва створювати тексти певних жанрів з урахуванням законів мови і комунікативної спрямованості, сприянні практичному оволодінню навичками ораторського мистецтва, культурою вербального спілкування; засвоєнні стилістичних ресурсів мови, стилістичних норм; репрезентації

взаємозв'язку екстралінгвістичних і власне мовних чинників у розвитку мови. Усі ці знання та навички необхідні майбутнім фахівцям для редагування творів або створення власних текстів різних типів. Майбутній фахівець має розрізняти структури тексту в межах певного жанру, стилі мовлення та їхній зв'язок із жанрами, особливості композиції та архітекtonіки тексту, технологію редагування, методи тематичного та фактологічного аналізу. Окрім того, «студент повинен уміти кваліфіковано підготувати твір до друку, тобто зробити повний аналіз і, якщо потрібно, правку його змісту та форми, володіти методами аналізу та правки, правильно визначати головну тему та актуальність комунікативної мети твору, визначати обсяг і якість фактичного матеріалу, коригувати композицію подачі фактичного матеріалу згідно з комунікативною метою, обирати найкращі архітекtonічні форми вираження теми, робити правописну правку, формулювати редакторський висновок» [3, с. 5]. «Редагування в засобах масової комунікації» належить до таких навчальних дисциплін, які мають забезпечити належний рівень наукових знань і практичних навичок щодо досконалого оволодіння нормами української мови.

На думку В. Шляхової, «практика редагування виконує важливу методичну функцію як засіб поєднання контролю та самоконтролю. виправляючи чужі помилки, студент активізує внутрішню програму, складену із системи мовних та мовленнєвих знань і умінь, проектує її на аналізований матеріал, бере на себе відповідальність, а отже набуває досвіду редакторської діяльності, набуває фахової компетентності» [4, с. 158–159]. Мова сучасної періодичної преси не завжди відповідає зразковій літературній мові, тому майбутні філологи мають виробляти критичне ставлення до прочитаного. Напр.: *«Висловлюючи своє відношення до подій у країні, він наголосив на тому, що вже настав час приймати міри по налагодженню усіх галузей виробництва»* (З газети). Демократизація суспільного життя в Україні спричинила як позитивні, так і негативні тенденції в мові ЗМК, серед останніх, зокрема, послаблення відповідальності за точність слововживання. Тому редакторам треба зробити все для того, щоб це було тимчасовою хвилю, якої українські журналісти неодмінно уникнуть, приділивши пильнішу увагу роботі над словом, навчанню, самовдосконаленню.

Майбутній редактор передусім повинен знати сформовані мовні норми, уміти усувати все те, що суперечить фонетичному та граматичному ладові української мови, дотримуватись традиції в слововформотворенні та використанні органічних для неї синтаксичних конструкцій. Ознайомивши з найновішими настановами щодо використання деяких морфологічних і синтаксичних одиниць в українській літературній мові, зокрема дієприкметників на *-учий (-ючий)*, ступеньованих прикметників, активних і пасивних конструкцій тощо, магістрантам варто запропонувати такі практичні завдання, які сприятимуть засвоєнню нових рекомендацій. Такі вправи потребують вдумливого, критичного підходу до їх виконання.

**Завдання 1. Перекладіть українською мовою подані речення. Визначте відмінності в утворенні форм вищого і найвищого ступенів порівняння прикметників в обох мовах.**

I. 1. По информации издания Washington Profile, в первую десятку стран с крупнейшими военными бюджетами также вошли Китай, Франция (З газети). 2. В основном эти средства большинство стран расходует на приобретение новейших видов вооружения (З газети). 3. Самое сложное – сохранить спокойствие и умиротворенность, привезенные из отпуска (З журналу). 3. «Forbes» опубликовал новый рейтинг самых богатых американцев (З газети). 4. Старейшим в списке стал владелец гигантской империи мира кино и телекоммуникационного бизнеса Metromedia Джон Вернер Клюг (З газети). 5. Примечательно, что в этом году в традиционном рейтинге 400 богатейших американцев нет ни одного миллионера (З газети).

**Завдання 2. Із поданого переліку конструкцій виберіть найорганічніші для української мови одиниці й обґрунтуйте свій вибір.**

Проект закону обговорюється по пунктах – Проект закону обговорюється за пунктами – Проект закону обговорюють за пунктами; Рішення ухвалюються – Рішення приймають – Рішення приймаються – Рішення ухвалюють; Запропоновані питання виносяться на розгляд міської ради – Запропоновані питання винесено на розгляд міської ради; У (в) посвідці зазначено прізвище, ім'я та по батькові особи – У посвідці зазначають прізвище, ім'я та по батькові особи; Текст доповіді додано – Текст доповіді додається; Акт оформляє комісія – Акт оформляється комісією; У доповіді міністр відзначив кращих – У доповіді відзначені кращі – У доповіді відзначено кращих.

**Завдання 3. Відредагуйте речення, зваживши на рід аббревіатур.**

1. Принаймні ми б знали, що МЗС вийшов з такою ініціативою в уряд (З газети). 2. За повідомленням ЦГЗ УМВСУ у Львівській області, 12 січня о 8.30 год. у Шевченківське РВ із заявою звернувся 27-річний робітник ТзОВ «Ференс» (З газети). 3. У понеділок Львівський МДА скликав прес-конференцію (З газети). 4. ДТП сталося пізно ввечері на слизькій дорозі (З усного розмовного мовлення). 5. Після реформи Слов'янське МВ поповнилося 21 співробітником з інших міст (З газети). 6. «Укрінтеренерго» керує також Калуським ТЕЦ і будовою та реконструкцією електроенергетичних об'єктів в Україні (З газети).

Останнім часом мовознавці наголошують на тому, що активні дієприкметники теперішнього часу на **-учий (-ючий)** не характерні для української мови. Замість них можна вживати підрядні означальні речення, прикметники із суфіксами **-льн-, -н-**, іменники та інші засоби. Вибір такого засобу залежить насамперед від суті позначуваного поняття, а також від значення іменника, з яким він поєднується [1, с. 52–53].

**Завдання 1. Із поданого переліку словосполучень виберіть органічні для української мови одиниці й обґрунтуйте свій вибір.**

Завідуючий кафедри – завідуючий кафедрою – завідувач кафедри; керівна сила – керуюча сила; зв'язуюча ланка – сполучна ланка; недремне око – недрімаюче око; пануюча мова – панівна мова; руйнуюча енергія – руйнівна енергія; існуюче законодавство – чинне законодавство – діюче законодавство; виконуючий обов'язки директора – виконувач обов'язків директора; керівник господарства – керуючий господарством; нападник київського «Сокола» – нападаючий київського «Сокола»; гральні автомати – граючі автомати – ігрові автомати.

**Завдання 2. Виберіть з-поміж слів, поданих у дужках, контекстуально найдоцільніші. Обґрунтуйте свій вибір.**

1. Якщо комітети, (*відповідаючі, відповідальні, відповідальники, що відповідають*) за економічну політику, є основою для діяльності провідних фракцій, то передача управління бюджетним комітетом опозиції є досить логічною (*З журналу*). 2. Обов'язковому розгляду і наданню пояснень підлягають лише пропозиції, (*що не порушують, не порушуючі*) балансу бюджету (*З газети*). 3. Якщо підсумовувати та враховувати (*теперішні, існуючі, сучасні, сьогоднішні, наявні, чинні, заведені*) конфігурації Європейського Союзу, то вступ України до ЄС не залежить від того, чи буде вона в НАТО, чи не буде (*З газети*). 4. Тут у (*читача; читаючого; того, хто читає*) може виникнути законне запитання: «А яке підприємцям діло до проблем підприємців?» (*З газети*). 5. Відповідно до (*теперішнього, чинного, існуючого, сучасного, заведеного, наявного*) законодавства, ішлося не про продаж землі, а про реалізацію права на довгострокову оренду земельних ділянок (*З газети*). 6. Як підготувати не тільки (*знаючого; знавця; того, який знає*) та грамотного спеціаліста, але й свідомого громадянина (*З газети*). 7. Свого часу спеціальна урядова комісія ретельно вивчала питання діяльності ОУН і УПА та дійшла однозначного висновку, що немає жодних перепон, щоб на державному рівні ухвалити рішення про визнання ОУН і УПА (*воюючою; тією, яка воює; войовничою; військовою; воєнною*) стороною (*З газети*). 8. Влада Чорногорії «європеїзувалася». Перемога – за (*правлячою; владною; провладною; привладною; тією, яка править*) коаліцією Міло Джукановича (*З газети*). 9. Лікарів непокоять (*часто хворіючі, фізично слабкі, хворобливі*) діти (*З газети*).

**Завдання 3. У поданих реченнях замініть виділені дієприкметники правильними відповідниками.**

1. Ліквідація *контролюючих* державних інспекцій. Передача цих функцій бізнесу або місцевому самоврядуванню (*З передвиборчої програми*). 2. Нарощення власного видобутку газу, масштабне впровадження *енергозберігаючих* технологій – це пріоритет (*З газети*). 3. У студії Ельміра Чепіга, переможниця регіонального етапу конкурсу «Кращий студент Донеччини», *діючий* мер студентів Донецької області

(З радіоефіру). 4. Порушено кримінальну справу проти забруднюючих речовин (З газети). 5. Я пропоную відмовитися від цієї зомбуючої реклами, яка розташована завжди на всіх виборах (Facebook).

Редагуючи речення, тексти, магістранти повинні скласти якнайповніше уявлення про частотність тієї чи тієї помилки в журналістських матеріалах. Кілька разів виправивши ту саму помилку, вони надалі й самі уникатимуть її у своїй практичній роботі.

**Завдання 1. Відредагуйте подані речення.**

1. Якщо із-за громадської активності, Ви відчуваєте небезпеку, повідомте нас (Facebook). 2. Що до людини, яка випадково займає крісло прем'єр-міністра України. Маємо знати хто винен насправді (Facebook). 3. В даному випадку в зриві опалювального сезону винен особисто ... (Facebook). 4. Одне з самих болючих питань, що мучить українську політику майже з часів перебудови, – питання доцільності і ціни компромісів (День). 5. Краса повинна бути природньою, тоді на неї приємно дивитися (Суботня пошта). 6. Неможливо оминати і зворотній процес (Львівська газета). 7. Провідник вважає себе ледь не господарем вагона і прискіпується з найменшої причини (Експрес). 8. Провідник вважає себе ледь не господарем вагона і прискіпується з найменшої причини (Експрес). 9. Нарешті дозволяють зайти на прийом представникам страйкому, які, власне, і запросили кореспондента (Суботня пошта). 10. Лідер партії на зустрічі наголосив, що перш за все потрібно повикидати шахраїв із високих кабінетів, аби до влади почали приходити чесні люди (З газети). 11. Через такі програми, як правило, відмивають бюджетні гроші (З газети). 12. Зірка зазначила, що є «особисті речі», які не варто знати широкої громадськості (ukr.media). 13. Вона назвала обурливим той факт, що представниці прекрасної статі за зраду піддаються різкій критиці і глузуванням, в той час як чоловікам все спокійно сходить з рук (ukr.media). 14. Польша – це як начало для нас. Сама ближча країна і сама зрозуміліша мова для нас (tsn.ua). 15. Верховна Рада дещо доопрацювала його – змінила дату впровадження закону в чинність не від дня публікації, а з 1 травня (Поступ). 16. Журналіст стверджує, що вона має великий вплив на свого чоловіка, постійно займаючи центральну позицію під час прийняття ключових рішень в уряді (Аргумент-газета). 17. Доктори та кандидати наук серед них (збільшувалися), як гриби після дощу (Поступ). 18. У ній (їдальні) комфортно, а головне – безкоштовно годують трудящих (Донеччина). 19. На той момент національні біди Америки дуже нагадували наші нинішні (З теленовін). 20. У двухтисячному році створено інтернет-версію газети «Слов'янські оголошення (3 інтерв'ю).

**Завдання 2. Відредагуйте подані тексти. Зазначте, які види правки ви тут використали, які помилки усунули.**

**Текст 1.** Друзі, сьогодні я та мої однокласники на з'їзді партії одногосно підтримали кандидатом в Президенти країни .... Пишаюся бути в такій фаховій, професійній команді порядних та чесних людей.



Нажаль ставлення більшості українців до нас замарене фейками та брудом проплачених медіа ресурсів. Однак ми залишаємось романтиками, які вірять що світ змінити можливо всупереч всьому та саме зараз (*Facebook*).

**Текст 2.** Ну що ж, значить в цьому віці все добре і депресія нам не грозить. А от тема наступної лекції, яка відбудеться 26 січня, сподіваюсь виявить більшу зацікавленість. Адже тема буде: «Радість!». Дякуємо Богдану Володимировичу за цікаві, змістовні лекції. Слідкуйте за нашими анонсами! (*Facebook*).

**Текст 3.** Самоусунення посадових осіб від виконання безпосередніх службових обов'язків пояснюється надмірною завантаженістю вирішенням особистих питань, таких, як педагогічна робота по сумісництву, наукова робота над дисертаціями, багатоденні поїздки за кордон з особистої зацікавленості тощо. Це все вкрай негативно впливає на забезпечення ними службових обов'язків. Так, лише за півроку деякими посадовими особами було проведено більше трьох місяців за кордоном, що не викликалось службовою необхідністю. Зустрічалися випадки поїздок в якості супроводжуючих на різні виставки, що для осіб таких високих державних рангів не обґрунтоване ніякими обставинами. Підбір кадрів при призначення на посади проводиться з особисто зацікавленого принципу.

**Текст 4.** На Лиманщині уже більше десяти років ведуться розмови про будівництво на селі невеликого заводу по виробництву піллет чи біопалива. Однак далі слів справи не посуваються.

І от на початку нового 2019 року наш край облетіла приємна новина – у Торському почав працювати цех по виробництву піллет.

Їх уже виробили не один десяток тонн. Щоб розповісти читачам про отой новоявлений цех і про незвичне для багатьох з нас слово «піллетети» побували у Торському (*Донеччина*).

Результатами послідовної роботи на заняттях з курсу «Редагування в засобах масової комунікації» є сформовані уміння редагувати журналістський текст різних жанрів за допомогою відповідних лексикографічних джерел та навчальних посібників із культури мови, брати на себе відповідальність за відредагований матеріал.

**Висновки.** Практика редагування виконує важливу методичну функцію як засіб поєднання контролю та самоконтролю. Виконання запропонованих творчих завдань сприяє успішному засвоєнню нових фахових настанов, набуттю досвіду редакторської діяльності та фахової компетентності.

**Перспективи подальших розвідок** полягають у розробленні методики аналізу помилок, що трапляються на екрані телебачення, у рухомих рядках та рекламі, у мові дикторів та учасників передач розмовного жанру тощо.

#### **Література**

1. Городенська К. Г., Кочукова Н. І., Куцак Г. М. Довідник з української мови (найновіші рекомендації). Київ; Слов'янськ: Видавництво «Друкарський двір»,

2015. 156 с.

2. Капелюшний А. О. Редагування в засобах масової інформації: навчальний посібник / 2-ге вид., випр. і доп. Львів: ПАІС, 2009. 432 с.

3. Сізова К. Л., Алексеєнко Н. М., Бутко Л. В. Практикум з редагування: навчальний посібник. Київ: Наша культура і наука, 2007. 112 с.

4. Шляхова В. Літературне редагування у системі фахової підготовки філологів. *Культура слова*. 2011. Вип. 74. С. 158–163.

**Коротяєва І.**

– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології Донбаського державного педагогічного університету

**Кандиба Г.**

– магістрантка I курсу англо-німецького відділення філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету  
УДК 378.016:811.111

**ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕЛЕКТ-КАРТ У ВИКЛАДАННІ ПРАКТИЧНОГО КУРСУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У МОВНОМУ ВНЗ**

Стаття присвячена проблемі використання інтелект-карт на практичних заняттях з англійської мови у мовному ВНЗ в контексті гуманістичних технологій навчання. Аналізуються підходи вітчизняних та зарубіжних науковців щодо можливостей використання інтелект-карт у формуванні мовних та мовленнєвих навичок та вмінь. Дається визначення поняття “інтелект-карта”; окреслюються її істотні відмінні риси; визначаються провідні принципи побудови інтелект-карти та виокремлюються основні етапи її створення. В статті надається приклад створення інтелект-карти на практичному занятті з англійської мови на філологічному факультеті; пропонуються методичні рекомендації для викладачів англійської мови мовних спеціальностей. Формулюються певні теоретичні узагальнення, які можуть слугувати методичною платформою для ефективного використання технології інтелект-карт у навчанні іноземної мови на різних етапах у закладах вищої освіти.

**Ключові слова:** інтелект-карта, вербальна наочність, невербальна (екстралінгвістична) наочність, іншомовна комунікативна компетенція, студенти-філологи, мовний вищий навчальний заклад.

**Коротяєва І.**

– кандидат педагогических наук, доцент кафедры германской и славянской филологии Донбасского государственного педагогического университета

**Кандыба А.**

– магистрантка I курса англо-немецкого отделения филологического факультета Донбасского государственного педагогического университета

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРАКТИЧЕСКОГО КУРСА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

Статья посвящена проблеме использования интеллект-карт на практических занятиях по английскому языку в языковом вузе в контексте гуманистических технологий обучения. Анализируются подходы отечественных и зарубежных ученых о возможностях использования

интеллект-карт в формировании языковых и речевых навыков и умений. Дается определение понятия “интеллект-карта”; рассматриваются ее существенные отличительные особенности; определяются ведущие принципы построения интеллект-карты и обозначаются основные этапы ее создания. В статье приводится пример создания интеллект-карты на практическом занятии по английскому языку на филологическом факультете; предлагаются методические рекомендации для преподавателей английского языка языковых специальностей. Формулируются определенные теоретические обобщения, которые могут служить методической платформой для эффективного использования технологии интеллект-карт в обучении иностранному языку на разных этапах в высших учебных заведениях.

**Ключевые слова:** интеллект-карта, вербальная наглядность, невербальная (экстралингвистическая) наглядность, иноязычная коммуникативная компетенция, студенты-филологи, языковой вуз.

**Korotiaieva I.**

– Candidate of Science (Theory of Education), Associate Professor,  
Department of Germanic and Slavonic Linguistics, Donbas State Teachers'  
Training University

**Kandyba H.**

– Master's Degree Programme Student, Department of English and German  
Languages, Faculty of Philology, Donbas State  
Teachers' Training University

### **USING MIND-MAP TECHNOLOGY IN TEACHING ENGLISH TO TERTIARY STUDENTS MAJORING IN PHILOLOGY**

*The article deals with the problem of using mind mapping in teaching English to tertiary philology students in the context of modern humanistic technologies and learner-centered approach. Various points of view of both foreign and native scholars as to the possibilities of the effective mind mapping application in the development of linguistic and speech habits and skills are analyzed. The definition of the concept “mind map” is provided; essential features of the mind map are outlined; leading principles of the mind map creation, as well as its stages are determined.*

*The research has been carried out on the basis of analysis, synthesis, comparison, systematization and generalization of theoretical and practical experience of teaching English and language teaching methods.*

*The article offers an example of students' mind mapping activities in the ESL classroom at the philology department. The article provides certain methodological recommendations that can serve as a solid theoretical and practical basis for every foreign language teacher in the choice of teaching strategy and methods of mind mapping at various stages in a higher educational institution.*

*The purpose of the paper is to encourage English foreign language teachers and students to incorporate the mind map into their educational process as an effective technique for teaching and learning English, for developing cultural and professional communicative competence.*

**Key words:** mind map, verbal visual aids, non-verbal (extralinguistic) visual aids, foreign language communicative competence, EFL students, tertiary institution.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Сучасні технології, що спираються на особистісно орієнтоване навчання, цілком відповідають тенденції розвитку гуманістичної стратегії навчання і

стають невід'ємною частиною навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах [2]. Перехід до більш активного навчання, використання так званих "whole-brain" підходів дозволяють студенту свідомо відноситися до інформації, що сприймається; більш повно і збалансовано використовувати власний інтелектуальний потенціал, розвиваючи не тільки аналітичні і логіко-понятійні сторони мислення, але і образно-інтуїтивні якості мислення, які допомагають створенню цілісної картини предмета, що вивчається. Іншими словами, навчальний матеріал має бути осмисленим з точки зору його змісту, структури, пізнавальної цінності і, одночасно, усвідомленим як об'єкт чуттєвого сприйняття через тактильні, візуальні, аудіальні відчуття в залежності від конкретного предмета, що вивчається. Такий підхід можна застосовувати як у відношенні до реальних об'єктів дійсності, так і уявних. Розробляючи ту чи іншу ідею, людина аналізує її зміст, структурує об'єкт, визначає логічні зв'язки компонентів та виділяє головні і другорядні ланки. При цьому, найчастіше ці ідеї переносяться на лист паперу, а результати умовиводів фіксуються у вигляді схем, умовних позначень, малюнків, піктограм тощо. У підсумку ми отримуємо картинку-схему, що структуровано відображає зміст проблеми. Ця ідея є настільки продуктивною, що передбачає створення спеціальних ефективних картинок-схем у навчанні, в основі яких лежить асоціативне мислення. Саме дослідження цієї проблеми приводить до вивчення можливостей використання технології інтелект-карт (mind-mapping) у навчально-виховному процесі в цілому, і в тому числі у навчанні іноземних мов.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, присвячених проблематиці роботи.** Аналіз теоретичних досліджень та методичної літератури із зазначеної проблеми свідчить про те, що саме інтелект-карта є одним з ефективних засобів візуалізації інформації у навчанні різних предметів і, зокрема, іноземних мов.

В українській мові немає єдиного загальноприйнятого перекладу англійського терміну "mind map". Так, можна зустріти декілька варіантів: "карта пам'яті", "карта розуму", "карта думки", "інтелект-карта", "ментальна карта", "концепт карта", "асоціативна карта". Однак, як свідчать дослідження найпоширенішим варіантом є використання терміну "інтелект-карта" [3; 4].

Хоча прообрази інтелект-карт зустрічаються в наукових працях, створених століття тому, їх широке використання почалося в другій половині ХХ століття, завдяки британським вченим Тоні та Бері Бьюзен. У своїх дослідженнях саме вони систематизували використання інтелект-карт, розробили правила та принципи їх побудови.

Проблемою використання технології інтелект-карт у процесі навчання іноземної мови в останні роки займалося чимало вітчизняних та зарубіжних фахівців, зокрема, Л. Гурєєва, В. Карпова, Н. Козьміна, І. Лук'яненко, S. Bukhari, J. Dostal, G. King, A. Leyden та ін. Науковці розглядали окремі аспекти зазначеної проблеми, а саме: формування

граматичної компетенції студентів мовних факультетів з використанням інтелект-карт; використання інтелект-карти у роботі над вокабуляром; інтелект-карти у навчанні різних видів мовленнєвої діяльності (говоріння, читання, письма); у формуванні репродуктивних навичок та вмінь у мовному вищому навчальному закладі тощо.

Доцільність використання технології інтелект-карт у навчанні іноземної мови безпосередньо пов'язана з втіленням одного з головних дидактичних принципів – принципу наочності. Форми вираження наочності в навчанні іноземної мови, як відзначають дослідники, поділяються на дві групи: 1) вербальні (мовні) та 2) предметно-образотворчі (невербальні або екстралінгвістичні). Вербальна наочність може бути застосована для демонстрації мовних явищ, які мають чуттєвий характер. Предметно-образотворчі форми передбачають використання матеріалів екстралінгвістичного характеру. При створенні інтелект-карти відбувається поєднання обох форм наочності в одній реалізації – значимість мовного змісту набуває інтенсивності вираження, оскільки необхідна інформація обробляється і у вербально-логічному, і в емоційно-художньому планах. Це важливий елемент формування холистичності, тобто цілісності в розвитку інтелекту студента [3, с. 4].

**Актуальність** розгляду зазначеної проблеми має вагоме значення для конкретизації поняття “інтелект-карта” у навчанні іноземної мови студентів мовних спеціальностей педагогічного ВНЗ; для розробки методики впровадження інтелект-карт у процес формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції.

**Мета** даної статті полягає в аналізі поглядів сучасних вітчизняних та зарубіжних науковців і методистів на проблему створення та використання інтелект-карт у викладанні іноземної мови, а також у розробці методичних рекомендацій, які необхідно враховувати викладачам у процесі навчання англійської мови у мовному вищому навчальному закладі.

**Виклад основного матеріалу.** У сьогоденній практиці інтелект-карти успішно використовуються при організації і плануванні роботи, презентації ідеї, проекту, безпосередньому спілкуванню на перемовинах, у навчанні, де вони слугують для ефективного запам'ятовування, створення оглядів, резюме, конспектів лекцій, підготовки до екзаменів, вирішення проблеми, складання тематичних висловлювань філологічного, лінгвістичного, психолого-педагогічного характеру тощо.

Інтелект-карта – це графічне вираження процесу радіантного мислення і тому є природним продуктом діяльності людського мозку; це потужний графічний метод, що надає універсальний ключ до вивільнення потенціалу, прихованого в мозку [4, с. 98].

Інтелект-карти є кроком уперед на шляху від одновимірного лінійного логічного мислення крізь латеральне (двовірне) мислення до багатовимірного, необмеженого мислення, і, відповідно зручною технікою для структуризації навчальної інформації у візуальній формі.

Вони дозволяють графічно представити інформацію, що допомагає чіткіше визначити ключові поняття і зв'язки між ними. При цьому знижується вірогідність пропуску або неправильної інтерпретації важливих понять [4].

Як відмічає Т. Бьюзен [1; 7], інтелект карта має чотири важливі відмінні риси:

- 1) об'єкт уваги (вивчення) кристалізований в центральному образі;
- 2) основні теми, пов'язані з об'єктом уваги (вивчення), розходяться від центрального образу у вигляді гілок;
- 3) гілки, що набувають форми плавних ліній, позначаються і пояснюються ключовими словами або образами (вторинні ідеї також зображаються у вигляді гілок, що відходять від гілок вищого порядку, теж є справедливим для третинних ідей і т. д.);
- 4) гілки формують пов'язану вузлову систему.

У дослідженні Т. і Б. Бьюзен представлені основні форми, що рекомендуються для створення інтелект-карт (зірка, сніжинка, Британський прапор, нейронна павутинка), і виокремлюються три групи принципів створення інтелект-карти:

- використання емфази;
- асоціювання з образами;
- ясність вираження думки [1; 3].

Використання емфази визначає виділення головних елементів. Сюди відносять визначення центрального образу, для якого рекомендується використовувати мінімум три різних кольори. При розміщенні необхідних підписів важливо дотримуватися балансу простору. Асоціювання з образами передбачає вміння кодувати важливу інформацію за допомогою умовних позначень – прапорців, хрестиків, різноманітних фігур, стрілок, піктограм, що вказують напрямок та логіку думки. Рекомендується друковані літери, які не тільки легко читаються, але й додають естетичного вигляду інтелект-карті. На одну смужку чи гілку використовується лише одне ключове слово. Слова і символи слід розміщувати горизонтально. Деякі методисти рекомендують навіть включати сприятливу спокійну музику під час створення інтелект-карти для більшої активізації правої півкулі мозку [3, с. 4].

Переваги інтелект-карт, що допомагають студентам усвідомити й узагальнити отриману ними навчальну інформацію, не визивають сумніву. Кожен новий вузол інтелект-карти, особливо, якщо він виділений кольором і піктограмами, є новим центром асоціації, і, відповідно відбувається так звана емфаза (концентрація на центрі композиції), що допомагає запам'ятовуванню. По-друге, це візуально чіткі асоціації. Інтелект-карти дозволяють просторово співвідносити різні поняття й терміни [4, с. 99].

Створення інтелект-карт вимагає врахування основних принципів, які були запропоновані Т. Бьюзеном:

- використання емфази (концентрація уваги на центральному образі);

- інтенсивне застосування графічних образів (пиктограм);
- інтенсивне використання кольорів (три і більше);
- об'ємне зображення (за рахунок опуклих букв і псевдо-тривимірної графіки);
- синестезія (комбінування всіх видів емоційно-чуттєвого сприйняття);
- варіювання розмірів букв, шрифтів, товщини ліній та масштабу графіки;
- оптимальне розміщення елементів на інтелект-карті;
- використання стрілок для підкреслення зв'язків між елементами інтелект-карти;
- кодування інформації та використання власних абревіатур;
- дотримання принципу одне ключове слово на кожен рівень;
- використання ключових слів над асоціативними лініями;
- відмежування блоків важливої інформації за допомогою ліній;
- використання номерної послідовності у викладі думок [1; 7].

Відповідно до розглянутих принципів, створення інтелект-карти відбувається в шість основних етапів:

- 1) В центрі листа малюється центральний образ, що символізує основну ідею.
- 2) Від центрального образу відходять гілки першого рівня, що розкривають центральну ідею.
- 3) Від гілок першого рівня при необхідності відходять гілки 2 рівня розукрупнення, що розкривають ідеї написані на гілках 1-го рівня.
- 4) Скрізь, де можливо, додаються символи, та інша графіка, що асоціюються з ключовими поняттями/словами.
- 5) При необхідності малюються стрілки, що сполучають різні поняття на різних гілках.
- 6) Для більшої зрозумілості нумеруються гілки і додаються ореоли [4].

Наголосимо, що як було зазначено вище, створення інтелект-карт передбачає роботу з декількома кольорами (не менше трьох), оскільки колір – це потужний інструмент сприйняття, і використання його в цілях виділення і структуризації думок є обов'язковим. Найпростіше використання кольору – це малювання центрального образу і гілок, що виходять з нього, одним кольором, кольори гілок підпунктів виділяються іншим кольором, а написи над ними – третім кольором. Однак, колір повинен використовуватися ефективніше. Так, на думку Т. Бьюзена [1; 7], для особливо важливих питань бажано виділяти гілки теплими кольорами (червоний, помаранчевий, жовтий, зелений), а написи над ними робити ахроматичними (чорний і сірий). Для інших елементів можна робити гілки ахроматичними, а написи над ними – холодними кольорами. Також можна поєднувати холодні і теплі кольори.

Слід також зазначити, що такими елементами як розмір, зображення і колір вузлів треба користуватися ще обережніше, ніж кольором, оскільки неправильне виділення вузлів може легко “зруйнувати” композицію схеми. Але при правильному використанні цих

елементів зростає емпфаза карти. Іншою важливою особливістю інтелект-карт є обов'язкове використання різних піктограм, що дозволяють невербальним способом передати відношення автора до вузлів карти або побічно вказати на походження і призначення вузлів. Як вказують дослідники [6; 8], спільно зі стрілками різних кольорів піктограми утворюють гештальт, призначений для сприйняття, представлення і відтворення інформації.

Таким чином, можна зазначити, що можливості використання цієї технології досить багатогранні. Інтелект-карти можуть застосовуватись як при роботі з новим вокабуляром, мовленнєвими зразками, граматичним матеріалом, так і з розмовною темою або цілим тематичним модулем з метою засвоєння, оволодіння, активізації та систематизації.

Наведемо приклад навчальної діяльності при створенні інтелект-карти на практичному занятті з англійської мови студентів-філологів. З метою зняття труднощів студентам було рекомендовано ознайомитися з прикладами різноманітних інтелект-карт, представленими на веб-сайтах <http://www.peterrussell.com/MindMaps/mindmap.php>, <http://www.mindmap.ru/>, [http://en.wikipedia.org/wiki/Mind\\_map](http://en.wikipedia.org/wiki/Mind_map).

### **Mind mapping in the ESL classroom**

#### **ACTIVITY ONE**

**Subject Area:** English speaking countries

**Learning style:** visual, auditory, kinesthetic

**Level:** intermediate (upper-intermediate)

**Topic:** USA

**Mind Mapping Use:** Creating mind maps by hand

**Key Vocabulary:** USA, geography, fauna and flora, climate, features, biodiversity, history, political system, government structure, languages, culture, education, regions, demographics.

**Supplementary Materials:** Large piece of paper (preferably larger than A3), Colored pens, pencils or crayons, markers and pictures from magazines

#### **Objective:**

To create a mind map of their impressions of the USA

To participate in a class discussion of their impressions of the USA

To work in groups together as a class to create a mind map

To decide how they wish to display their ideas

#### **Procedures:**

1. Explain what a mind map is.
2. Project an example of a hand drawn mind map explaining the advantages of hand drawn mind mapping.
3. Break into groups of 3 or 4 and discuss what they think are the defining features of the country.
4. Have students present their findings and ideas to the class.
5. Lead the class as they create a giant mind map around the title 'USA'
6. Place a drawing or picture of the main topic in the middle of the



large blank sheet of paper that is landscape style (wider than it is tall). Students can draw or glue a picture of the USA in the center of the large page taking up roughly 8 cm.

7. Instruct students to make branches coming away from the central topic. Advise students to start with four and use a different color for each branch. Students write about main features for the word 'USA'. Ask students to brainstorm main ideas around the topic. Advise them to draw or put keywords above the branches. Instruct students to print key words using upper and lower case letters. Students might write or draw representations of regions, fauna and flora, history, biodiversity, languages, government structure, culture, religion among others they can use.

8. Instruct students to make smaller branches coming from the large branches. Advise them to color the small tributaries the same as their main branch.

9. Make students think of smaller sub-topics that relate to the branch keywords. An example of smaller topics around the sub-topic "political system" might be "executive branch", "legislative branch", "judicial branch". Advise students to add the drawings and words to the mind map. Then all together in one diagram the facts or ideas about USA are presented.

10. Advise students to use multiple colors throughout to stimulate the brain. In addition, advise students to use emphasis and show connections between items. Finally, ask students to keep the mind map clear by using order of items by importance, time, size, etc.

11. Guide the students until all the ideas are represented on the mind map.

12. Assess the mind map using the sample rubrics suggested by the teacher.

#### **How to display students' work:**

There are several different ways to display students' work

1. Create or redo the students' mind map in a Mind Mapping program.
2. Display the work on the classroom and then scan it with the students.
3. Use an interactive whiteboard to display the large mind map.

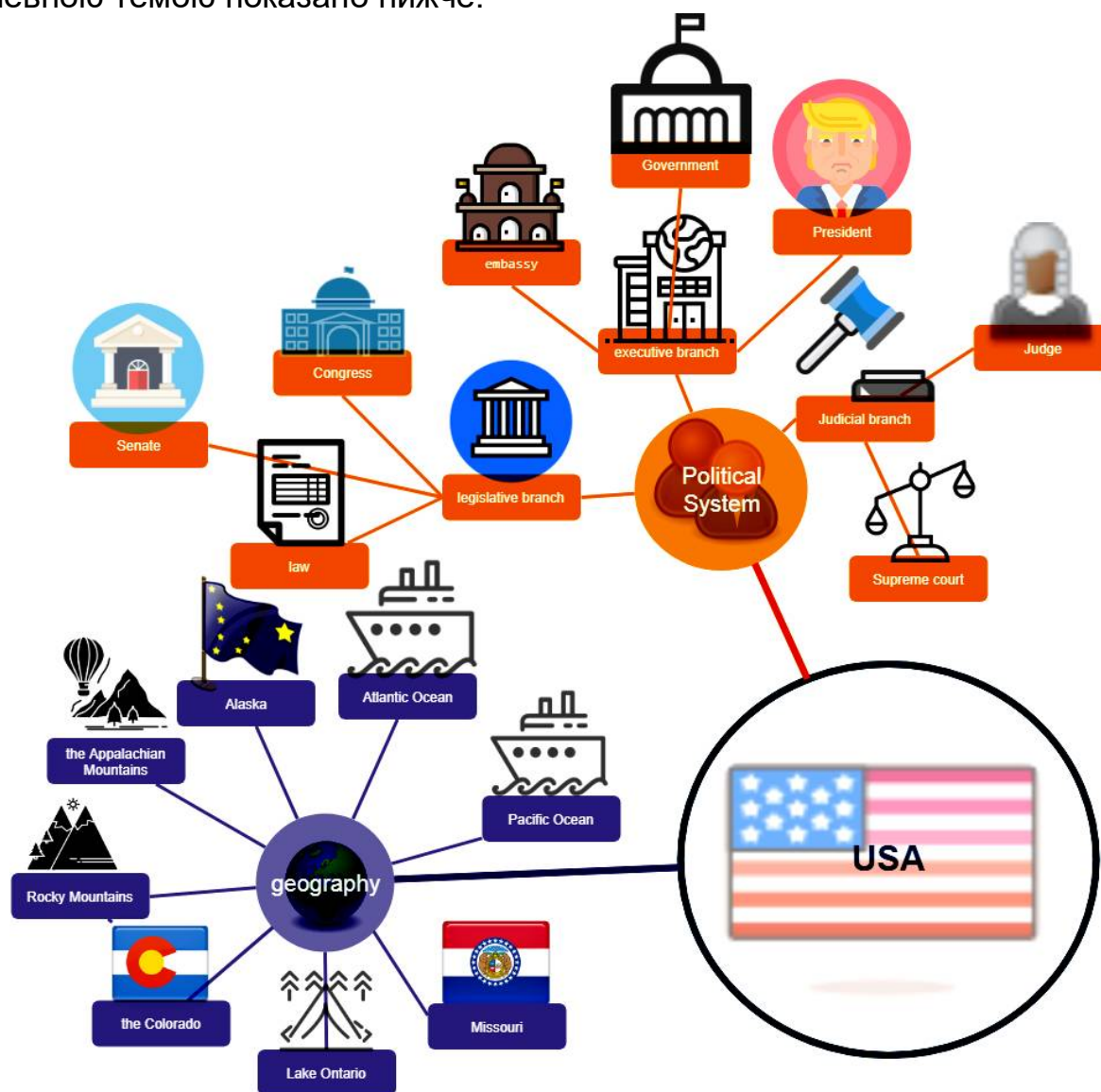
#### **Extension Activities:**

The class may illustrate the ideas on their mind map by placing photographs, illustrations, and links to relevant websites.

1. Advise students to take photographs to illustrate their ideas using digital cameras and upload them.
2. Students might scan photographs and pictures out of books and magazines.
3. Students might copy quotes from literature, magazines or newspapers, which are good representations of their views.
4. Students write up quotes from the class discussion.
5. Write their own one-line statements.
6. Write short opinion pieces.
7. Write short essays.

У сучасній навчальній практиці при роботі з інтелект-картами

активно застосовуються новітні інформаційні технології з широкими пропозиціями шаблонів та готових ілюстрацій-схем, представлених на сучасних онлайн-ресурсах (<https://www.draw.io/>, <https://coggle.it/>, <https://www.xmind.net/> та інші). Приклад фрагменту інтелект-карти за певною темою показано нижче:



Фрагмент інтелект-карти “USA”, створений за допомогою draw.io

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Проведений аналіз теоретичних джерел із зазначеної проблеми, а також дослідження сучасної практики навчального процесу у вищій школі дозволяють дійти висновку, що у сучасній методиці продовжується наукова дискусія щодо переваг використання технології інтелект-карт у навчанні іноземних мов у різних типах навчальних закладів; створюється методичний банк інтелект-карт з використанням програмного забезпечення (software) та розробляються методичні рекомендації для вчителів та викладачів іноземної мови щодо їх використання. Застосування інтелект-карт у навчанні практичного курсу

англійської мови розвиває творчі та інтелектуальні здібності студентів, їх мислення, пам'ять та уяву; створює додаткову мотивацію для більш ефективного формування міжкультурної та професійно-орієнтованої комунікативної компетенції у студентів мовних спеціальностей.

Підсумовуючи, зазначимо, що матеріал статті не вичерпує всіх аспектів проблеми, яка розглядається. Перспективи подальших наукових пошуків ми бачимо в дослідженні питань, пов'язаних з використанням даної технології при вивченні методики викладання іноземної мови у педагогічних закладах вищої освіти.

#### **Література**

1. Бьюзен Т., Бьюзен Б. Супермышление. Минск: Попурри, 2003. 320 с.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання // Науковий редактор українського видання доктор пед. наук С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Карпова В. Н. Гуманистические технологии обучения: использование интеллект-карт в преподавании английского языка и методике обучения иностранным языкам. *Иноземні мови*. 2008. № 3. С. 3–7.
4. Лук'янченко І. О. До питання формування граматичної компетенції студентів мовних факультетів. *Наука і освіта*. 2011. № 5. С. 98–101.
5. Betancur M., King G. Using mind mapping as a method to help esl/efl students connect vocabulary and concepts in different contexts // *TRILOGÍA. Ciencia, Tecnología y Sociedad* No. 10 / ISSN 2145-4426 / enero-junio / 2014 / pp. 69–85.
6. Bukhari S. S. F. Mind Mapping Techniques to Enhance EFL Writing Skill. *International Journal of Linguistics and Communication*. June 2016. Vol. 4. No. 1. Pp. 58–77.
7. Buzan Tony. *The Memory Book*. Pearson Education Ltd; 1 edition (April 20, 2010). 232 p.
8. Dostál Jiří, Xiaojun Wang. Using a Mind Map to Learn English Vocabulary. *Conference: 2nd International Conference on Education and E-Learning, At Bali, Indonesia*.  
[https://www.researchgate.net/publication/328861268\\_Using\\_a\\_Mind\\_Map\\_to\\_Learn\\_English\\_Vocabulary](https://www.researchgate.net/publication/328861268_Using_a_Mind_Map_to_Learn_English_Vocabulary).

#### **Соловьева Н.**

– кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка с методикой преподавания Криворожского государственного педагогического университета

УДК 378.016:811.111

### **УПРАВЛЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

*Статья посвящена проблеме управления познавательной активностью будущих учителей английского языка на практических занятиях по дисциплине «Методика преподавания иностранного языка в школе». Управление познавательной деятельностью студентов осуществляется в соответствии с таксономией Б. Блума через средства влияющих на активизацию мыслительных процессов обучаемых: содержание предмета, методы и приемы обучения, формы обучения.*

**Ключевые слова:** познавательная деятельность, активизация, методика преподавания иностранного языка, уровни усвоения, мышление.

**Соловйова Н.**

– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови з методикою викладання

*Криворізького державного педагогічного університету*

**УПРАВЛІННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ СТУДЕНТІВ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

*Статтю присвячено проблемі управління пізнавальною активністю майбутніх вчителів англійської мови на практичних заняттях з дисципліни «Методика викладання іноземної мови в школі». Управління пізнавальною діяльністю студентів здійснюється відповідно до таксономії Б. Блума через засоби, які впливають на активізацію мисленевих операцій студентів: зміст предмета, методи і прийоми навчання, форми навчання.*

**Ключові слова:** *пізнавальна діяльність, активізація, методика викладання іноземної мови, рівні засвоєння, мислення.*

**Soloviova N.**

– Candidate of Science (*Theory of Education*), Associate Professor, English Language and Teaching Methods Department, Kryvyi Rih State Teachers' Training University

**MANAGEMENT OF STUDENTS' COGNITIVE ACTIVITY DURING THE PRACTICAL CLASSES IN METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

*The article is devoted to the problem of the management of future English teachers' cognitive activity during the practical classes on discipline "Methodology of Foreign Language Teaching in School". The cognitive activity management is carried out in accordance with Bloom's taxonomy through some means affecting the activation of learners' thinking processes: the subject content, teaching methods and techniques, forms of teaching.*

**Keywords:** *cognitive activity, activation, methods of foreign language teaching, levels of acquisition, thinking.*

**Постановка проблеми.** В настоящее время проблемы профессиональной подготовки учителя иностранного языка относятся к важнейшим задачам украинской системы образования и являются актуальной темой исследований широкого круга ученых. Приоритетность профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков определены на государственном уровне, а именно: в Концепции языкового образования в Украине (2011), Национальной стратегии развития образования в Украине на 2012 – 2021 годы (2012).

В свете современных требований к специалистам выпускник педагогического вуза – это высокообразованная творческая личность, обладающая мотивационными установками и умениями самостоятельно получать знания, анализировать и оценивать новую информацию, передавать ее другим; обладать умениями аргументировано отстаивать свою точку зрения, видеть в явлениях главное и второстепенное, делать выводы, принимать решения при выполнении профессиональных обязанностей. Эти свойства личности формируются в процессе изучения всех дисциплин, обозначенных

программой подготовки будущего специалиста, и являются результатом активной познавательной деятельности самого студента. Задача преподавателя – создание условий для проявления познавательной активности студентов, активизация и управление познавательной деятельностью студентов в процессе изучения дисциплины при использовании различных технологий, методов и приемов активного усвоения знаний. Активизация, вслед за С. Н. Ярошенко, определяется нами как постоянно текущий процесс побуждения студентов к энергичному, целенаправленному учению, к преодолению пассивной и стереотипной деятельности, спада и застоя в умственной работе [5].

Таким образом, подготовка будущего учителя как творческой личности заключается в смещении на когнитивные аспекты обучения. Реализация данного подхода нацелена на включение в образовательный процесс больше приемов и методов обучения, стимулирующих познавательную деятельность студентов, творческую активность как обучаемых, так и обучающихся.

**Анализ последних исследований.** Вопросы активизации познавательной деятельности студентов – будущих учителей иностранного языка и, в целом, профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка, рассматривают в своих работах отечественные и зарубежные исследователи: Ф. М. Алипханова, О. Б. Бигич, И. О. Билецкая, Н. Ф. Бориско, Т. Г. Веретенко, О. В. Гончарук, Л. В. Калинина, Т. М. Колодько, Н. В. Кузьмина, М. А. Маллаев, С. Ю. Николаева, Е. И. Пассов, И. В. Самойлюкевич, В. В. Сафонова, О. Б. Тарнопольский, Г. Ф. Устинина, M. Wallace, S. Willers и др.

В публикациях исследователей предлагаются разные подходы, методы и приемы активизации познавательной деятельности будущих учителей иностранного языка как на практических занятиях по иностранному языку, так и при изучении некоторых теоретических дисциплин в условиях аудиторной и внеаудиторной самостоятельной деятельности. В то же время остаются недостаточно разработанными вопросы управления познавательной активностью при изучении дисциплины «Методика преподавания иностранного языка в школе». Методика как предмет, который имеет общеобразовательное, воспитательное и развивающее значение, не может оставаться вне поля зрения исследователей при поиске средств активизации познавательной деятельности будущих учителей.

**Цель статьи** – познакомить со способами управления и приемами активизации познавательной деятельности студентов при усвоении материала по дисциплине «Методика преподавания иностранного языка в школе» во время проведения практического занятия по теме «Обучающие игры на уроках иностранного языка в школе».

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих **задач**: 1) определить факторы, которые влияют на познавательную активность студентов; 2) проанализировать средства

управления познавательной активностью студентов; 3) описать уровни усвоения учебного материала по таксономии Б. Блума; 4) продемонстрировать поэтапное развитие умений по таксономии Б. Блума на прикладном уровне при проведении практического занятия по методике преподавания иностранного языка.

**Изложение основного материала.** В педагогическом высшем учебном заведении, на факультете иностранных языков, практическое занятие является одной из основных форм учебного занятия по методике преподавания иностранного языка. На практических занятиях по дисциплине деятельность преподавателя направлена на реализацию следующих целей:

– углублять, расширять, детализировать знания, полученные на лекциях;

– содействовать выработке навыков профессиональной деятельности;

– развивать научное мышление и речь;

– контролировать процесс усвоения знаний студентами [3, с. 69].

Как видим, в целях практического занятия, имеющего теоретико-практическую направленность, уже обозначены действия преподавателя и студента. Практические занятия по методике преподавания иностранного языка включает рассмотрение теоретических вопросов и выполнение практических заданий, например, на разработку фрагментов уроков по обучению аспектам языка или речевой деятельности, на проведение уроков в различной форме, на разработку планов уроков и др. Темы практических занятий определяются рабочей учебной программой по дисциплине. При проведении практических занятий оцениваются знания студентов по теме, формируются конкретные умения и навыки будущего учителя иностранного языка.

В преподавании каждого учебного предмета есть общие и специфические методы, приемы усвоения материала и формы проверки достигнутых результатов. Однако при выборе методов, приемов и форм работы на учебном занятии, как указывает Т. Н. Бочкарева, следует учитывать, что в процессе профессиональной подготовки студент усваивает лишь те знания, которые вызвали у него интерес, и в процессе их усвоения происходило интеллектуальное напряжение [2], то есть, когда его познавательная деятельность была активной. Материал может быть изучен, но не освоен для применения на практике.

Наш опыт работы на факультете иностранных языков показывают, что у части студентов наблюдается довольно низкий уровень учебно-познавательной активности и мыслительной деятельности: они не проявляют творчества при выполнении заданий, формально воспроизводят выученный материал по теме занятий. Мы согласны с Е. В. Астаховой в том, что познавательная активность студентов в процессе обучения может тормозиться рядом факторов.

Среди них важное место занимают субъективные: пассивность, характерологические особенности студентов и преподавателей и другие негативные состояния личности, что является причиной неуспеваемости в обучении. Объективные факторы, в свою очередь, обусловлены качеством организации учебного процесса. Создать условия, которые способствовали бы формированию у студентов познавательной активности, – это путь, который обеспечит всестороннее развитие личности [1].

Таким образом, познавательная активность, являясь динамическим качеством, может прогрессировать или регрессировать под воздействием самых разнообразных факторов, в том числе зависеть от умения преподавателя выбрать методы и приемы активизации познавательной деятельности и умения определить способы управления познавательной деятельностью студентов. Это относится как к этапу подачи материала во время лекций, так и к этапу воспроизведения и усвоения материала студентами во время практических занятий.

Студенты приходят на практическое занятие с определенными знаниями по дисциплине, которые они получили на лекции или изучили самостоятельно. На практическом занятии необходимо, чтобы студенты усвоили этот материал и получили навыки его практического применения. Процесс усвоения знаний, как известно, связан с выполнением мыслительных действий с изучаемым материалом. Сущность деятельности студентов будет состоять в том, что в процессе усвоения материала мыслительные действия могут меняться в зависимости от конечной цели усвоения материала и выполнения определенных заданий. С помощью специально подобранных заданий познавательная деятельность обучаемого последовательно переводится из одного состояния в другое, с одного уровня усвоения на другой.

Таксономия Б. Блума наиболее полно отражает уровни усвоения учебного материала. Б. Блум выделил шесть уровней, которые выстраиваются в виде пирамиды. Каждый нижний уровень этой пирамиды необходим для построения верхнего. Эта классификация рассматривает мыслительные умения как умения разного уровня сложности: от самых простых умений (знание, понимание, применение) к более сложным (анализ, синтез, оценка) [4].

Сегодня продолжается разработка таксономий учебных целей учеными разных отраслей, относящихся к процессу обучения. Предлагается обновленная таксономия Б. Блума (Л. Андерсон и Д. Кратволь); существуют другие подходы к иерархии целей обучения (В. Герлах, А. Салливан, Г. Мадер и др.). Однако наиболее распространенной, простой и более приемлемой для практических целей остается первоначальная модель таксономии Б. Блума. Каждому уровню усвоения учебного материала соответствуют свои задания. Преподаватель может управлять процессом усвоения на каждом из

уровней, выстраивать обучение так, чтобы последовательно активировать мыслительные процессы студентов при оперировании материалом для его усвоения. Все указанные уровни усвоения учебного материала студенты проходят при изучении любых дисциплин, В зависимости от конкретной дисциплины меняются только формы и содержание, методы и средства для достижения целей каждого уровня.

При подготовке практических занятий по нашей дисциплине мы используем первоначальную модель таксономии Б. Блума. Классическая модель Б. Блума более структурирована и более доступна для практического применения благодаря конкретным действиям обучаемых. В работах, посвященных организации учебного процесса по таксономии Б. Блума (Е. Е. Антоновой, М. Е. Бершадского, М. Е. Гузеевой, А. А. Дубасенюк, В. М. Еремеевой, Д. Толлингеровой и др.), приведены примеры проектирования учебных заданий разного уровня при изучении некоторых дисциплин, обозначены глаголы для формулировки конкретных учебных результатов и ключевые вопросы для заданий, предложены методы и приемы по усвоения знаний на различных уровнях. Ориентируясь на примерные формулировки задач, преподаватели и учителя могут создавать авторские материалы по своей дисциплине.

В практике преподавания в вузе часто считается, что новый материал усвоен на достаточном уровне, если студенты знают, понимают и могут его использовать. Однако это результат познавательных умений низкого уровня (по Б. Блуму). Для полного усвоения необходимы умения высокого уровня: анализ, синтез, оценка. Мыслительная деятельность студента должна быть направлена на усложнение выполняемых действий – от уровня знаний до оценочного уровня. При этом в качестве объекта управления со стороны преподавателя выступает познавательная деятельность студентов. Преподаватель целенаправленно управляет познавательной активностью студентов, предлагая студентам задания на активизацию мыслительных процессов различного уровня.

Свою задачу мы видим в том, чтобы с помощью заданий (задач), ориентированных на поэтапные действия и развитие умений, продемонстрировать, как это работает на прикладном уровне при проведении практического занятия по методике преподавания иностранного языка. Полагаем, что сама постановка задачи не решает проблему активизации мышления. После постановки задачи необходимо направить мыслительные процессы для решения этой задачи. Мышление начинается там, где заложен стимул для мыслительной деятельности, когда учащимся необходимо решить мыслительную задачу. Для этой цели используются различные методы и приемы активизации познавательной деятельности.

В результате проведенных нами наблюдений и накопленного



опыта был проведен анализ и отбор методов, приемов и заданий для каждого уровня усвоения материала на практическом занятии по методике преподавания иностранного языка. Продемонстрируем некоторые из них на примере практического занятия по теме «Обучающие игры на уроках иностранного языка в школе». По учебной программе некоторые теоретические вопросы по теме «Обучающие игры на уроках иностранного языка в школе» вынесены на самостоятельную работу, но, учитывая важность темы в практическом плане, данная тема включена в планы практических занятий по дисциплине.

Дисциплина «Методика преподавания иностранных языков в школе» ведется на английском языке, поэтому инструкции к заданиям и демонстрационный материал подаются в статье на английском языке.

Практическое занятие начинается с создания стимулирующей ситуации, включающей в себя задание, которое вводит в тему занятия, создает направленность мышления, установку на работу по конкретной теме. Для активизации внимания, возбуждения мыслительной активности применяется прием значимости. С самого начала занятия студенты положительно настраивают себя на необходимость усвоения материала в связи с его мотивирующей ценностью и его практической значимостью для будущих учителей. Материал представлен в виде слайдов, подготовлен раздаточный материал с заданиями.

**Слайд 1.** There is a list of pupils' feelings when participating in an activity in the classroom. What method (technique) was used to motivate these feelings? When did pupils say the following?

- *I felt excited.*
- *I felt active.*
- *I felt relaxed.*
- *I forgot that I am studying.*
- *I felt as if I am in a real competition.*
- *I liked the challenge.*
- *I liked the time that passed quickly.*
- *I discovered some beauty in the FL.*
- *I was trying to be the winner [7].*

После короткого обсуждения студенты отвечают: *From a psychological view, all these feelings are motivated by a game.*

Затем напоминаются основные вопросы, которые следует рассмотреть на практическом занятии. При рассмотрении основных теоретических вопросов организуется последовательная работа по решению мыслительных задач, раскрываются различные стороны темы. Этому способствуют задачи различного уровня, при решении которых студенты учатся сопоставлять, выбирать, анализировать, обобщать изучаемый материал, применять на практике и оценивать.

**Уровень 1. «Знание».** На данном уровне происходит воспроизведение терминов по теме, проверяется знание методической

терминологии на английском языке. Студенты работают в парах по карточкам (взаимоконтроль).

**Task 1.** Match the terms with their definitions.

St. A: read a definition. St. B: name the right term.

На этом уровне в качестве приема управления познавательной деятельностью студентов используется прием новизны – включение в содержание учебного материала интересных сведений, фактов, исторических данных. Предлагается выполнить задание на заполнение пропусков в тексте. Работа в парах.

**Слайд 2.** The exploitation of games in children's learning is not a recent idea. This method was supported by Czech teacher Jan Amos Komensky in the 17-th century for the teaching of Latin. Here are some facts from history of educational games.

**Task 2.** Complete the text by choosing the correct words. Choose 7 out of the 9 words given.

Facts from History

Use of games dates back to (1). The oldest board game was found in (2) – it dates back to 3000 BC (Faria, Nulsen, 1996). Some ethnographers are convinced that it was (3) that was the reason for creating many games. Their task was to reproduce natural (4) of humans, share knowledge with the next generation and (5) them for proper functioning in the society. A good example may be (6), which was used as a typical simulation game 2000 years ago. Its aim was to prepare soldiers to do (7) (Surdyk, 2008) [9].

*Words: (education (3), the antiquity (1), differences, Greece, living conditions (4), chess (6), battles (7), China (2), prepare (5)*

**Уровень 2. «Понимание».** На этом уровне мыслительные процессы студентов направлены на развитие умений объяснить различие (существенное, несущественное), определить признаки явлений или понятий. Проводится работа со словами и определениями.

Для студентов, изучающих английский язык, важно знать особенности применения некоторых слов, близких по значению. По данной теме мы проводим работу по пониманию значений слов *play* и *game*. К сожалению, студенты часто затрудняются дать четкое различие между этими двумя словами. Преподаватель предлагает ознакомиться со значениями этих слов и провести анализ ситуаций их использования. Для активизации мыслительной деятельности вводится элемент сравнения.

**Слайд 3.**

**Task 3.** Compare 2 words - *play* and *game*. What is the difference between play and game? Could you explain the difference?

As a verb:

to **play** is to act in a manner such that one has fun; to engage in activities expressly for the purpose of recreation while **game** is to gamble.

As a noun:

**play** is (uncountable) activity for amusement only;

**game** is (countable) an activity with rules performed either alone or with others, often for the purpose of entertainment, education, monetary gain or other such reasons in many games, the objective is to win by defeating the other player or players or being the first to reach a specified goal, while in others, role-playing or cooperation is emphasized [12].

После обсуждения представленных понятий, предлагается выполнить задание на проверку понимания и закрепление использования слов.

**Task 4.** Insert *play* (v., n.), *game* (n.) or *play a game* in the correct form (работа в паре, форма контроля – взаимоконтроль).

1. .... is generally heavily goal directed.
  2. Men are apt to..... with their healths.
  3. We saw a two-act .....in the theatre.
  4. In some ....., a point awarded to the player whose cards add up to the largest sum.
  5. We compete against in .....
  6. Easy and simple ..... should be selected according to learners" levels and abilities.
  - 7..... in the same way that he did with his friends.
  8. .... is described by a set of rules, especially for the purpose of entertainment, often competitive or having an explicit goal.
  9. We didn't have time ..... and joke around.
  - 10.This type of ..... allows some people to relax and enjoy being given pleasure.
  11. The number of points necessary to win .....
- (*game* – 1, 4, 5, 6, 8, 11; *play* – 2, 3, 7, 9, 10)

Важным этапом на практическом занятии является и работа с определениями и понятиями. На слайде высвечиваются определения игры, предложенные некоторыми исследователями. Мыслительные действия студентов направляются на сравнение и выделение существенных и необходимых признаков в понятии «Game», на нахождение общих и отличительных черт.

#### **Слайд 4. Definition of the game**

There exists an array of definitions of the term game (cf. Celce-Murcia & McIntosh, 1979; Hadfield, 1998; Khan, 1991; Wright, Betteridge, & Buckby, 2005 and others).

Hadfield (1999), defines games as “**an activity with rules, a goal and an element of fun.**” [8, с. 4].

El-Shamy (2001,) defines a game as “**a competitive activity played according to rules within a given context, where players meet a challenge to achieve an objective and win**” [6, с. 15].

В F. Klimova (2014) defines games as “**a meaningful fun activity governed by rules.**” [10].

В результате сравнения определений выделяются общие, характерные признаки – слова *an activity* и *rules*. Студенты также

формулируют определение своими словами.

**Уровень 3. «Применение».** Усвоение на этом уровне подразумевает, что студенты могут использовать знания в ситуациях из практики. Задание для студентов – разработать памятку для учителей с правилами по организации игры на уроке.

**Task 5.** What rules should teachers follow to arrange playing games in the classroom? Design a guide for teachers. What rules would you select for the guide?

Для актуализации знаний по данной задаче применяется метод «мозгового штурма», его модификация. Студенты рекомендуют следующие правила:

1. *A game must be more than just fun.*
2. *Games should give students a chance to learn, practice, or review specific language material*
4. *Games should keep all of the students involved and interested.*
5. *Games should be adjusted for age, level, and interests.*
6. *Games can be used at any stage of the lesson.*
7. *Games should motivate pupils for learning.*
8. *Games can involve all the basic language skills, i.e., listening, speaking, reading, and writing.*
9. *Teachers need to provide clear guidance or demonstrations of how the game is played.*

Это неполный список правил, необходимых для организации игры на уроках иностранного языка. Студентам предлагается более полный список правил для сравнения и добавления в свой список тех правил, которые не были упомянуты. Обычно это еще 7–8 новых правил, которые предлагаются различными исследователями данной проблемы (С. Granger, J. Plumb и др.). Проводится анализ значимости правил и составляется памятка для учителя – **«A Guide for Teachers. Rules to Follow When Using Games in the Classroom»**.

**Уровень 4. «Анализ».** Цели данного уровня предполагают, что студенты в состоянии устанавливать взаимосвязи между отдельными явлениями по теме, например, игра и интерес. Развиваются умения проводить различие между фактами и следствиями, оценивать значимость данных, сравнивать, называть причины.

Задание для студентов – **«Why do children like to play games?»**. Студенты составляют свой список причин, по которым ученики любят играть в игры. В парах, а затем в группе студенты проводят ранжирование причин по степени значимости и их влияния на мотивацию. Затем список причин, предложенный студентами, сравнивается с причинами, которые называют учащиеся, участвующие в опросе. Это является новой информацией для студентов. Данные взяты из исследования, проведенного Stojkovic Miljana K. и Jerotijevic Danica M. (2011) [11].

На слайде проецируются причины, по которым дети любят играть

в игры, и отдельно процентное соотношение учащихся, которые выбрали ту или иную причину. Задание для студентов – соотнести указанные причины с процентным соотношением учащихся (прием ранжирования). Задание включают действия на анализ, сравнение, выбор, распределение по критерию важности. При парной и групповой работе ранжирование причин осуществляется в ходе обсуждения и согласованного определения важности той или иной причины для организации игровой деятельности на уроке.

**Слайд 5.** The table presents the reasons for using games according to the opinion of the students, which were obtained by answering the questions in the questionnaire. Here are the results in % - 17, 7, 13, 35, 18, 9, 1.

**Task 6.** Analyze the listed reasons and rank them according to the importance. Put the reasons in priority order. Insert percentage in the proper line (reason).

№	Students' reasons	%
1	Lesson will be more interesting	
2	Helpful in learning	
3	Reason for attending the class	
4	because of group work	
5	increases competition	
6	the teacher will explain less	
7	some other reasons	

(1 – 35 %, 2 – 17 %, 3 – 13 %, 4 – 18 %, 5 – 9 %, 6 – 7 %, 7 – 1 %).

Результаты сверяются с данными исследователей, проводится обсуждение, почему именно эти причины выделены учениками как самые главные.

**Уровень 5. «Синтез».** Синтез – это создание нового из имеющихся частей, обобщение. На данном уровне участвуют умения комбинировать элементы, чтобы получить целое, обладающее той или иной степенью новизны по форме, содержанию, функциям. Возможны задания на поиск решения проблемы, на составление новой классификации, разработку речевых ситуаций. На данном практическом занятии для работы в командах предлагается задание на подбор игр по определенным критериям. Одновременно работают 3 команды по своим заданиям.

**Task 7.** From the list of proposed games (grammatical, lexical, phonetic), determine the 3 top most suitable games for the 6th grade pupils with a low, medium and high level of skills. Propose possible prompts for the lower-level pupils to encourage them to participate in the same game. Complete the proposed table “The use of educational games in the classroom”.

После обсуждения и отбора игр команда заполняет таблицу. Ниже приводим пример таблицы, которую заполнили студенты команды, для которой заданием было подобрать грамматические игры.

**Таблица 1**

**The use of educational games in the classroom**

Name of the game	Level of PS's skills	Purpose of the game	Language focus	Interaction	Prompts
Last Man Standing	Low	To review irregular verbs	Past Simple verbs and past participles	One by one, (a competitive game)	Cards (the Infinitive of some verbs)
I Have Never	Medium	To practice the present perfect	Present Perfect	Groups of 3 or 4	For low-level Cards with irregular verbs
Grammar Auction	High	To review grammar; to check grammar	Mixed grammar tenses	Teams	For low – level The translation of some key words from the sentences of the task.

**Уровень 6. «Оценка».** На данном уровне развивается умение оценивать изучаемый материал или ситуацию, формируется позиция студента. Студент может представить аргументы, защитить точку зрения, давать рекомендации, доказать.

Обязательным этапом на практических занятиях является демонстрация студентами выполненных дома практических заданий. Практическим заданием по данной теме было задание подготовить игры для формирования языковых навыков и быть готовым для их демонстрации на занятии. Выбор игры для проведения ее в роли учителя зависел от желания студента. Данный этап занятия проводится в форме ролевой игры. Студенты выступают в роли учителя и проводят игры. Обычно в этой роли выступают 2–3 студента. После игры проводится обсуждение и оценка деятельности студента-учителя другими студентами. Студенты, участвующие в игре в роли учеников, заполняют таблицу анализа игровой деятельности студента-учителя. Анализ студентов основывается на определенных критериях оценивания. Нами разработаны критерии оценивания игры, которые представлены в таблице 2.

**Таблица 2**

**Критерии оценивания игры, проведенной студентом на практическом занятии по методике преподавания английского языка**

Type of the game	Objectives of the game	Clarity of instructions	Hand out	Demonstration of the game	Participation and active ness	Completion of the game	Functions of the game	Teacher's role	Teacher's style	Notes and recommendations

Умение оценивать деятельность других студентов, давать рекомендации по улучшению проведения игры, выявляет степень овладения студентами материалом по теме и уровень развития практического умения проводить игры на уроках иностранного языка. Студенты активно обсуждают результаты таблиц, выясняют нюансы. Они учатся приемам доказательной критики, развиваются умения тактично оценивать, принимать замечания и грамотно давать рекомендации. Закладываются основы профессионального поведения, формируется личность учителя.

В ходе практического занятия проводилось наблюдение за реакцией студентов на применяемые способы усвоения материала, за их активностью и работоспособностью, за уровнем интереса к заданиям, за временем по выполнению заданий. Так, студенты с большим интересом выполняли задания, связанные с новой информацией, анализом игр по критериям. Поведение студента, который проводил игру первым, было неуверенным, он испытывал неловкость при допущенных ошибках. Так как оценка по критериям – это объективная оценка, то студенты положительно реагируют на ее применение, и учитывают все рекомендации в последующем. Следующие студенты стремятся к лучшим результатам, более активно проявляют желание провести фрагмент урока в роли учителя.

**Выводы.** Выполнение заданий на разные уровни мыслительной деятельности по усвоению определенного объема материала позволяет направленно решать специфические познавательные задачи, обеспечить переход от теоретического осмысления знаний к их практическому применению. При проектировании занятий по достижению целей через действия, преподаватель отбирает содержание в пределах заданной темы, проектирует учебные задания и определяет приемы, с помощью которых происходит активизация и управление познавательной деятельностью студентов. При данном подходе практические занятия по дисциплине служат для обучения методам освоения знаний высокого уровня. Студенты отмечают повышение познавательного интереса к теме занятия, что помогает в дальнейшем поддерживать и развивать этот интерес ко всей дисциплине, а через неё к своей будущей профессии.

**Перспективы дальнейших исследований.** Дальнейшее исследование направлено на разработку полного комплекса заданий разного уровня при усвоении всех тем практических занятий по методике преподавания иностранного языка, на определение рационального соотношения индивидуальных и групповых форм работы.

#### **Литература**

1. Астахова Е. В. Познавательная активность студентов: поиск форм оптимизации. *Альма-Матер*. 2000. № 11. С. 29–32.
2. Бочкарева Т. Н. Познавательная активность студентов вузов как психолого-педагогическая проблема. *Современные исследования социальных проблем*. 2017. Том 8, № 1. С. 18-31. URL: [https://repository.kpfu.ru/?p\\_id=154813](https://repository.kpfu.ru/?p_id=154813)
3. Луковцева А. К. Психология и педагогика. Курс лекций: учеб. пособие

для студентов вузов. Москва: КДУ, 2008. 192 с.

4. Таксономия учебных целей. URL: [https://studopedia.su/8\\_8024\\_taksonomiya-uchebnih-tseley.html](https://studopedia.su/8_8024_taksonomiya-uchebnih-tseley.html)

5. Ярошенко С. Н. Понятие активизация учебно-познавательной деятельности учащихся в научно-педагогических исследованиях. *Вестник ОГУ. Серия: Гуманитарные науки*. 2004. №9. С. 81–82. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/ponyatie-aktivizatsiya-uchebno-poznavatelnoy-deyatelnosti-uchaschihsya-v-nauchno-pedagogicheskikh-issledovaniyah>

6. El-Shamy Susan. Training Games: Everything You Need to Know About Using Games to Reinforce Learning. Virginia: Stylus, 2001. 150 p. URL: <https://epdf.tips/training-games-everything-you-need-to-know-about-using-games-to-reinforce-learn.html>

7. Darfilal I. The Effectiveness of Using Language Games in Teaching Vocabulary. The Case of Third Year Middle School Learners. 2015. 46 p. URL: <http://dspace.univ-tlemcen.dz/bitstream/112/7872/1/darf.pdf>

8. Hadfield, J. Intermediate vocabulary games. Harlow, Essex: Longman, 1999. 146 p. URL: <https://www.slideshare.net/lucianaviana798/intermediate-vocabulary-games>

9. Kaszkowiak Natalia. Games as teaching method. April 5, 2017. URL: <http://cometaresearch.org/.../didactic-games-as-teaching-method/>

10. Klimova B. F. Games in the Teaching of English. URL: <https://wenku.baidu.com/view/fa15b16e32687e21af45b307e87101f69e31fbd2.html?re=view>

11. Stojković, Miljana K. Reasons for Using or Avoiding Games in an EFL Classroom. Jerotijević: 1st International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics (FLTAL'11), 5-7 May 2011, Sarajevo. FLTAL 2011. Proceedings Book 1. P. 940–947. URL: <http://eprints.ibu.edu.ba/id/eprint/559>

12. What is the difference between play and game? URL: <https://wikidiff.com/play/game>

### **Стрельченко А.**

*– асистент кафедри іноземних мов*

*Донбаського державного педагогічного університету*

**УДК [378.016:811.111]:004**

## **ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

*У статті досліджено інтерактивні методи навчання іноземної мови та впровадження у навчальний процес сучасних інноваційних технологій формування комунікативної компетенції. Розглянуто доцільність використання інтерактивних методів, що дозволяють урізноманітнити заняття з англійської мови, дають можливість студентам проявити мовленнєву самостійність, реалізувати комунікативні вміння та мовленнєві навички.*

***Ключові слова:** інноваційні технології, комунікативна компетенція, проектна методика, інтерактивні методи, сучасне навчання, інформаційно-комунікативні технології.*

### **Стрельченко А.**

*– асистент кафедри іноземних мов*

*Донбасского государственного педагогического университета*



## **ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

*В статье исследованы интерактивные методы обучения иностранному языку и внедрение в учебный процесс современных инновационных технологий формирования коммуникативной компетенции. Рассмотрена целесообразность использования интерактивных методов, позволяющих разнообразить занятия по английскому языку, дающих возможность студентам проявить речевую самостоятельность, реализовать коммуникативные умения и речевые навыки.*

***Ключевые слова:** инновационные технологии, коммуникативная компетенция, проектная методика, интерактивные методы, современное обучение, информационно-коммуникативные технологии.*

**Strelchenko A.**

*– Assistant Lecturer, Foreign Languages Department,  
Donbas State Teachers' Training University*

## **INNOVATIVE TECHNOLOGIES AS A MEANS OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSES**

*The article explores the interactive methods of teaching a foreign language and the introduction of modern innovative technologies for forming the communicative competence into the learning process. The feasibility of using the interactive methods that allow to diversify classes in the English language, give students the opportunity to show verbal autonomy, to implement communication skills and speech skills.*

***Key words:** innovative technologies, communicative competence, project methodology, interactive methods, modern learning, information and communication technologies.*

**Постановка проблеми.** Участь України в світових процесах інтеграції, розширення її міжнародних зв'язків значно підвищили статус іноземних мов, що сприяло усвідомленню цінності цієї навчальної дисципліни в сучасному українському суспільстві.

Сьогодні і на рівні особистості, і на рівні держави визнається, що знання іноземних мов є важливою передумовою для особистих, культурних, професійних та економічних контактів у сучасному багатомовному, полікультурному, інформаційно розвиненому і мобільному світі. Визнання цього положення зумовлює нове формулювання практичних, освітніх, розвиваючих та виховних цілей навчання іноземних мов. Викладання іноземних мов повинно відповідати вимогам часу, опиратися на останні досягнення, прогресивні здобутки науки та техніки.

Викладач знаходиться у постійному пошуку ефективних методів навчання як для закріплення набутих знань під час занять та самостійної роботи, так і для вивчення нового матеріалу. Сьогодні існує чимало методів і технологій викладання іноземної мови – як традиційних, так і новітніх. Традиційні методи навчання не завжди здатні зацікавити студента у вивченні того чи іншого матеріалу, мотивувати його до активної роботи під час заняття, активізувати

великий об'єм лексичного матеріалу, розвивати його комунікативні навички. А тому залучення нових ефективних методів навчання іноземної мови для підготовки студентів, зокрема і юридичних спеціальностей, стало не лише бажаним, а й необхідним.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Формування комунікативної компетентності у студентів на заняттях з англійської мови засобами інноваційних технологій досліджували Л. Биркун, О. Вишневський, І. Зимня, Н. Бордовська, О. Леонтьєв, А. Михальська, І. Максимова, Ю. Пасов, Л. Шипіліна та ін. Проблемам застосування в навчальному процесі інтерактивних методик присвячено роботи Г. Сиротенко, Г. М. Брос, М. В. Кларен, Л. В. Пироженко, Н. Ф. Фоминої, О. І. Пометун, Н. Суворова та ін. Проте збільшені вимоги до випускників вищих навчальних закладів і реалії життя спонукають викладачів вивчати і впроваджувати в навчальну практику найбільш ефективні методики і технології, творчо розвивати набутий практичний і теоретичний досвід викладання дисципліни засобами використання інноваційних технологій навчання під час викладання англійської мови.

З огляду на вище зазначене, **метою статті** є розгляд інтерактивних технологій як ефективної форми формування комунікативної компетентності під час занять з іноземної мови. Ця мета конкретизується в таких **завданнях**: 1. Дослідити сучасні технології та методики інноваційного навчання англійської мови у ВНЗ; 2. Класифікувати інтерактивні технології за формами навчання; 3. Виявити основні принципи інноваційних методів навчання; 4. Дослідити інноваційні засоби формування іншомовної комунікативної компетенції; 5. Показати істотні переваги інтерактивного навчання над традиційним.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Відповідно до Національної доктрини розвитку освіти, основними напрямками оновлення змісту вищої освіти є: особистісна орієнтація системи освіти, пріоритет національних цінностей, забезпечення якості освіти на основі новітніх досягнень науки, культури і соціальної практики. Формується тенденція до посилення комунікативної спрямованості навчального процесу, його наближення до реального процесу спілкування. Для більшості фахівців у сфері викладання іноземних мов інноваційність розглядається як комунікативність. Отже, методичним змістом сучасного заняття з іноземної мови має бути комунікативність та формування у студентів відповідної комунікативної компетенції, яка визначається як уміння ефективно застосовувати знання в різноманітних умовах професійного спілкування з різними комунікантами та здатність користуватися мовою залежно від конкретної ситуації [1, с. 7–13]. Найважливішою характеристикою комунікативного підходу є наявність автентичних матеріалів, тобто таких, які реально використовуються носіями мови. Автентичні тексти фахового спрямування є джерелом поповнення фахового термінологічного словника, предметом для комунікативно-мовленнєвої діяльності студента. Мовленнєва взаємодія тих, хто навчається,

проходить за співучасті викладача в найрізноманітніших формах: парах, тріадах, невеликих групах, з усією групою. Для досягнення ефективності комунікації потрібно планувати її результат, визначати комунікативну мету співпраці та використовувати комунікативні завдання. Це передбачає дотримання комунікативних стратегій, які дають змогу досягти необхідного результату комунікації. В умовах професійного спілкування такими стратегіями можуть бути стратегії співробітництва з урахуванням фахових інтересів. Для формування комунікативної компетенції – комунікативних умінь, сформованих на основі мовних знань, навичок і умінь, – викладачі іноземної мови використовують новітні методи навчання, що поєднують комунікативні та пізнавальні цілі, а саме: інтерактивні методи навчання іноземних мов, спрямовані на розвиток особистості, розкриття її творчого потенціалу.

Інновація є результатом інноваційного процесу, який визначається як процес використання нововведення, що пов'язаний з його одержанням, відтворенням і реалізацією. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що процес навчання організований таким чином, що практично всі студенти залучаються до процесу пізнання. Спільна діяльність у процесі пізнання та засвоєння навчального матеріалу означає, що кожен вносить свій особливий індивідуальний внесок, йде обмін знаннями, ідеями, засобами діяльності [4, с. 7–10].

Л. В. Пироженко та О. І. Пометун визначають умовну робочу класифікацію інтерактивних технологій за формами навчання (моделями), у яких реалізуються інтерактивні методи. Їх розподіляють на чотири групи залежно від мети заняття та форм організації діяльності студентів: інтерактивні технології кооперованого навчання; інтерактивні технології колективно – групового навчання; технології ситуативного моделювання; технології опрацювання дискусійних питань [6, с. 192]. В інтерактивних технологіях змінюється схема комунікації в навчальному процесі. Студент стає суб'єктом навчально-виховного процесу, викладач же стає спостерігачем. Викладачу потрібно створити сприятливі умови в групі для виявлення студентами творчих та інтелектуальних здібностей та вільного висловлювання ними власної думки. Інтерактивний метод вчить студентів активному самостійному пошуку та аналізу необхідної інформації, і в той же час сприяє кращому засвоєнню лексичного та граматичного матеріалу. Використання інтерактивних методів навчання спонукає не лише студента, але й викладача до постійної творчості та сприяє розвитку педагогічних здібностей. Працюючи над формуванням комунікативної компетенції на заняттях із англійської мови викладач повинен керуватися наступними принципами: принцип мовленнєво-розумової діяльності; принцип індивідуалізації; принцип функціональності; принцип новизни; принципи економії й інтенсифікації; принцип ситуативності.

Інноваційні методи навчання іноземних мов, які базуються на гуманістичному підході, створюють передумови для ефективного поліпшення навчального процесу у вищих навчальних закладах.

Основними принципами сучасних методів є: рух від цілого до окремого, орієнтація занять на студента (*learner-centered lessons*), цілеспрямованість та змістовність занять, їх спрямованість на досягнення соціальної взаємодії при наявності у викладача віри в успіх своїх учнів, інтеграція мови та засвоєння її за допомогою знань з інших галузей наук. У сучасній методиці існують різні варіанти цього напрямку – “Whole Language Content Approach”, “Cognitive Approach”, “Content-Based ESL Program”, “Cognitive Academic Language Approach”, “Co-operative Learning”, “Interactive training” та ін.

Заняття з англійської мови із застосуванням інтерактивних методів включає такі етапи: підготовка (роздатковий матеріал, вирішення питань місця проведення та необхідних технічних засобів, розподіл на групи, інструктаж учасників); проведення (обговорення заданих викладачем ситуацій, самостійний або груповий пошук рішень, формування відповідей, програвання ситуацій і ролей кожним учасником); рефлексія (обговорення результатів, оцінювання, зворотній зв'язок). У порівнянні з традиційними методами, перевагами інтерактивного навчання є наступними: залучення до роботи всіх студентів групи; удосконалення вмінь працювати у команді; можливість висловити, аргументувати власну думку та проаналізувати думки інших, знайти альтернативне вирішення проблеми; створення «ситуації успіху»; можливість засвоєння, активізації великої кількості матеріалу за короткий проміжок часу. Під час вивчення англійської мови ефективними є такі інтерактивні технології навчання, як робота в парах, трійках, змінюваних трійках, «мікрофон», незакінчені речення, «мозковий штурм», мозаїка», коло ідей, «карусель», «акваріум», «велике коло», аналіз проблеми, «розігрування ситуації в ролях (рольова гра, імітація), дискусія, евристичні бесіди, створення проектів, ток-шоу, презентації, проведення творчих заходів тощо [5, с. 14]. Запропоновані технології та їх складові можна використовувати як на перших заняттях із теми, так і на останніх заняттях із теми з метою систематизації набутих знань та вмінь. Використання на занятті запропонованих інтерактивних технологій сприятиме: ефективному повторенню лексики та граматики, поповненню словникового запасу; розвиткові уваги, пам'яті, мислення; формуванню вмінь працювати в парах, групах тощо

Однією з найбільш поширених інноваційних технологій навчання стає проектна методологія, що набула актуальності в системі вищої освіти у зв'язку з необхідністю підготовки конкурентоспроможних фахівців для сучасного ринку праці. Проектна діяльність та проектування комунікативних ситуацій дозволяють створювати конкретні моделі професійної діяльності студентів та сприяють умінню визначити шляхи особистої інтеграції у ринок праці. Проект також забезпечує опанування студентом навичок дослідника. Виконання проекту дозволяє учаснику інтерактивної взаємодії порівнювати власну діяльність з нормативною моделлю та визначити напрямки саморозвитку. Як педагогічна технологія, проект передбачає сукупність

дослідницьких і проблемних методів навчання та інтегрування знань з різних наукових галузей [7, с. 5–9]. В основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних навичок і критичного мислення, вміння самостійно конструювати знання, орієнтуватися в інформаційному просторі. Це система навчання, в якій знання та вміння здобувають у процесі самостійного планування та виконання практичних завдань проекту. Робота над проектом може проводитися індивідуально або в групі. Перевагою персональних проектів, орієнтованих на самостійну діяльність студентів, є формування дослідницьких та презентаційних умінь. Робота в групах розвиває навички співпраці, спонукає до творчого пошуку, що позитивно впливає на якість виконання проекту. Результати роботи в межах проектів можуть презентуватися у вигляді відео-презентацій, стіннівок, плакатів тощо. Викладач у процесі проектної діяльності виступає як координатор, консультант.

В умовах зміни змісту освіти, коли відбувається перехід від центричного підходу до компетентнісного, пріоритетна роль у навчально-виховному процесі надається інформаційно-комунікативним технологіям. Інформаційні технології з їх потужними можливостями, з комплексом програм і устаткування, є частиною інноваційних технологій навчання іноземної мови. Сукупність технічних та дидактичних засобів дозволяє подавати навчальну інформацію у текстовому, графічному, звуковому, відео, анімаційному та інших форматах. Залежно від методичних завдань освітні мультимедійні технології можна поділити на програмно-методичні (методичні рекомендації, програми, тематичні плани тощо); навчальні (електронні підручники, словники, енциклопедії, довідники); контрольні (тестові та програми з оцінювання) [3, с. 352]. Комплексне використання інформаційних технологій у навчальному процесі сприяє динамічності, інтенсифікації процесу навчання, забезпечує його диференціацію з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, дає можливість у вигляді наочних образів представити складну іншомовну інформацію, відкриває доступ до нових джерел інформації. Завдяки інтеграції різних форматів інформації мультимедійні програмні засоби дають змогу імітувати реальні процеси, візуалізувати абстрактну професійну інформацію за рахунок імітації процесів. Створення спеціальних програм для формування у студентів мовної компетенції у межах професійного спрямування, використання мережі Інтернет у навчальному процесі, розробка проектів, презентацій з використанням комп'ютерних технологій та Інтернету допоможе мотивувати і зацікавлювати студентів у вивченні іноземних мов. Залежно від дидактичних цілей можна виокремити такі типи комп'ютерних програм, спрямованих на розвиток мовних навичок: навчальні, тренувальні, контролюючі, демонстраційні, імітаційні, довідково-інформаційні [8, с. 63–72]. Поряд з навчальними комп'ютерними програмами також використовуються електронні підручники, в яких інформація постійно оновлюється, що значною мірою сприяє ефективному самонавчанню. За допомогою електронних словників можна активізувати вивчення професійної лексики, тренувати

мовні моделі. Доцільним, на наш погляд, може бути використання програм для підготовки фахових презентацій на заняттях з можливістю їх трансляції у мережі Інтернет. Інформаційні навчальні технології дають студентам не тільки можливість роботи в інтерактивному фаховому середовищі, а й можливість регулювати підбір програм за допомогою навчальних сайтів, які містять матеріал, розподілений за рівнями складності. Це дозволяє суттєво підвищити ефективність організації самостійної роботи студента з використанням різноманітних фахових джерел та здійснити якісний контроль виконання студентом тестових завдань за допомогою ресурсів спеціальних сайтів.

Формування іншомовної комунікативної компетенції в умовах глобальної комп'ютеризації неможливе без використання Інтернету, що дозволяє приєднатися до світової інформаційної спільноти, ознайомитися з останніми науковими дослідженнями, матеріалами наукових конференцій, провести пошук статті, реферату, поспілкуватися з носіями мови у режимі реального часу, використати мультимедійні програми для практичних занять та дистанційного навчання. Інтернет є найбільш популярним серед новітніх технологій завдяки швидкості та зручності пошуку необхідної інформації. Існує багато форм та можливостей організації занять з використанням ресурсів Інтернету, які роблять процес оволодіння іноземною мовою інтерактивним і цікавим. Серед методів, які активно використовуються у навчальному процесі, слід зазначити так зване комбіноване навчання. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти (Blended Learning), що об'єднує інтерактивні методики з інформаційними технологіями. Цей метод навчання з використанням комп'ютера, підручників та різних додаткових матеріалів стає все більш популярним у вітчизняних вищих навчальних закладах і досить вдало впроваджується в навчальний процес. Популярністю серед студентів користується робота з блогами або вебсайтами, що висвітлюють актуальні події у порталах відомих видань, де можна ознайомитися з потрібною інформацією, розмістити коментар [2, с. 56–60]. Перспективи використання інформаційних технологій навчання передбачають участь у міжнародних відео-конференціях, мультимедійних презентаціях, фахових проектах, дистанційне навчання тощо

Здійснене дослідження дозволяє зробити такі **ВИСНОВКИ**: використання інтерактивних форм та методів під час викладання англійської мови у ВНЗ дозволяють практично збільшити кількість розмовної практики на заняттях, що дає можливість формувати комунікативну компетентність студентів. Інноваційні технології навчання, інтенсифікуючи процес здобуття знань, модернізуючи форми проведення занять, є важливою складовою формування професійної іншомовної комунікативної компетенції. Вони відкривають доступ до нових джерел інформації, активізують процеси ментальної обробки іншомовної інформації, надають нові можливості для формування професійних та лінгвістичних навичок, дозволяють реалізувати інтерактивні методи навчання. Студенти навчаються формувати,

висловлювати та аргументувати власну думку засобами іноземної мови, дискутувати, розвивають навички творчої та проектної діяльності, самостійної роботи.

**Перспективи подальших розвідок** ми вбачаємо у дослідженні використання освітніх мультимедійних проектів, оволодіння сучасними методиками роботи з Інтернетом, розробки електронних підручників для спецкурсів зі спеціальностей.

#### **Література**

1. Азарова Н. В. Інтерактивні технології навчання майбутніх правників. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань: ПП Жовтий О. О., 2011. Вип. 39. Ч. 2. С. 7–13.

2. Андрущенко О. Англomовне професійне спілкування з використанням ІТ. *Відкритий урок*. 2012. № 1. С. 56–60.

3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.

4. Крамаренко С. Г. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку творчого потенціалу учнів. *Відкритий урок*. 2002. № 5–6. С. 7–10.

5. Плугатарьова О. І. Використання Інтернет-контенту під час вивчення іноземної мови. *Англійська мова та література*. 2011. № 11. С. 14.

6. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.

7. Холод О. В. Інтерактивні технології як засіб формування комунікативної компетентності. *Англійська мова та література*. 2011. № 9. С. 5–9.

8. Черемська О. Формування мовної і комунікативної компетенції мовної особистості у вищій школі. *Вища освіта*. 2010. № 12. С. 63–72.

#### **Рудич О.**

– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін і методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

#### **Стиркіна Ю.**

– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін і методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

УДК: 371.13.036=111

### **ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

У статті йдеться про необхідність внесення змін у зміст програми професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, а також про обґрунтування актуальності проблеми розробки курсу іноземної мови з професійним спрямуванням.

**Ключові слова:** учителі початкових класів, педагогічні технології вивчення іноземної мови, професійна освіта.

#### **Рудыч О.**

– кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологических дисциплин и методик их преподавания Полтавского национального педагогического университета имени В. Г. Короленко

**Стыркина Ю.**

*– кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологических дисциплин и методик их преподавания Полтавского национального педагогического университета имени В. Г. Короленко*

**ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

*В статье речь идет о необходимости внесения изменений в программное содержание профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов и об актуальности проблемы разработки курса иностранного языка с профессиональной направленностью.*

*Ключевые слова:* учителя начальных классов, педагогические технологии обучения иностранному языку, профессиональное образование.

**Rudych O.**

*– Candidate of Science (Theory of Education), Associate Professor, Department of Philological Disciplines and Methods of Teaching, Poltava V. Korolenko National Teachers' Training University*

**Styrkina Yu.**

*– Candidate of Science (Theory of Education), Associate Professor, Department of Philological Disciplines and Methods of Teaching, Poltava V. Korolenko National Teachers' Training University*

**PECULIARITIES OF STUDYING THE FOREIGN LANGUAGE IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL EDUCATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS**

*In the article author proves the necessity of introducing changes to program contents of the professional training of future primary school teachers by professionally aimed course of English.*

*Key words:* school teachers of primary school, pedagogical technologies of learning English, professional education.

**Постановка проблеми.** Концепція освіти майбутнього педагога на сучасному етапі передбачає володіння іноземною мовою як засобом спілкування у професійній діяльності. Вчитель також має сприяти формуванню загальних світоглядних позицій вихованців, виробити навички спілкування, в основі яких є доброзичливість та шанобливе ставлення до іншої особистості, стимулювати інтерес не тільки до вивчення мови, але зорієнтувати особистісні інтереси дітей на красу, добро, духовність, національне самоусвідомлення і повагу до інших культур.

У даному контексті ефективним шляхом коригування змістового та практичного компонентів професійної освіти педагога може стати впровадження курсу «Англійська мова у професійній діяльності».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Основні питання організації викладання іноземної мови за професійним спрямуванням та визначення основного змісту навчання студентів відображено у працях таких дослідників, як-от: Т. О. Вдовіна, Н. Д. Гальський, Г. В. Барабанова, Н. І. Газ, Г. А. Гринюк, Л. Ю. Купіш, Б. А. Лапідус, Ю. О. Жлуктенко, М. В. Ляховицький, О. С. Можаяєва, Л. П. Смелякова,



С. К. Фоломкіна, Л. В. Калініна, І. В. Самойлюкевич та багатьох інших, що становить теоретичне підґрунтя для поставленого завдання. Окрім аналізу науково-педагогічної літератури, для обґрунтування проблеми відбору особливих методів навчання, змісту тематичних завдань та засобів для їхньої реалізації, слід також керуватися пояснювальною запискою Міністерства освіти і науки України щодо навчальних програм з іноземних мов для немовних вищих навчальних закладів.

**Мета та завдання дослідження.** Розвідка має на меті обґрунтування методів оптимізації формування професійної компетенції майбутніх вчителів початкових класів через збагачення змістового компоненту освіти: теоретичними знаннями з англійської мови, спеціальною фаховою термінологією, інформацією про особливості комунікативної культури англomовного соціуму. Курс «Англійська мова у професійній діяльності» має також сформувати вміння оперувати фаховою термінологією та забезпечити культуру мовлення в навчально-педагогічному аспекті.

**Виклад основного матеріалу.** Курс «Англійська мова у професійній діяльності» має вирішувати наступні завдання:

- створення у студентів цілісного уявлення про особливості граматичної структури англійської мови;
- сприяння збагаченню словникового запасу;
- залучення студентів до надбань культури англomовного соціуму;
- задоволення потреби особистості у самопізнанні та самовдосконаленні;
- підвищення пізнавальної активності, активізація творчих здібностей;
- розвиток уваги та уяви;
- розвиток концептуального мислення, як здатності узагальнювати інформацію у більш змістовній формі;
- виховання студентів на основі загальнолюдських морально-етичних цінностей;
- формування естетичної позиції;
- сприяння вихованню шанобливого ставлення до соціокультурного надбання людства.

Специфіка цього курсу має полягати не лише у формуванні уявлень про основні граматичні категорії, але і у засвоєнні оптимального матеріалу, що уможливорює використання англійської мови як засобу професійної комунікації, передумови культурного співіснування у європейському суспільстві та самовдосконалення. Особливістю курсу є виділення часу на розгляд та деталізоване опрацювання лексики, що відповідає сфері професійних інтересів.

Важливим компонентом курсу є самостійна робота, ефективність якої зростає за умов:

- чіткого визначення основних завдань та питань, які потребують особливої уваги;
- складання переліку запитань, за якими студенти зможуть

здійснювати самоперевірку;

- надання студентам необхідних методичних рекомендацій щодо самостійного опрацювання окремих питань;

- розробка системи контролю за результатами роботи студентів.

Використання сучасних інформаційних джерел є базовою передумовою формування професійної компетенції педагога, отже необхідно окреслити практичний потенціал використання мережі «Інтернет» в умовах освітнього і професійного простору. Наприклад, ознайомити із спеціальними словниками та підручниками, що відображають професійно-орієнтовану лексику, із доступними ресурсами, де можна придбати подібну літературу (такими, як: «English bookstores», «Amazon»).

Варто зупинитись на питанні ефективності читання професійних блогів, що є більш доступними порівняно із професійно-орієнтованими періодичними виданнями, які можна купити або взяти у бібліотеці. В цьому контексті у нагоді можуть стати ресурси: «StumbleUpon» and «Feedly». Добираючи матеріал для читання, варто звернути увагу на анотації та відгуки. За допомогою ресурсу «Feedly» можна створювати власну підбірку цікавих професійних матеріалів: добирати матеріал, читати, підписуватись та ділитися дописами.

Ресурс «Use FluentU» уможливорює перегляд та сортування автентичного відеоматеріалу (пісень, трейлерів, новин) в залежності від професійних потреб та рівня знань студента з іноземної мови. Ресурс також пропонує багато цікавих інструментів для практичного вдосконалення словника та граматичних навичок: інтерактивні субтитри, флешкарти, сети актуального лексичного матеріалу тощо.

Слухання професійно-орієнтованих підкастів є також швидким та доступним шляхом вдосконалення навичок аудіювання (наприклад: «British Council's Professionals Podcast»). Вони можуть охоплювати різноманітні теми та пропонують вправи, добірку актуального лексичного матеріалу, транскрипти відео та аудіо файлів, пов'язані статті та матеріали. Підкасти користуються популярністю та щодень з'являються нові.

Також можна переглядати акаунти відомих професіоналів у соціальних мережах та слідкувати за їх дописами.

Участь у міжнародній конференції або вебінарі також значно стимулюватиме розвиток навичок іншомовного професійного спілкування. Перегляд професійних презентацій англійською мовою (наприклад, на ресурсі «Eventbrite») також є ефективним засобом вдосконалення мовних навичок.

Система контролю за результатами самостійного опрацювання може включати: розгляд питань на семінарських заняттях, написання рефератів, включення змісту самостійно опрацьованого матеріалу у перелік запитань до заліку. Результатом успішного засвоєння матеріалу має бути:

– розуміння офіційного та неформального професійного спілкування, мети і жанру висловлювання;

– уміння добирати граматичні структури, які чітко відображають значення, редагувати власні та чужі тексти з метою усунення граматичних, пунктуаційних та стилістичних помилок;

– знання словника та ідіоматичних зворотів, що стосуються різних сучасних бізнес-тем і концепцій;

– розуміння динаміки колективної роботи та демонстрація здатності брати активну участь як член команди;

– створення та проведення презентацій, які підтримують інтерес аудиторії та демонструють професійний підхід (вміння розподіляти навантаження, здатність дотримуватись графіку тощо).

Автор добре усвідомлює, що неможливо уникнути моменту суб'єктивності, саме тому запропонована структура курсу передбачає можливість доопрацювання.

Тематика курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням» узгоджується з підручниками та навчально-методичними посібниками для вищого навчального закладу з певного предмету. На початку курсу вводиться вступний міні-курс з повторення основних правил граматики англійської мови (часи дієслів, побудова речень, артикль, множина іменників, вправи на інтонацію і вимову).

Основні складові змістової частини курсу мають певною мірою дублювати найважливіші теми з психології і педагогіки, які повинні засвоїти майбутні вчителі початкової школи: психологічні особливості засвоєння іноземної мови учнями початкової школи, дидактичні основи навчання іноземної мови, зміст, цілі, завдання і засоби навчання іноземних мов у початковій школі, система вправ і мовних ігор, формування фонологічної компетенції учнів початкової школи, формування лексичної компетенції, формування граматичної компетенції на початковому етапі, формування компетенції письма та писемного мовлення. Кожна з цих тем має бути представлена англійськими оригінальними джерелами, що концентрують професійну лексику, необхідно також упорядкувати словник професійних термінів. Так, до тем, що є обов'язковими для вивчення майбутніми вчителями початкових класів, входять такі:

1. Child development and early education theories and practices (Розвиток дитини. Теорія та практика раннього навчання).

2. Safe and appropriate activities for children (безпечні та відповідні до віку види діяльності дитини).

3. Relevant legislation, policies and procedures to ensure that children are supervised and safe at all times (відповідні правові та державні норми безпеки для забезпечення постійного нагляду за дітьми і їх безпеки).

4. An understanding of the cultural environment of the children (розуміння культурного середовища вихованців).

На нашу думку, логічним буде введення для спеціалістів початкової освіти теми: «Вивчення іноземної мови вихованцями ДНЗ та

учнями початкових класів», яка теж побудована на англійськомовних джерелах, що презентують як загальні закономірності навчання іноземної мови дошкільників та учнів початкової школи, так і новітні технології й винаходи у цій області. Тематика цього блоку окреслюється наступними темами:

1. Teaching problem how to teach a foreign language to pre-school children (Проблема навчання іноземної мови учнів початкової школи).

2. A distinguish between teaching pre-school children in the kindergarten and teaching children in primary grades in the elementary school (Відмінність між навчанням іноземної мови вихованців ДНЗ і учнів початкової школи).

3. Aims of teaching (мета навчання).

4. Content of teaching (зміст навчання).

5. Methods and techniques of teaching elementary school children (методи і техніки навчання учнів початкової школи).

Наразі викладачами Полтавського державного педагогічного університету ведеться розробка навчального посібника до курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням» для спеціальності «Початкова освіта». Розробляючи цей курс, ми ставимо перед собою такі завдання:

1. Поновити знання студентів з базового курсу англійської мови. Стисло розглянути такі теми: «Вимова та інтонація», «Побудова англійського речення», «Іменник, артикль», «Числівник, прикметник», «Система часів англійського дієслова».

2. Ознайомити студентів з основними темами, які входять до необхідного мінімуму підготовки вихователя ДНЗ, такими як:

- Child development (розвиток дитини).
- Creative experiences for young children (творчий досвід дитини).
- Child guidance (спрямування дитини).
- Health, safety and nutrition (безпека, здоров'я, харчування).
- Language and literacy curriculum (мова та програма навчання грамоти).
- Math and science curriculum (математична і наукова програма).
- Curriculum and program planning (програма та розробка програми).
- Young children with special needs (діти з особливими потребами).

Студенти засвоюють лексику з цих тем, вчать слова до кожної теми, відпрацьовують на практичних заняттях навчальні ігри, розвиваючі види робіт із вихованцями: використання пісень, драматизації, художні засоби навчання, творчі завдання. Останнім блоком нашого курсу є саме навчання англійської у дитячому садку, його загальні принципи та практичні поради різних вихователів, які ми знайшли намагалися упорядкувати.

1. Second language learning in kindergarten (Принципи навчання іноземної мови у ДНЗ).

2. ESL Games For Kids (ігри навчання іноземної дошкільників).
3. Teaching materials used for preschool ESL activities (навчальні матеріали для вивчення іноземної у ДНЗ).
4. ESL activities and teaching methods (Навчальна діяльність, методи навчання іноземної у ДНЗ).
5. ESL Activities and Mini-Books for Every Classroom (Навчальна діяльність та підручники).
6. Total Physical Response (TPR) (Метод тотальної фізичної реакції як метод навчання іноземної у ДНЗ).

Після теоретичного змісту необхідно розглянути окремі сучасні новітні технології, що стосуються шляхів урізноманітнення робіт з дошкільниками. Студентам також рекомендовано ознайомитись з програмами роботи дитячого садочка іноземною мовою, з елементами цікавих занять в Інтернеті, з сайтами, які забезпечують наочність, містять методичні поради, з он-лайн посібниками для дошкільників, з вітчизняними підручниками з іноземної для дошкільного віку.

Після закінчення курсу студенти повинні **знати**:

Мовленнєвий етикет спілкування: мовні моделі звертання, ввічливості, вибачення, погодження, лексичний мінімум ділових контактів, ділових зустрічей, нарад; особливості діалогу професійно-орієнтованого характеру; лексичний мінімум комп'ютерних технологій; професійно-орієнтований лексико-граматичний мінімум на високому рівні; орієнтуватися в основних поняттях професії англійською мовою (понятійний апарат); орієнтуватися у закордонних джерелах інформації; розумітись на планах навчання і виховання дошкільнят; знати граматичні форми й конструкції, що означають суб'єкт дії, дію, об'єкт дії, характеристику дії, необхідність, бажаність, можливість дії, умовні дії, логіко-сміслові зв'язки, граматичні форми й конструкції, що характерні для усних повідомлень за власною спеціальністю; абрєвіатури фахових термінів у певній професійно-орієнтованій галузі; основи перекладу професійно-орієнтованих іншомовних джерел; лексичний мінімум основ міжкультурної свідомості з визначенням взаємостосунків і взаємовідносин; лексичний мінімум регіональних та соціальних відмінностей між Україною та країною, мову якої вивчають.

**Уміти**: досліджувати іншомовну оригінальну літературу та розширювати лексико-граматичні навички, навички студіювання та говоріння; зробити монологічне повідомлення професійного характеру з визначеним терміном мовлення; володіти рецептивними й продуктивними навички словотворення; вести професійне спілкування на високому рівні з вихователями закордонних дитячих садків; використовувати сучасні засоби навчання у роботі, дізнаватись про них з Інтернету; вміти порівнювати вітчизняну систему роботи у ДНЗ і початковій школі і закордонну; володіти методами анотування та реферування іншомовних джерел, в тому числі й в Інтернеті; зробити комп'ютерний переклад іншомовної інформації; володіти прийомами

ознайомчого читання з визначеною швидкістю без словника, пошукового читання з визначеною швидкістю без словника, вивчаючого читання з визначеною кількістю невідомих слів (з використанням словника); вести роботу з іншомовними джерелами наукового характеру (статті, монографії, реферати, трактати, дисертації тощо).

Не менш важливим питанням є питання пошуку та відбору навчального матеріалу, який є основою змісту навчання англійської мови за професійним спрямуванням. Від змісту тексту залежить ефективність організації навчальної інтерактивної діяльності з розуміння смислової інформації та результативність засвоєння термінологічної лексики при вживанні її у висловлюванні студентів. Наявність у текстах таблиць, схем, графіків, та інших паратекстуальних засобів сприяють кращому розумінню студентами термінологічних одиниць та вираженою з їхньою допомогою фаховою інформацією [1]. Англійськомовні автентичні тексти є цінним інформаційним та пізнавальним матеріалом, який доповнює отримані студентами під час вивчення спеціальних дисциплін знання [4]. Тексти за фахом є джерелом словникового запасу студентів, прикладом вживання термінологічної лексики у контексті, що допомагає конкретизувати значення слів, пояснити й уточнити випадки їх вживання у відповідності до ustalених мовних норм і стандартів.

З урахуванням цього, оптимальним способом семантизації вважається коментар. Він пояснює академічні та професійні сфери і ситуації, в яких вони мають вживатися, тому підбір лексики може у значній мірі різнитися в окремих робочих програмах. Враховуючи зазначене вище, для визначення кількості лексичних одиниць, необхідність для складання словника – мінімуму англійської професійної лексики, ми виходили з міркування Ю. О. Жлуктенка про те, що не можна навчати студентів фахової лексики взагалі, її можна навчити лише в межах певної відібраної тематики, яка буде стояти найближче до основних питань профільюючої дисципліни факультету [3]. Мінімізація кількості відібраних лексичних одиниць є запорукою успіху в навчанні іноземної мови, оскільки чим менше обсяг матеріалу, тим більше шансів добитися ефективного його засвоєння. Щодо процедури відбору професійної лексики, необхідно зазначити основну послідовність операцій: вивчення номенклатури сфер, тем і ситуацій, характерних для професійної діяльності студентів; фаховий аналіз програмних вимог щодо змістовного наповнення навчального матеріалу, його відповідності потребам; пошук і підготовка текстових автентичних матеріалів, їх аналіз на відповідність вибраним критеріям відбору; обробка та систематизація відібраних джерел термінологічної лексики; вибір одиниць лексики згідно з визначеними критеріями відбору, її фіксування на паперових й електронних носіях, переклад термінів на українську мову; створення списку фахової лексики, її аналіз порівняння з іншими, аналогічними словниками-мінімумами, які є в

матеріалах наукових досліджень з даної проблеми, уточнення і складання остаточного варіанту. В результаті проведеної роботи був складений список основних тем, видів робіт та форм контролю засвоєних знань для студентів.

**Висновки.** Актуальність дослідження навчання іноземної мови за професійним спрямуванням викликана, перш за все, невпинно зростаючим темпом глобалізації суспільства, коли вітчизняним фахівцям окремої галузі необхідно постійно підтримувати контакти зі спеціалістами інших країн з метою покращення якості роботи, обміну досвідом у певному роді діяльності, є на часі і знаходиться у центрі наукових розвідок. Ми спробували розглянути проблему особливості організації викладання англійської мови за професійним спрямуванням у студентів – майбутніх вихователів та вчителів початкових класів.

**Перспективи подальших розвідок.** Проте, незважаючи на широке коло наукових робіт, залишається спектр недосліджених і не розроблених у достатній мірі питань. Загалом, питання надання професійної спрямованості курсу іноземної мови потребує подальшої розробки з метою врахування дитячих інтересів, субкультури, сучасних шляхів оптимізації вивчення іноземної мови є надзвичайно актуальним та залишає широке поле для наукового пошуку. Проведене дослідження дозволяє перейти до підготовки й розробки більш конкретної методичної типології англійської мови за певним фаховим напрямком і створення адекватних вправ для її навчання, що становить перспективу подальшої роботи зі створення подібних курсів у різних професійних сферах.

### **Література**

1. Гринюк Г. А. Відбір навчального матеріалу для формування англомовної лексичної компетенції у студентів-економістів. *Навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах*. Київ: Іноземні мови. № 82. 2007. С. 63–67.
2. Жлуктенко Ю. О. Методика викладання іноземних мов у вищій школі. Київ: Вища школа, 1971. 222 с.
3. Лещенко М. П. Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі: До проблем педагогічної майстерності. Київ: АСМІ, 2003. 304 с.
4. Морська Л. І. Формування вмінь професійного спілкування англійською мовою у студентів факультету фізичного виховання: дис. канд. пед. наук: спец. 13. 00.02 / Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2001. 285 с.
5. Рудич О. О. Навчально-тематичний план і програма спецкурсу: «Педагогічні технології використання сучасної дитячої англомовної літератури у процесі навчання молодших школярів»: для вищих педагогічних закладів освіти. Київ: Видавництво «АСМІ», 2003. 64 с.
6. Рудич О. О. Психолого-педагогічний потенціал дитячої англомовної книжки. *Імідж сучасного педагога*. Науково-практичний освітньо-популярний часопис. 2003. № 10. С. 63–66.
7. Електронний ресурс. URL: <https://www.fluentu.com/blog/english/english-for-professional-purposes>.

**Маторина Н.**

– кандидат филологических наук, доцент кафедры германской и славянской филологии Донбасского государственного педагогического университета

**Пащенко В.**

– магистрантка I курса русско-украинского отделения филологического факультета Донбасского государственного педагогического университета

УДК 378.016:811.161.1'373.611

**МОРФОЛОГО-СИНТАКСИЧЕСКИЙ СПОСОБ  
СЛОВООБРАЗОВАНИЯ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

*В статье описываются пути и способы активизации познавательной деятельности студентов-филологов и их интереса к лингвистическим знаниям, развития интеллектуальной инициативы и творческого подхода к исследовательским поискам на примере изучения способов словообразования, а именно морфолого-синтаксического способа образования слов в русском языке.*

**Ключевые слова:** лингводидактика, учебный процесс, познавательная активность, словообразование, неморфологические способы, морфолого-синтаксический способ, русский язык.

**Маторіна Н.**

– кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології Донбаського державного педагогічного університету

**Пащенко В.**

– магістрантка I курсу російсько-українського відділення філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету

**МОРФОЛОГО-СИНТАКСИЧНИЙ СПОСІБ СЛОВОТВОРУ:  
ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ**

*У статті описано засоби й способи активізації пізнавальної діяльності студентів-філологів та їхнього інтересу до лінгвістичних знань, розвитку інтелектуальної ініціативи й творчого підходу до дослідницьких пошуків на прикладі вивчення способів словотвору, зокрема морфолого-синтаксичного.*

**Ключові слова:** лінгводидактика, навчальний процес, пізнавальна активність, словотвір, неморфологічні способи, морфолого-синтаксичний спосіб, російська мова.

**Matorina N.**

– Candidate of Science (Linguistics), Associate Professor, Department of Germanic and Slavonic Linguistics, Donbas State Teachers' Training University

**Pashchenko V.**

– Master's Degree Programme Student, Department of Philology (Russian and Ukrainian Languages), Donbas State Teachers' Training University

**MORPHOLOGICAL AND SYNTACTIC WAY OF WORD-BUILDING:  
LINGUODIDACTIC ASPECT**

*The purpose of the article is to describe the linguodidactic peculiarities of studying word formation in language classes at university (on the basis of non-morphological ways of word formation) while training future teachers-philologists for*



*the purpose of activating the cognitive activity of students-philologists and their interest in linguistic knowledge, the development of intellectual initiative and creative approach to research searches.*

*The word formation level of language has been chosen as subject of research, because, firstly, it is in derivatology that the most active changes and transformations have been observed in recent decades; secondly, word formation is one of the main sources of vocabulary replenishment; new words are being formed constantly; this is due to changes in the life of society; thirdly, it is indisputable that word formation “lies at the crossroads of many linguistic roads”, it is not isolated from other linguistic levels.*

*The article consists of two parts: the theoretical data on the problem investigated are presented taking into account the latest achievements of linguistics in the first part, the applied aspects of the problem are analysed in the second part.*

**Key words:** *linguodidactics, educational process, cognitive activity, formation, non-morphological ways of word formation, morphological and syntactic way of word-building, Russian language.*

**Постановка проблемы.** Познавательная активность студентов развивается и закрепляется под влиянием самых разнообразных факторов, в том числе под влиянием выбранной преподавателем методики преподавания – совокупности приемов и методов активизации учебно-познавательной деятельности. В связи с этим хочется поделиться опытом организации учебно-воспитательной работы по языку на занятиях лингвистического цикла на филологическом факультете Донбасского государственного педагогического университета (на материале изучения способов словообразования).

**Анализ последних публикаций.** Теоретическая разработка словообразовательных проблем в русистике представлена в работах В. В. Виноградова [2], Н. М. Шанского [21], Е. А. Земской [7], Г. П. Цыганенко [20], В. Н. Немченко [16], Ф. К. Гужвы [6], А. И. Моисеева [15], А. Н. Тихонова [19], Н. С. Валгиной, Д. Э. Розенталя и М. И. Фоминой [1], Н. А. Николиной, Е. А. Фроловой и М. М. Литвиновой [17], в украинистике – в работах В. А. Горпинича [3; 4; 5] и др. Методических материалов прикладного характера, посвященных современным проблемам изучения словообразования на занятиях лингвистического цикла в педагогическом вузе, на наш взгляд, явно недостаточно [9–13 и др.], что и предопределило выбор темы нашей публикации, а также стало доказательством целесообразности и эффективности исследований в данном направлении.

**Цель статьи** – описать лингводидактические особенности изучения словообразования на занятиях по языку в вузе (на материале морфолого-синтаксического способа словообразования) при подготовке будущих учителей-словесников с целью активизации познавательной деятельности студентов-филологов.

**Изложение основного материала.** «Способами словообразования называются те “действия”, которые осуществляет язык, производя новое слово» [цит. по: 9, с. 3].

В русистике классификацию способов словообразования впервые

произвел В. В. Виноградов [2]. Он выделил четыре основных способа: лексико-семантический, лексико-синтаксический, морфолого-синтаксический и морфологический. Эта классификация способов словообразования продолжает существовать и в настоящее время, в нее вносятся лишь уточнения и дополнения [8; 14; 18]. Наиболее существенные уточнения произведены Н. М. Шанским [21], Е. А. Земской [7] и нек. др.

Самыми трудными для распознавания являются неморфологические способы словообразования: лексико-семантический, лексико-синтаксический<sup>1</sup>, морфолого-синтаксический.

Любое отдельно взятое слово принадлежит к определенной части речи, но в процессе развития языка слова из одной части речи могут переходить в другую. Сущность такого перехода заключается в том, что слова данной части речи приобретают общее грамматическое значение, присущее другой части речи. Такой переход обозначается термином *морфолого-синтаксический способ словообразования* (в таком понимании дублетом является термин *транспозиция*).

Итак, при морфолого-синтаксическом способе новые слова образуются в результате перехода слов одного грамматического класса в другой: *благодаря* (предлог из деепричастия), *бегом* (наречие из существительного), *батюшки!* (междометие из существительного), *мостовая*, *прохожий* (существительные из прилагательных) и т. п.

Следует учитывать, что переходить из одной части речи в другую могут: а) целая парадигма слова: *столовая* (существительное, *ремонт столовой*) ← *столовая комната* (прилагательное); б) отдельные формы слова: *идти быстрым шагом* (существительное в творительном падеже) ← *идти шагом* (наречие).

В зависимости от того, в какую часть речи переходит производящее слово, выделяют 12 видов транспозиции. Кратко охарактеризуем каждый из них.

*Субстантивация* (или *субстантивирование*) – переход в разряд существительных слов, принадлежащих другим частям речи; в класс имен существительных чаще всего переходят имена прилагательные, реже – причастия, имена числительные, местоимения, наречия, междометия и служебные слова: *Дежурный опоздал* (субстантивация прилагательного).

*Адъективация* – переход слов других частей речи в класс имен прилагательных; в прилагательные переходят причастия, реже – местоимения и числительные: *молотый кофе*, *блестящий характер*, *поднятое настроение*, *сверкающие глаза*, *жгучий взгляд* и др.

*Нумерализация* – процесс индивидуальной переходности слов разных частей речи в имена числительные. Числительные являются самыми консервативными частями речи, поэтому их пополнение за счет

---

<sup>1</sup> О лексико-семантическом и лексико-синтаксическом способах словообразования читайте: [12; 13].

слов других частей речи – явление очень редкое: *бездна дел, лавина опасностей, масса неприятностей, пропасть забот* и т. п. Отметим, что некоторые лингвисты считают подобные языковые факты нумерализацией, другие же относят такие слова либо к именам существительным, либо к т. н. количественным наречиям.

**Прономинализация** – это переход слов других частей речи в местоимения; в значении местоимений могут употребляться существительные, прилагательные, причастия, числительные: **Дело** [*существительное дело употреблено в значении указательного местоимения – Н. М., В. П.] было в сентябре.* (И. Тургенев).

**Вербализация** (или *отглаголивание*) – переход слов других частей речи в класс глаголов. Такой переход находит не морфологическое выражение, а синтаксическое: слова других частей речи выполняют функцию глагольного сказуемого: *Татьяна – ах!* (А. С. Пушкин) (= *Татьяна ахнула*).

**Адвербиализация** – переход слов других частей речи в наречие; в разряд наречий могут переходить существительные, числительные и деепричастия: *в первые дни* → *впервые*. При образовании наречий от слов других частей речи в одних случаях сохраняется исходная форма, на базе которой было создано наречие (ср.: *вначале – в начале лета, втемную – в темную комнату*), в других она утрачивается (ср.: *справа, вдалеке, домой, замуж*), что является одним из признаков законченной адвербиализации. Признаками адвербиализации являются также: неизменяемость слова, слияние предложно-падежной формы в одно слово, приобретение словом новых синтаксических функций и связей, изменение ударения (ср.: *бегом – бегом, кругом – кругом*) и др.

**Предикативация** – переход слов других частей речи в слова категории состояния, или предикативы: *грустно, жарко, свежо, светло, тепло, торжественно, туманно, хорошо, отлично* и др. Процесс перехода в безлично-предикативные слова представляет собой очень сложный и не до конца изученный механизм частеречной транспозиции в русском языке.

Появление слов категории состояния происходит на базе наличествующих в языке средств. Отметим, что в языкознании представлены разные взгляды на процесс предикативации: некоторые лингвисты, например, В. В. Шигуров, отказывают этому процессу в статусе полной и классической транспозиции. Большинство лингвистов считает процесс предикативации вполне сформировавшимся, развивающимся, устойчивым, узуальным для русского языка.

Итак, сущность процесса предикативации заключается в том, что существительные, краткие прилагательные и наречия на -о, краткие причастия, местоимения, переходя в категорию состояния, меняют свои синтаксические функции (например, обстоятельства или подлежащего) на функцию сказуемого в безличном предложении.

Ср.: Я сегодня так *грустно* настроен, Так устал от мучительных дум... (Н. Некрасов) → наречие в функции обстоятельства образа

действия; и Утро такое милое, ясное, но мне немного *грустно* (М. Горький) → слово категории состояния.

Была ужасная *пора*, об ней свежо воспоминанье (А. Пушкин) → существительное в функции подлежащего; и *Пора* домой, в деревню, в избу, где вы ночуете (И. Тургенев) → слово категории состояния.

По наблюдениям учёных, в современном русском языке актуализируется процесс предикативации существительных. Отмечается появление новых отыменных предикативов, пополнение их лексикона: *жара, жесьть, мрак, печалька* и т. д.

*Прекозитивация* – переход слов других частей речи в предлоги: *Много звезд в безмолвии ночном горит, блестит кругом луны на небе голубом* (Е. Баратынский). Такой переход сопровождается ослаблением или утратой семантики самостоятельной части речи, а также утратой грамматических признаков, словоизменения, синтаксических функций и приобретением трансформантом функции опосредованной связи между глаголом и существительным или существительным и существительным. Предлоги пополняются преимущественно за счет наречий (*около, после, против, раньше, относительно, согласно* и др.), предложно-падежных сочетаний (*вовремя, в течение, в продолжение, за счет, по поводу, по причине, насчёт, ввиду* и др.), глагольных форм (*благодаря, включая, спустя* и др.).

*Конъюнкционализация* – переход слов других частей речи в разряд союзов. В союзы переходят местоимения (*что, как, когда* и образовавшиеся на их базе составные союзы типа *потому что, невзирая на то что, между тем как* и др.), наречия (*едва, пока, только, лишь, ровно, словно, точно, чуть* и др.), несколько существительных (*раз, правда, благо*), деепричастие *хотя* (*хоть*).

*Партикуляция* – переход слов других частей речи в частицы. При партикуляции полнозначное (исходное) слово полностью теряет лексическую семантику, грамматические признаки и синтаксические функции и приобретает определенные логические, модальные и эмоционально-экспрессивные оттенки. Различают диахроническую и синхроническую партикуляцию. Частицы пополняются за счет перехода в них наречий (*только, лишь, единственно, исключительно, прямо, именно, подлинно, точно, ровно* и др.), местоимений (*что, как, то, это, там, тут, так, себе, всё* и др.), глаголов (*было, бывало, дай, пусть, пускай, знай, поди* и др.).

*Модаляция* – переход слов других частей речи в модальные слова. Процессу модаляции подвергаются наречия (*верно, случайно, естественно* и др.), глаголы (*казалось, разумеется, знать, видать* и др.), имена существительные (*правда, право, факт* и др.), причастия (*видимо* и др.).

*Интеръективация* – это переход слов из других частей речи в междометия. В процессе интеръективации участвуют имена существительные (*матушки! дудки! марш! добро!* и др.), глаголы

(хватит, будет, брось, поди, помилуй, здравствуйте, смотри, скажи, подумаешь и др.), наречия (вперед, вон, горько, полно, прямо, довольно и др.), местоимения (что, так и др.): праздничный караул (имя существительное) и караул! (междометие); давай (глагол в повелительном наклонении) вещи и давай! (= пока). Процесс сопровождается потерей исходным словом номинативности, категориального значения, форм изменения, синтаксической нагрузки и приобретением трансформантом способности выражать различные чувства. Оправился, поднял мешок и только взялся рукою за скобу двери – услышал истошный крик: «Ка-ра-у-у-ул!... Уби-и-ли! Ка-ра-у-ул, люди добрые!»... Посреди двора, раскорячившись, стоял Захар Денисович и ... орал: «Ка-ра-у-у-ул!». (В. Шукшин).

Степень активности каждого процесса различна.

Ниже рассматриваем исследуемый материал в прикладном аспекте. Для закрепления знаний о морфолого-синтаксическом способе словообразования рекомендуем следующие задания.

• В таблице приведены наименования неморфологических способов словообразования в научной и школьной грамматиках. Определите терминологические расхождения и объясните, чем вызваны эти расхождения и всегда ли они оправданы.

Примеры	Наименования способов словообразования	
	в школьной грамматике	в научной грамматике
Зефир <sub>1</sub> (род сахаристых кондитерских изделий) и зефир <sub>2</sub> (тёплый и влажный западный ветер, дующий с побережья Атлантического океана)	Распадение многозначного слова на омонимы	Лексико-семантический
Дежурный (ср.: дежурный ученик и дежурный опоздал)	Переход слова из одной части речи в другую	Морфолого-синтаксический (лексико-грамматический)
Вечнозеленый – слово образовано в результате слияния прилагательного зеленый и зависимого от него наречия вечно	Слияние сочетаний слов в одно слово	Лексико-синтаксический (сращение)

• Теоретический тест.

1. Какой способ словообразования называется морфолого-синтаксическим?

2. Приведите синонимы термина *морфолого-синтаксический способ словообразования*.

3. Объясните наименование способа → морфолого-синтаксический.

4. Назовите разновидности морфолого-синтаксического способа словообразования.

5. Какие лингвистические сведения о морфолого-синтаксическом способе словообразования вам известны?

• Даны слова, образованные морфолого-синтаксическим способом. Определите разновидности транспозиции.

Мороженое блюдо – ванильное мороженое, отдыхающие в санатории – отдыхающие гуляли, блестящий на солнце – блестящие способности, любимый людьми – любимый человек, первый в ряду – первый ученик, определенный законом – определенный успех, о данных для исследования – о данных событиях, медленным шагом – ехали шагом, лежа на кровати – думать лежа, попали в заключение – скажу в заключение, благодаря за помощь – благодаря помощи, что ты сказал? – сказал, что знает, возвратился один – один он знал.

• Разгадайте кроссворд.

*Задания к кроссворду «Разновидности морфолого-синтаксического способа словообразования»*

*По горизонтали →*

1. Переход полнозначных слов в разряд междометий; при таком переходе слова знаменательных частей речи теряют свое лексическое значение и превращаются в слова-сигналы, выражающие эмоции и волеизъявления.

2. Переход в класс наречий словоформ, принадлежащих другим частям речи.

3. Переход, в основном, причастий в раздел имен прилагательных, вследствие утраты причастием морфологических признаков глагола.

4. Переход наречий, именных словоформ и т. п. в разряд союзов.

5. Превращение в имя существительное других частей речи.

6. Переход слов в предлоги.

7. Переход номинативных лексем в модальные слова.

8. Переход слов в имена числительные.

9. Одна из форм лингвистической транспозиции, переход слов из других частей речи в местоимения в результате утраты или ослабления присущего им лексического значения и приобретения отвлеченного значения и указательной функции.

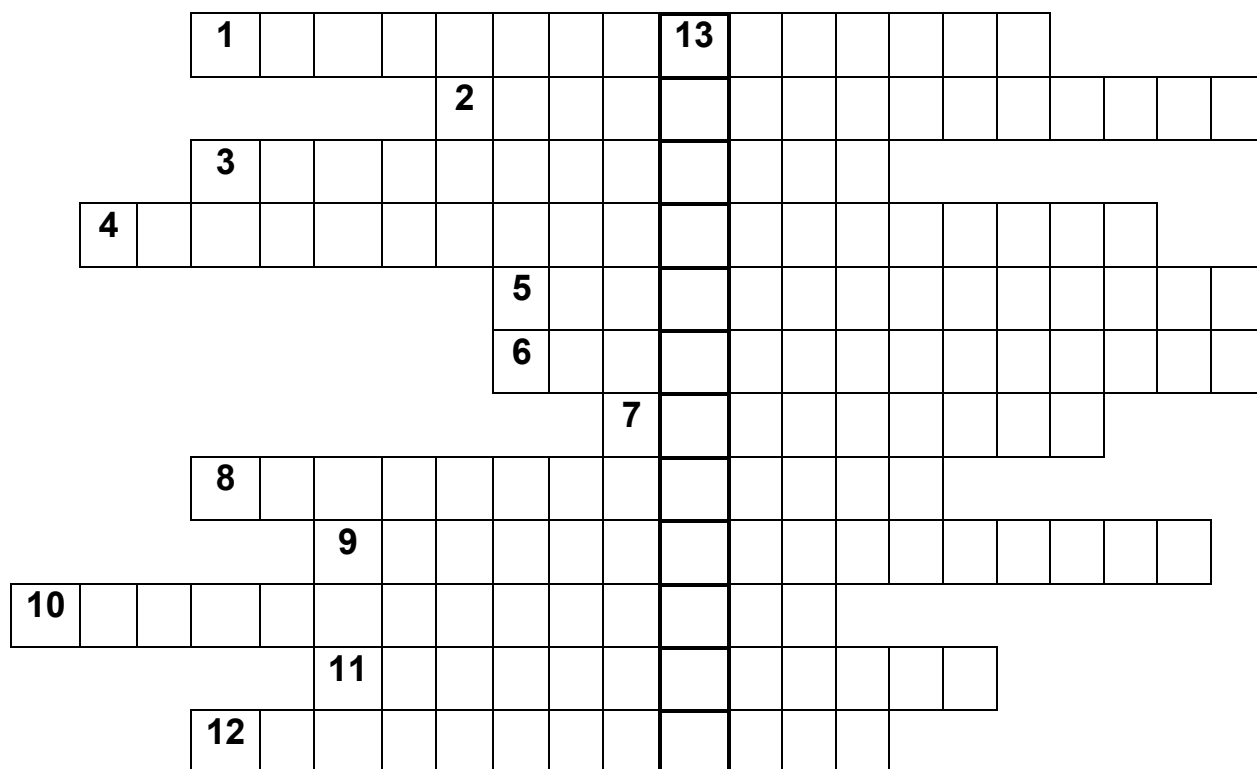
10. Переход слов в категорию состояния.

11. Трансформация неглагола в глагол.

12. Переход слов в частицы.

*По вертикали →*

13. Синоним термина *морфолого-синтаксический способ словообразования*.



[Ответы.

1. Интеръективация. 2. Адвербиализация. 3. Адъективация.  
 4. Конъюнкционализация. 5. Субстантивация. 6. Препозитивация.  
 7. Модальция. 8. Нумерализация. 9. Прономинализация.  
 10. Предикативация. 11. Вербализация. 12. Партикуляция.]<sup>1</sup>

**Выводы и рекомендации.** Предложенные нами варианты работы не исчерпывают всех возможностей изучения словообразования в педагогическом вузе на занятиях лингвистического цикла. Очевидно, что в одной статье невозможно описать все полезные советы, да и у каждого преподавателя есть свои профессиональные секреты, открытия, находки, хитрости и хитринки... Тем более мы уверены, что творчески работающие педагоги смогут не только применить предложенные задания на практике, но и усовершенствовать их.

#### **Литература**

1. Валгина Н. С., Розенталь Д. Э., Фомина М. И. Современный русский язык / под ред. Н. С. Валгиной. Москва: Логос, 2002. 528 с.
2. Виноградов В. В. Вопросы современного русского словообразования. *Русский язык в школе*. 1951. № 2. С. 1–10.
3. Горпинич В. О. Будова слова і словотвір. Київ: Вища школа, 1977. 97 с.
4. Горпинич В. О. Сучасна українська літературна мова. Морфеміка. Словотвір. Морфонологія. Київ: Вища школа, 1999. 207 с.
5. Горпинич В. О. Українська словотвірна дериватологія. Дніпропетровськ:

<sup>1</sup> Перечень упражнений можно дополнить заданиями из пособий Н. М. Маториной [9–11].

Вид-во Дн-кого ун-ту, 1998. 189 с.

6. Гужва Ф. К. Фонетика, лексика, словообразование русского языка. Киев: Рад. школа, 1985. 255 с.

7. Земская Е. А. Современный русский язык. Словообразование. Москва: Просвещение, 1973. 304 с.

8. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. Москва: Сов.энцикл., 1990. 685 с.

9. Маторина Н. М. Методические указания к способам словообразования в русском языке. Славянск: СГПИ, 1990. 23 с.

10. Маторина Н. М. Русский язык в вопросах и ответах. Славянск: Канцлер, 2007. Ч. 1. 203 с.

11. Маторина Н. М. Русский язык в вопросах и ответах. Славянск, 2009. Ч. 2. 241 с.

12. Маторина Н. М., Пащенко В. А. Лексико-синтаксический способ словообразования: лингводидактический аспект. *Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології*. Слов'янськ, 2018. Вип. 7. С. 174–183.

13. Маторина Н. М., Погорелова А. О. Лексико-семантический способ словообразования: лингводидактический аспект. *Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології*. Слов'янськ, 2018. Вип. 7. С. 164–173.

14. Мигирин В. Н. Очерки по теории процессов переходности в русском языке. Бельцы, 1971. 199 с.

15. Моисеев А. И. Основные вопросы словообразования в современном русском литературном языке. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1987. 207 с.

16. Немченко В. Н. Современный русский язык. Словообразование. Москва: Высшая школа, 1984. 255 с.

17. Николина Н. А., Фролова Е. А., Литвинова М. М. Словообразование современного русского языка: учебное пособие. Москва: Академия, 2005. 160 с.

18. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля-Київ, 2010. 844 с.

19. Тихонов А. Н. Современный русский язык. Морфемика. Словообразование. Морфология. Москва: Цитадель-трейд, 2002. 464 с.

20. Цыганенко Г. П. Состав слова и словообразование в русском языке. Киев: Рад. школа, 1978. 152 с.

21. Шанский Н. М. Очерки по русскому словообразованию. Москва: Изд-во Московского ун-та, 1968. 310 с.

### **Маторина Н.**

– кандидат филологических наук, доцент кафедры германской и славянской филологии Донбасского государственного педагогического университета

### **Погорелова А.**

– магистрантка I курса русско-украинского отделения филологического факультета Донбасского государственного педагогического университета

**УДК 378.016:811.161.1'367**

## **СЛОЖНЫЕ СИНТАКСИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

*В статье описываются пути и способы активизации познавательной деятельности студентов-филологов и их интереса к лингвистическим знаниям, развития интеллектуальной инициативы и творческого подхода к исследовательским поискам на примере изучения сложных синтаксических*



конструкцій.

**Ключевые слова:** лингводидактика, учебный процесс, познавательная активность, синтаксис, сложные синтаксические конструкции, русский язык.

**Маторіна Н.**

– кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології Донбаського державного педагогічного університету

**Погорєлова А.**

– магістрантка I курсу російсько-українського відділення філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету

### **СКЛАДНІ СИНТАКСИЧНІ КОНСТРУКЦІЇ: ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ**

У статті описано засоби й способи активізації пізнавальної діяльності студентів-філологів та їхнього інтересу до лінгвістичних знань, розвитку інтелектуальної ініціативи й творчого підходу до дослідницьких пошуків на прикладі вивчення складних синтаксичних конструкцій.

**Ключові слова:** лінгводидактика, навчальний процес, пізнавальна активність, синтаксис, складні синтаксичні конструкції, російська мова.

**Matorina N.**

– Candidate of Science (Linguistics), Associate Professor, Department of Germanic and Slavonic Linguistics, Donbas State Teachers' Training University

**Pohorielova A.**

– Master's Degree Programme Student, Department of Philology (Russian and Ukrainian Languages), Donbas State Teachers' Training University

### **COMPLEX SYNTACTIC CONSTRUCTIONS: LINGUODIDACTIC ASPECT**

The article focuses on the ways and methods of the stimulation of the students-philologists' cognitive activity and interest to linguistic knowledge, of the development of their intellectual initiative and the creative approach to the research by the example of the compound sentence syntax study.

**Key words:** linguodidactics, educational process, cognitive activity, syntax, complex syntactic constructions, Russian language.

**Постановка проблемы.** С учетом современных требований к образовательному процессу высших учебных заведений совершенно особую роль приобретает процесс активизации познавательной деятельности студентов, в том числе и на занятиях языкового цикла. В связи с этим хочется поделиться опытом организации лингвистической учебно-воспитательной работы на филологическом факультете Донбасского государственного педагогического университета (на материале изучения синтаксиса сложного предложения, точнее, на материале исследования сложных синтаксических конструкций).

**Анализ последних публикаций.** Теоретическая разработка синтаксических проблем в русистике представлена в работах В. А. Белошапковой, В. В. Бабайцевой, Е. А. Брызгуновой, Г. Н. Акимовой, Д. В. Руднева, Н. С. Валгиной, Ф. К. Гужвы,

В. П. Казакова, С. В. Вяткиной, Ю. А. Левицкого, Р. М. Докучаевой и др. [см об этом: 1; 2; 3; 4; 8; 9; 10 и др.]. Накопленный опыт в области изучения синтаксиса имеет большую теоретическую и практическую ценность в сфере обучения, однако имеющиеся вузовские учебники и учебные пособия не отражают в достаточной степени развитие современной научной мысли [5; 6; 7; 11; 12 и др.]. На наш взгляд, недостаточно и методических материалов прикладного характера, посвященных современным проблемам изучения синтаксиса на занятиях лингвистического цикла в педагогическом вузе, что и предопределило выбор темы нашей статьи, а также стало доказательством целесообразности и эффективности исследований в данном направлении.

**Цель статьи** – описать лингводидактические особенности изучения синтаксиса на занятиях по языку в вузе (на материале сложных синтаксических конструкций) при подготовке будущих учителей-словесников с целью активизации познавательной деятельности студентов-филологов и их интереса к лингвистическим знаниям, развития интеллектуальной инициативы и творческого подхода к исследовательским поискам.

**Изложение основного материала.** В качестве предмета исследования выбрали синтаксический уровень языка – один из компонентов структурной организации языка, конститутивными единицами которого являются *словосочетание* и *предложение*. Синтаксис изучает отвлеченные модели строения этих единиц и их типовые значения, закрепленные в системе языка.

Итак, синтаксис – раздел лингвистики, изучающий строение словосочетаний и предложений, а также функциональное взаимодействие в них различных частей речи. Основные синтаксические понятия: словосочетание, простое неосложненное предложение, простое осложненное предложение, сложное предложение, сложное синтаксическое целое.

Объектом исследования в нашей статье является вопрос о сложных синтаксических конструкциях (ССК). Термин *сложные синтаксические конструкции* мы используем для обозначения сложных предложений, состоящих из 3-х или более предикативных частей, связанных **разнотипной синтаксической связью**<sup>1</sup> (в отличие от термина *многочленные сложные предложения* → для обозначения сложных предложений, состоящих из 3-х или более предикативных

---

<sup>1</sup> Такие синтаксические единицы определяются как → *многочленные; многочленные конструкции; сложные предложения усложненного типа; комплексные синтаксические структуры; предложения усложненного типа; сложные синтаксические конструкции; сложные предложения смешанной конструкции; сложные предложения с сочинением и подчинением; сложные предложения с разными видами связи; многокомпонентные предложения смешанного типа; сложные предложения усложнённой структуры с разнотипной связью* и т. д.

частей, связанных **одним видом синтаксической связи** (либо сочинением, либо подчинением, либо бессоюзной связью)).

В сложных синтаксических конструкциях наблюдается не просто структурное, но и семантическое усложнение: увеличивается количество сообщаемой информации как в результате сочетаемости большого числа «речевых смыслов», так и вследствие усложнения языковой семантики с появлением новых связей и отношений между компонентами.

Сложные синтаксические конструкции обычно распадаются на компоненты – блоки, которые могут включать как одну предикативную часть, так и несколько. Между блоками возможна только сочинительная связь или бессоюзие, подчинение может быть представлено только внутри блока.

*В мире есть страны, где природа ярче наших полей и лугов, но родная красота должна стать для наших детей самой дорогой.* (В. Сухомлинский). →

Сложная синтаксическая конструкция состоит из 3-х предикативных частей: I часть – *В мире есть страны* (грамматическая основа – *страны есть*); II часть – *где природа ярче наших полей и лугов* (грамматическая основа – *природа ярче*); III часть – *но родная красота должна стать для наших детей самой дорогой* (грамматическая основа – *красота должна стать самой дорогой*); между первой и второй предикативными частями представлена подчинительная связь; между второй и третьей – сочинительная → ССК с сочинением и подчинением с ведущей сочинительной связью.

Сложные синтаксические конструкции – это комбинированные типы предложений, они разнообразны по возможным объединениям частей в них, однако при всем своем разнообразии поддаются довольно четкой и определенной классификации. Среди сложных синтаксических конструкций выделяем следующие разновидности:

1. ССК с сочинением и подчинением – это такое сложное предложение, которое состоит из 3-х и более (!) предикативных частей, связанных сочинительными и подчинительными союзами или союзными словами →

*И ненавижим мы, и любим мы случайно,  
Ничем не жертвуя ни злобе, ни любви,  
И царствует в душе какой-то холод тайный,  
Когда огонь кипит в крови.* (М. Лермонтов. Дума).

Сложная синтаксическая конструкция состоит из 4-х предикативных частей: I часть – *И ненавижим мы* (грамматическая основа – *мы ненавижим*); II часть – *и любим мы случайно, Ничем не жертвуя ни злобе, ни любви* (грамматическая основа – *мы любим*); III часть – *И царствует в душе какой-то холод тайный* (грамматическая основа – *холод царствует*); IV часть – *Когда огонь кипит в крови* (грамматическая основа – *огонь кипит*); между первой, второй и третьей предикативными частями представлена

сочинительная связь; между третьей и четвертой – подчинительная. Четко выделяются два блока: I блок – первая и вторая предикативные части, представляющие собой *собственно сложносочиненное предложение*<sup>1</sup>, структурно-смысловая цельность которого создается общим второстепенным членом *случайно*, антонимами-сказуемыми *ненавидим / любим* и т. д.; II блок – третья и четвертая предикативные части, представляющие собой *собственно сложноподчиненное предложение*<sup>2</sup> → ССК с сочинением и подчинением с ведущей сочинительной связью между блоками.

Итак, в составе ССК с сочинением и подчинением посредством сочинительной связи соединяются части, представляющие собой сложноподчиненные предложения или же сочетание простых и сложноподчиненных предложений. В таких ССК на первом уровне членения<sup>3</sup> реализуется сочинительная связь как связь более свободная. На втором уровне членятся те части, которые представляют собой сложноподчиненные предложения;

2. ССК с сочинением и бессоюзием – это такое сложное предложение, которое состоит из 3-х и более (!) предикативных частей, связанных и сочинительными союзами, и бессоюзной связью →

*Лес щедр на развлечения: то с ветки на ветку перескочит белка, то, оглушительно захлопав крыльями, вырвется из орехового куста тетёрка, то остановимся возле муравьиной кучи...* (В. Солоухин).

Сложная синтаксическая конструкция состоит из 4-х предикативных частей: I часть – *Лес щедр на развлечения* (грамматическая основа – *лес щедр*); II часть – *то с ветки на ветку перескочит белка* (грамматическая основа – *белка перескочит*); III часть – *то, оглушительно захлопав крыльями, вырвется из орехового куста тетёрка* (грамматическая основа – *тетёрка*

---

<sup>1</sup> Это сложное предложение, состоящее из **двух** (!) равноправных предикативных частей, связанных сочинительными союзами.

<sup>2</sup> Это сложное предложение, состоящее из **двух** (!) предикативных частей, связанных подчинительными союзами или союзными словами.

<sup>3</sup> Под *уровнем членения* понимаем ступень в последовательном членении ССК до получения сложных предложений минимальной структуры. При определении уровней членения учитываем *силу связи* → этим понятием обозначается степень тесноты связи. Подчинение свидетельствует о тесной (несвободной) формально-семантической связи компонентов, что даказывается невозможностью отделения частей сложноподчиненного предложения знаками конца, то есть точкой или восклицательным и вопросительным знаками. Сила сочинительной и бессоюзной связи определяется по формальным и содержательным параметрам связи. С формальной точки зрения сочинение и бессоюзие представляют собой свободную связь.

На первом уровне выделяются части, связанные слабой связью, т. е. сочинением или бессоюзием. На последующих уровнях членения – части, связанные подчинительной связью.

вырвется); IV часть – *то остановимся возле муравьиной кучи* (грамматическая основа – *остановимся*); между первой и второй предикативными частями представлена бессоюзная связь; между второй, третьей и четвертой – сочинительная. Четко выделяются два блока: I блок – первая предикативная часть, представляющая собой простое предложение; II блок – вторая, третья и четвертая предикативные части, представляющие собой *многочленное сложносочиненное предложение*<sup>1</sup> → ССК с сочинением и бессоюзием с ведущей бессоюзной связью между блоками;

3. ССК с подчинением и бессоюзием – это такое сложное предложение, которое состоит из 3-х и более (!) предикативных частей, связанных и подчинительными союзами или союзными словами, и бессоюзной связью →

*Некоторые утверждают, что жажда воспоминаний приходит с возрастом, – я думаю, что они ошибаются.* (А. Чаковский).

Сложная синтаксическая конструкция состоит из 4-х предикативных частей: I часть – *Некоторые утверждают* (грамматическая основа – *некоторые утверждают*); II часть – *что жажда воспоминаний приходит с возрастом* (грамматическая основа – *жажда приходит*); III часть – *я думаю* (грамматическая основа – *я думаю*); IV часть – *что они ошибаются* (грамматическая основа – *они ошибаются*); между первой и второй предикативными частями представлена подчинительная связь; между третьей и четвертой – подчинительная. Четко выделяются два блока: I блок – первая и вторая предикативные части, представляющие собой *собственно сложноподчиненное предложение*; II блок – третья и четвертая предикативные части, представляющие собой *собственно сложноподчиненное предложение* → ССК с бессоюзием и подчинением с ведущей бессоюзной связью между блоками;

4. ССК с сочинением, подчинением и бессоюзием – это такое сложное предложение, которое состоит из 4-х и более (!) предикативных частей, связанных и сочинительными союзами, и подчинительными союзами или союзными словами, и бессоюзной связью →

*Хочется спать, и чувствуешь, как сладко и крепко заснул бы, но негде прилечь: всё занято.* (А. Серафимович).

Сложная синтаксическая конструкция состоит из 5-ти предикативных частей: I часть – *Хочется спать* (грамматическая основа – *хочется спать*); II часть – *и чувствуешь* (грамматическая основа – *чувствуешь*); III часть – *как сладко и крепко заснул бы* (грамматическая основа – *заснул бы*); IV часть – *но негде прилечь* (грамматическая основа – *прилечь*); V часть – *всё занято* (грамматическая основа – *всё занято*); между первой и второй предикативными частями представлена сочинительная связь; между

<sup>1</sup>Это сложное предложение, состоящие из 3-х и более предикативных частей, связанных сочинительными союзами.

второй и третьей – подчинительная, между третьей и четвертой – сочинительная, между четвертой и пятой – бессоюзная. Четко выделяются два блока: I блок – первая, вторая, третья и четвертая предикативные части, представляющие собой ССК с сочинением и подчинением с ведущей союзной связью<sup>1</sup>; II блок – пятая предикативная часть, представляющая собой простое предложение. → ССК с сочинением, подчинением и бессоюзием с ведущей бессоюзной связью между блоками.

Следует учитывать, что в ССК могут оказаться рядом два союза (сочинительный и подчинительный) или сочинительный союз и союзное слово, принадлежащие разным предикативным частям, при этом сочинительный союз может стоять не перед той предикативной частью, к которой относится!

По общим правилам два союза (союз и союзное слово), принадлежащие разным предикативным частям, должны разделяться запятой (в этом случае предложение со вторым союзом или союзным словом можно изъять, не изменяя общей структуры сложного предложения).

Ср.: *Солнце било в окно, и, когда он поднял голову, ему пришлось зажмуриться.* → *Солнце било в окно, и ... ему пришлось зажмуриться.*

В том случае, когда предикативную часть со вторым союзом или союзным словом нельзя изъять из предложения, не изменив общей структуры ССК, запятая между союзами или союзом и союзным словом не ставится. В этом случае далее должна стоять вторая часть двойного союза – *то, так, но*.

Ср.: *Солнце било в окно, и когда он поднял голову, то ему пришлось зажмурить глаза.* → *Солнце било в окно, и... то ему пришлось зажмурить глаза.*

В практической части статьи предлагаем *порядок и образец разбора* сложных синтаксических конструкций.

#### *План разбора ССК*

1. Определить тип ССК по цели высказывания (повествовательная, вопросительная, побудительная).

2. Указать вид ССК по эмоциональной окраске (восклицательная или невосклицательная).

3. Определить (по грамматическим основам) количество предикативных частей, найти их границы. Указать, какими видами связи связаны предикативные части в составе ССК (сочинение, подчинение, бессоюзие).

4. Определить смысловые части (блоки) и вид связи между ними (бессоюзная или сочинительная). Назвать центральный тип связи. Указать, какие предикативные части непосредственно связаны этим типом связи.

5. Дать характеристику каждой части (блока) по строению

---

<sup>1</sup> Как видим из данного примера, сложные синтаксические конструкции могут иметь два и более уровней членения.

(простое или сложное предложение).

6. Разобрать пары непосредственно связанных предикативных частей (собственно сложносочинённые, собственно сложноподчинённые, собственно сложные бессоюзные предложения<sup>1</sup>).

7. Составить схему предложения.

8. При полном анализе – дать полную характеристику предикативных частей в составе ССК.

#### Образец разбора ССК

*Вдруг навалился густой туман, как будто стеной отделил он меня от остального мира, и, чтобы не заблудиться, я решил вернуться на тропинку, которая, по моим соображениям, должна была находиться слева и сзади* (В. Арсеньев).

Предложение повествовательное, невосклицательное, сложное: сложная синтаксическая конструкция состоит из 4-х предикативных частей: I часть – *Вдруг навалился густой туман* (грамматическая основа – *туман навалился*); II часть – *как будто стеной отделил он меня от остального мира* (грамматическая основа – *он отделил*); III часть (прерванная) – *и ... я решил вернуться на тропинку* (грамматическая основа – *я решил*); IV часть – *чтобы не заблудиться* (грамматическая основа – *не заблудиться*); V часть – *которая, по моим соображениям, должна была находиться слева и сзади* (грамматическая основа – *которая должна была находиться*); между первой и второй предикативными частями представлена подчинительная связь; между второй и третьей – сочинительная, между третьей и четвертой – подчинительная, между четвертой и пятой – подчинительная. Четко выделяются два блока: I блок – первая и вторая предикативные части, представляющие собой *собственно сложноподчинённое предложение*; II блок – третья, четвертая и пятая предикативные части, представляющие собой *многочленное сложноподчинённое предложение*<sup>2</sup> с неоднородным подчинением → ССК с сочинением и подчинением с ведущей сочинительной связью между блоками.

[ ], как будто ( ), и [, чтобы ( ), ], которая ( ).

В заключение предлагаем задание «Проверь себя!» в виде математического диктанта.

Условные обозначения: цифра 1 → ССК с сочинением и подчинением; цифра 2 → ССК с сочинением и бессоюзием; цифра 3 → ССК с подчинением и бессоюзием; цифра 4 → ССК с сочинением, подчинением и бессоюзием.

1. *Печален я: со мною друга нет, с кем долгую запил бы я разлуку, кому бы мог пожать от сердца руку и пожелать весёлых*

<sup>1</sup> Это сложные предложения, состоящие из **двух** (!) предикативных частей, связанных только по смыслу и интонационно без помощи союзов или союзных слов.

<sup>2</sup> Это сложные предложения, состоящие из 3-х и более предикативных частей, связанных подчинительными союзами или союзными словами.

много лет (А. Пушкин).

2. Переулок был весь в садах, и у заборов росли липы, бросавшие теперь, при луне, широкую тень, так что заборы и ворота на одной стороне совершенно утопали в потёмках (А. Чехов).

3. Солнце закатилось, и ночь последовала за днем без промежутка, как это обыкновенно бывает на юге (М. Лермонтов).

4. Уже давно село солнце, но лес еще не успел стихнуть: горлинки журчали вблизи, кукушка куковала в отдаленье (И. Бунин).

5. Когда он проснулся, уже всходило солнце; курган заслонял его собою (А. Чехов).

6. В саду было просторно и росли одни только дубы; они стали распускаться только недавно, так что теперь сквозь молодую листву виден был весь сад с его эстрадой, столиками и качелями.

7. Весь день стояла прекрасная погода, но, когда мы подплывали к Одессе, пошел сильный дождь.

8. С утра на солнце деревья покрылись роскошным инеем, и так продолжалось часа два, потом иней исчез, солнце закрылось, и день прошел тихо, задумчиво, с капелью среди дня и аномальными лунными сумерками под вечер.

9. Вечером погода резко ухудшилась, никто уже не хотел идти гулять, когда я закончил свои дела.

10. Кусты, деревья, даже пни мне тут так хорошо знакомы, что дикая вырубка мне стала как сад: каждый куст, каждую сосенку, елочку обласкал, и они все стали моими, и это всё равно что я их посадил, это мой собственный сад. (М. Пришвин).

[Ответы. 1-е предложение → 3; 2-е предложение → 1; 3-е предложение → 1; 4-е предложение → 2; 5-е предложение → 3; 6-е предложение → 4; 7-е предложение → 1; 8-е предложение → 2; 9-е предложение → 3; 10-е предложение → 4].

**Выводы и рекомендации.** На основе вышеизложенного можно сделать вывод о том, что разнообразие и креативность применения предложенных лингводидактических материалов в учебном процессе педагогического вуза на языковых занятиях, безусловно, способствует повышению эффективности овладения обучающимися языковой информацией, которая становится доступной, актуальной и аутентичной.

#### **Литература**

1. Акимова Н. Г. Синтаксис современного русского языка. Санкт-Петербург: СПбГУ, 2009. 346 с.

2. Бабайцева В. В. Русский язык. Синтаксис и пунктуация. Москва: Просвещение, 1979. 269 с.

3. Белошапкова В. А. Современный русский язык. Синтаксис. 3-е изд., испр. и доп. Москва: Высшая школа, 1989. 342 с.

4. Валгина Н. С. Активные процессы в современном русском языке: учеб. пособие для студ. вузов. Москва: Логос, 2003. 304 с.

5. Валгина Н. С., Розенталь Д. Э., Фомина М. И. Современный русский язык. 6-е изд., перераб. и доп. Москва: Логос, 2002. 528 с.

6. Валгина Н. С. Современный русский язык. Синтаксис: учеб. пособие для



студ. вузов. 4-е изд., испр. и доп. Москва: Высшая школа, 2003. 416 с.

7. Гужва Ф. К. Современный русский литературный язык. Киев: Радянська школа, 1981. Ч. 2: Морфология. Синтаксис. 342 с.

8. Гужва Ф. К. Трудные случаи синтаксиса и пунктуации. Киев: Радянська школа, 1978. 255 с.

9. Докучаева Р. М. Синтаксис сложного предложения: учеб. пособие. Москва: Флинта, 2013. 232 с.

10. Левицкий Ю. А. Основы теории синтаксиса. Москва: КомКнига, 2005. 368 с.

11. Синтаксис современного русского языка: учебник для филологических специальностей университетов СНГ / Г. Н. Акимова, С. В. Вяткина, В. П. Казаков, Д. В. Руднев; под ред. С. В. Вяткиной. Санкт-Петербург: Факультет филологии и искусств СПбГУ, 2008. 347 с.

12. Современный русский язык. 2-е изд., испр. и доп. / В. А. Белошапкова, Е. А. Брызгунова, Е. А. Земская и др.; под ред. В. А. Белошапковой. Москва: Высшая школа, 1989. 800 с.

### **Олійник С.**

*– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін і методик їх викладання*

*Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

**УДК 37.016:003-028.31-053.5**

## **ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ КУЛЬТУРИ І ТЕХНІКИ УСНОГО УКРАЇНСЬКОГО МОВЛЕННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ**

*У статті запропоновано науково обґрунтовану та методично доцільну педагогічну технологію формування культури і техніки усного українського мовлення, яка включає поетапність засвоєння основних комунікативних ознак мовленнєвої культури, раціональне використання адекватних методів, прийомів і засобів мовленнєвого розвитку, відповідну організацію навчально-мовленнєвої діяльності шляхом мовного забезпечення і побудови системи навчальних вправ.*

*Ключові слова: педагогічна технологія, культура і техніка усного українського мовлення, система навчальних вправ.*

### **Олейник С.**

*– кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологических дисциплин и методик их преподавания*

*Полтавского национального педагогического университета имени В. Г. Короленко*

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ КУЛЬТУРЫ И ТЕХНИКИ УСТНОЙ УКРАИНСКОЙ РЕЧИ ПЕРВОКЛАСНИКОВ**

*В статье представлена научно обоснованная и методически целесообразная педагогическая технология формирования культуры и техники устной украинской речи первоклассников, которая включает поэтапность усвоения основных коммуникативных свойств речевой культуры, рациональное использование методов, приёмов и средств речевого развития, соответствующую организацию учебно-речевой деятельности путем эффективного использования системы упражнений.*

**Ключевые слова:** педагогическая технология, культура и техника устной украинской речи, система упражнений.

**Oliinyk S.**

– Candidate of Science (Theory of Education), Associate Professor,  
Department of Philological Disciplines and Methods of Teaching, Poltava  
V. Korolenko National Teachers' Training University

**PEDAGOGICAL TECHNOLOGY OF THE FORMATION OF THE  
FUNDAMENTALS OF CULTURE AND TECHNIQUES OF FIRST-  
GRADERS' ORAL UKRAINIAN SPEECH**

*The article describes scientifically grounded and methodically appropriate pedagogical technology of formation of culture and technique of oral Ukrainian speech, which includes the step-by-step learning of the basic communicative features of speech culture, rational use of adequate methods, technique and means of speech development, the appropriate organization of learning and speaking activities through linguistic support and the construction of training exercises system.*

**Key words:** pedagogical technology, culture and technique of oral Ukrainian speech, system of training exercises.

**Постановка проблеми.** В умовах національного та соціально-культурного відтворення, становлення державності та демократизації суспільства, відродження інтелектуального та духовного потенціалу громадян України, розширення сфер функціонування української мови як державної особливої ваги набуває культура усного мовлення – найважливішого засобу спілкування, виховання і всебічного розвитку особистості. Відповідно до сучасних потреб прийнято документи, які визначають шляхи реалізації наскрізного завдання в галузі мовної освіти – обов'язкового опанування кожним громадянином України української державної мови. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті, окреслюючи перспективи подальшого вдосконалення навчально-виховного процесу, наголошує на тому, що освіта сприяє формуванню високої мовної культури та мовної компетентності громадян, поваги до державної мови [1, с. 60–61]. Відтак, особливої значущості набуває робота, спрямована на формування культури українського мовлення, починаючи з початкової ланки загальноосвітньої школи, оскільки набуті в молодшому шкільному віці лінгвістичні знання та мовленнєві вміння стають підґрунтям комунікативної досконалості та нормативності мовлення.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема культури мовлення завжди була у центрі посиленої уваги вітчизняних лінгвістів і методистів (Н. Д. Бабич, І. К. Білодід, О. М. Біляєв, С. Я. Єрмоленко, М. А. Жовтобрюх, А. П. Каніщенко, А. П. Коваль, Л. І. Мацько, М. І. Пентиліук, М. М. Пилинський, В. М. Русанівський та ін.). Ученими визначено питання мовної культури людини та суспільства, теорії мовної норми, комунікативні якості культури мовлення. Для нашого дослідження становлять інтерес лінгводидактичні засади навчання мови (А. М. Богуш, Н. А. Пашковська, А. Є. Супрун,

О. Н. Хорошковська та ін.), психологічний та психолінгвістичний аспекти породження та особливостей усномовленневих висловлювань, які досліджували Л. С. Виготський, М. І. Жинкін, І. О. Зимня, О. О. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, І. О. Синиця та ін.

Успішному розв'язанню цієї проблеми сприяють ряд дисертаційних досліджень (Л. В. Барановська, Л. М. Головата, В. А. Каліш, Г. А. Олійник, Т. П. Рукас, В. Д. Усатий та ін.). Однак дослідниками висвітлено питання вдосконалення мовної майстерності тих, хто вже одержав шкільну освіту, тоді як систематична робота щодо формування й удосконалення мовленнєвої культури, саме учнів початкової школи, залишається актуальною і водночас недостатньо розробленою. Окремі аспекти розвитку мовленнєвої культури школярів початкової ланки знаходимо, аналізуючи дослідження методичного характеру: становлення і розвитку орфоепічних норм мовлення молодших школярів (М. С. Вашуленко), прийоми вироблення у дітей навичок україномовного етикету (Р. М. Миронюк), формування орфографічних норм української мови у російськомовних першокласників (Р. І. Черновол-Ткаченко) тощо.

**Метою** пропонованої статті є оцінка шляхів оптимізації мовного виховання молодших школярів, характеристика педагогічної технології формування культури і техніки усного українського мовлення першокласників.

Ця мета конкретизується в таких **завданнях**: як показує досвід, для підвищення ефективності оволодіння культурою і технікою усного мовлення шестирічними першокласниками необхідно під час оволодіння загальномовленневими вміннями та навичками впроваджувати, розроблену нами, науково обґрунтовану та методично доцільну педагогічну технологію формування культури і техніки усного українського мовлення, яка включає поетапність засвоєння основних комунікативних ознак мовленнєвої культури, раціональне використання адекватних методів, прийомів і засобів мовленнєвого розвитку, відповідну організацію навчально-мовленнєвої діяльності шляхом мовного забезпечення і побудови системи вправ.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** З урахуванням психологічних особливостей дітей шестирічного віку, використовуючи матеріал Букваря [2], було розроблено експериментальну систему навчальних вправ, спрямованих на формування умінь:

1) вільно **володіти** диханням, тобто без поспіху заповнювати легені достатньою для промовляння кількістю повітря, раціонально дозувати його при промовлянні слів, словосполучень і висловлень;

2) уміло **керувати голосом**, забезпечуючи звучне, варійоване висотою, силою, темпом і тембром (забарвленням) говоріння або читання вголос як виду мовленнєвої діяльності;

3) **виробити навички** чіткої, ясної артикуляції (тобто роботи

мовних органів, спрямованих на творення звуків; інакше кажучи, – дикції) **звуків**;

4) засвоїти і бездоганно **оперувати орфоепічними** (від *орфоепія* – правильна вимова) **нормами**.

Однак, працюючи над виробленням умінь прилюдного говоріння або читання, слід бути свідомим того, що техніка мовлення сама по собі не існує. Вона є знаряддям, за допомогою якого втілюється зміст повідомлюваного. Задум виступу перед аудиторією, характер розмови, ситуація спілкування, а в читанні жанр (поетичний, прозовий), тема твору диктують їх інтонаційне оформлення. Вироблення навички техніки мовлення треба починати із знайомства з текстом твору чи уривка, з усвідомлення характеру переданих у них думок.

У повсякденні мовець не задумується над тим, як дихає, бо дихання – природний процес. Його не помічають. Однак, наприклад, для спортсменів багатьох видів спорту важливо уміти дихати. Бігуни на спринтерських (коротких) і стайерських (довгих) дистанціях досягають рекордів завдяки натренованому диханню.

Фізіологічний процес дихання здійснюється трьома фазами: повільний вдих – повільний видих – пауза. При говорінні (а також читанні) цей ритм порушується. Так, витративши повітря на проговорювання, мовцеві треба швидко підготувати легені до подальшого акту говоріння. Це й викликає скорочення першої фази (вдиху) дихання. Що ж до другої – видиху, то вона при говорінні одразу не настає, як буває при звичайному диханні. Зумовлюється це необхідністю підготуватись до промовляння наступної фрази (під фразою розуміються і речення, і його частини, обмежені короткими паузами). Цим викликається пауза, якої при фізіологічному процесі дихання після першої фази немає. Видих при говорінні не довільний: він може бути швидкий і уповільнений, з паузами і без них. Залежить це від ситуації мовлення, задуму розповіді чи змісту твору при читанні. З цього легко зробити висновок, що процес говоріння і читання вголос вимагає уваги до керування диханням – важливим засобом техніки мовлення.

Розглянемо, що вкладається в поняття керувати диханням.

Почнемо із запитання: яку кількість повітря слід набирати в процесі мовлення? Відповідь не таїть нічого незвичного: повітря треба вдихати стільки, щоб вистачило проговорити (чи прочитати) відрізок мовлення до паузи, зумовленої логічним завершенням фрази і потребою чергового вдиху. Що ж для цього необхідно зробити?

Дехто гадає, що найкращий спосіб бути готовим до говоріння – вдихнути якомога більше повітря. Це – хибне переконання. Набраним по вінця повітрям можна не скористатися: воно вирветься в першу секунду. Про керівництво диханням у цьому випадку годі думати. В ефективному керуванні диханням важливу роль відіграє розвинене грудно-черевне (глибинне) дихання. На відміну від

плечового (поверхового) воно дозволяє повністю заповнити легені повітрям. Обсяг набраного при грудно-черевному диханні повітря дозволяє вільно володіти голосом, дає змогу тривалий час, не перериваючи мовленнєвого потоку, вести розмову або читати. Розвивати саме такий тип дихання – одне із завдань освоєння техніки мовлення.

Ведучи розмову чи читаючи, не слід звільняти дихальний апарат до кінця. У ньому завжди має залишитися невеликий запас повітря. Це попередить квапливе поглинання повітря і забезпечить непомітний, беззвучний вдих. Звичайно вдихають і видихають через рот і через ніс. Гігієнічно виправданим вважається дихання через ніс. Годиться дотримуватись гігієнічного правила. Але, набираючи повітря носом, не обов'язково закривати рот.

Виконання вправ слід починати з глибоким переконанням, що вміти дихати – перший, але важливий крок до володіння голосом – головним інструментом виразності, дохідливості й естетичного впливу на співбесідника і слухача.

Наведемо приклади вправ на володіння диханням.

1. Прослідкуйте за тим, як зовні проявляється грудно-черевне дихання.

Грудна клітка дещо підіймається. Проте плечі не повинні ходити вгору-вниз. Повітря вдихайте носом, прагніть робити це беззвучно. Позбавляйтесь спокуси заповнювати легені по вінця.

2. Перевірте, як довго ви можете без поспіху видихати повітря до повного видиху (це – вправа без говоріння). Для цього зробіть спокійно глибокий вдих і повільно видихайте. Завдання вправи – розвинути грудно-черевне дихання.

До такої вправи бажано вдаватися і в подальшому.

3. Про себе прочитайте вірш «Карпати» (уведіть у звичай обов'язкове знайомство з пропонованим текстом при виконанні всіх наступних вправ):

Знов зелені стали  
гори навесні,  
з полонини чути  
співи голосні.  
І трембіти десь  
над горами гудуть,  
то вівчарики  
з отарами ідуть.

### **Джерельце**

Джерельце під вербою  
виблискує водою.  
Прийду до нього й до ладу  
порозчищаю, обкладу.  
І задзвенить, і заспіва

вода джерельна, мов жива.

Кілька разів уголос прочитайте цей текст: а) читаючи вірш, зупиняйтесь у кінці кожного рядка; під час пауз робіть вдих; б) прочитуючи по два рядки, вдихайте глибоко, але непомітно і не по вінця.

4. На одному вдиху прочитайте кожен рядок чотиривірша, зупиняючись для видиху в його кінці:

**Пісенька весняної води**

З гір на долину  
біжу, стрибаю, рину.  
Місточки збиваю,  
всі гребельки зриваю...

Леся Українка

5. Вивчіть напам'ять скоромовки. Вимовляйте їх одним видихом.

- а) Марина варила,  
а Лариса солила.
- б) У полі просо, на просі роси.  
Роса росила, коса косила.
- в) Кіт котив  
каток по току,  
коток попав  
на лапу коту.
- г) Ми носили воду в ситі,  
та дерева не политі.  
Воду в ситі не носити,  
саду ситом не полити.

Згадаймо, що таке інтонація. Інтонація – поняття широкє. Вона складається з ряду елементів. Назвемо їх. Це – паузи, зміна висоти, сили, темпу, тембру (забарвлення) голосу, – тобто те, що характеризує його гнучкість.

Відомо, що роль пауз – відокремлювати одну від одної фрази, виділяти слово чи словосполучення, на які припадає логічний наголос. За **висотою** протиставляється вимова слів чи їх сполук – високо чи низько, за **силою** – сильно чи слабко, за **темпом** – швидко чи повільно. **Тембральні** розрізнення надто різноманітні: це і вираження лагідності чи грубості, і передача холодності або приязності, і відтворення байдужості чи зацікавленості. Сукупність перелічених вище засобів усного мовлення: паузи, висоти, сили, темпу, тембру, які оформляють висловлення, – становить інтонацію.

Жоден з названих елементів інтонації не існує окремо один від одного в звуковому потоці. Тільки у взаємопов'язаності вони складають звукове вираження єдиного змістового цілого.

Завдяки інтонації досягається розрізнення речень за метою висловлювання – розповідних, питальних, спонукальних, за вираженням емоцій – окличних, неокличних. З її участю виділяються слова відповідно

до їх смислової значимості (логічний наголос), синтаксичної ролі (однорідні, відокремлені члени речення). Це відомо з шкільного курсу української мови.

Не підлягає сумніву, що ті, хто працює над цим посібником, тією чи іншою мірою володіють голосом: уміють виразно (ясно, чітко) читати, відповідно інтонувати запитання й оклик, дієприкметниковий та дієприслівниковий звороти і безсполучникове складне речення.

Пропонована робота над освоєнням інтонації передбачає закріпити відоме і найголовніше – сформувати сталі навички усвідомленого використання інтонації як необхідного інструмента усного мовлення. Сприятиме цьому виконання вправ. Працюючи над ними, не слід домагатися чогось незвичного. Читання текстів чи декламування віршів мають бути природними, відповідними голосу чи і ця чи декламатора. Тим більше недоцільно переймати інтонацію актора чи естрадного читця-декламатора. Не будучи природною для вас, вона не закріпиться і не перетвориться в постійну навичку. Доцільніше працювати над удосконаленням власного голосу.

З чого ж почати? Із звичайного читання вголос. Бажано включити до свого розпорядку дня щоденне голосне читання щонайменше двох сторінок тексту будь-якого жанру: прозового, віршового, газетного. Мета таких вправ – натренувати очі в розширеному охопленні надрукованого тексту, привчити себе чути і контролювати чітку вимову звуків, виробити вміння добирати інтонаційне оформлення, відповідне змісту.

У набутті інтонаційної гнучкості голосу допоможе освоєння кожної з складових частин інтонації. Почнемо з паузи.

Паузою, як відомо, закінчується речення. Великою чи малою – залежить від смислових зв'язків речень, об'єднаних у текст.

Пауза бере участь і в поділі висловлення на інтонаційно-смислові частини, що сприяє усвідомленню його змістового наповнення.

Місце паузи між синтагмами визначається змістом, вкладеним у конкретне висловлення. Тому межі синтагм можуть змінюватись залежно від того, що воліє сказати мовець або як декламатор розуміє й інтерпретує текст.

Вироблення гнучкості голосу потрібно починати з вправ на виділення і дотримання пауз як одного з істотних засобів оформлення думки.

Перед читанням наведених уривків ознайомтесь з кожним з них. Читаючи, дихайте вільно. Пам'ятайте, що мала пауза не свідчить про закінчення розповіді, тому синтагма не має інтонаційного завершення, як це спостерігається в кінці висловлення - речення.

- а) Україна - край наш славний,  
аж по Чорне море.  
Україна – і лан пишний,  
і степи, і гори.

**б) Кожушок**

Ишов сніжок на торжок  
продавати кожушок.  
Кіт купив того кожуха,  
загорнувсь по самі вуха.  
Як забіг у нім до хати,  
хутро стало розтавати.  
Сів Воркотик за мішком  
та й умився кожушком.

Платон Воронько

Сила голосу залежить від правильної координації двох складників голосотворення: дихання й артикуляції (творення) звуків. Щоб голос був сильним, його необхідно забезпечити достатнім для інтенсивного промовляння струменем повітря. Звідси вимога – своєчасно і належно заповнювати легені повітрям. Це – одна з умов надання голосу сили. Другою умовою є підкреслена артикуляція звуків, яка виявляється в чіткості їх промовляння. Отже, енергійно видихуваний струм повітря й напружена артикуляція звуків створюють звучність мовлення.

Крім цього, силу голосу надає протягування наголошеного складу, що також пов'язано з умінням дихати.

Разом з роботою над подоланням беззвучності голосу необхідно навчитись співвідносити силу голосу з приміщенням, у якому доводиться говорити чи озвучувати текст.

Нарешті, застереження: не можна ототожнювати силу звучання з криком, оскільки поняття ці різні. Крик — це надмірно гучна вимова, яка супроводжується перенапруженням голосових зв'язок, що приводить до зриву голосу.

Такі найбільш суттєві рекомендації щодо подолання слабкості голосу. У досягненні успіху треба покладатися тільки на власне бажання і сумлінність у виконанні вправ, що передбачають розвиток глибокого дихання і чіткого промовляння звуків.

1. Для вироблення енергійності видиху і напруженості артикуляції пропонуємо такі завдання:

а) пошепки прочитайте наведений нижче текст; читайте так, щоб чути було всім присутнім в класі. Намагайтесь прочитувати кожне слово до кінця, не ковтаючи останніх складів. Зупиняйтесь у кінці абзаців. Дотримуйтесь пауз усередині речень. Нагадуємо, що шепіт – це варіант усного мовлення, при якому звуки вимовляються без участі голосових зв'язок, але енергійно, ясно; б) цей же текст з усіма запропонованими вище застереженнями прочитайте вголос. Намагайтесь читати так, щоб вас було чути в приміщенні, де ви читаете;

2. Тричі прочитайте текст: один раз – пошепки, другий – тихим голосом, але з намаганням чітко промовляти кожен звук, третій – середнім, притаманним вам голосом. Зверніть увагу на те, чи чути ваш голос у приміщенні, в якому ви виконуєте вправу.



Як діждемо літа,  
то наждемо жита,  
літечко тепленьке,  
жито золотеньке.

Жали женчики, жали,  
серпики поламали.  
Серпики золоті,  
женчики молоді.  
Виконайте цю вправу ще раз.

3. Не поспішаючи, з властивою вашому голосу силою читайте текст, протягуючи наголошені склади. Вслухайтесь у виразне (ясне і чітке) проговорювання кожного звука, складу, слова. Робіть паузи і кожного разу набирайте повітря.

Можна все на світі  
вибирати, сину,  
вибрати не можна  
тільки Батьківщину.

Василь Симоненко

Голос кожної людини має три реєстри, тобто три частини звукоряду, які різняться за висотою звучання: низький, середній і високий. Середній – той, який властивий мовцю: індивідуальний. Від цієї нейтральної відмітки голос може підвищуватись чи понижуватись. Таку зміну висоти звучання називають зміною тону (або тональності) голосу. За висотою тону варіюються речення розповідного, питального, спонукального типу.

Розповідне речення характеризується зниженням тональності на його кінці.

Питальні речення варіюють тональність залежно від того, яке з слів виділяється як основне для запитання.

Спонукальні речення характеризуються подовженням і посиленням наголошеного складу в інтонаційно виділеному слові.

Наведемо приклади вправ.

1. Правильно проінтонуйте речення.

а) **Косарі**

Рано. А косарі в полі.

Вони косили просо. На просі краплини роси. Красиво в полі!

б) Сонце пече.

Липа цвіте.

Жито поспіває.

Коли це буває?

в) Ой вишеньки-черешеньки,

червонії, спілі,

чого ж бо ви так високо

виросли на гіллі?

г) **Джміль**

Піднімає джміль фіранку,  
каже: – Доброго вам ранку!  
Як вам, бджілко, ночувалось?  
Чи дощу не почувалось?

Ліна Костенко

2. Найвідчутніше різні тони розпізнаються в читанні діалогів. Прослідкуйте за зміною тональності при читанні вірша:

Зайчику, зайчику  
(народна пісенька)  
– Зайчику, зайчику,  
де ти бував?  
– У березовім гайочку,  
на зеленому горбочку  
квіточки зривав.  
– А кого ти, зайчику,  
там зустрічав?  
– Співучого соловейка  
на калиновім гіллі  
та знайому лисоньку  
у старій норі.

Кілька разів прочитайте пісеньку. Щоб визначити тональний малюнок кожної репліки, можна скористатися такою порадою: слова автора читати середнім тоном, репліки персонажу – високим або низьким.

Темп відіграє істотну роль в усному мовленні й читанні.

При читанні рекомендується: діалог проговорювати швидко (помірно швидко!), монолог – повільно. Починати читання чи розповідь слід розміреним темпом, щоб настроїти слухача на сприймання обставин оповіді чи змісту твору. У такому ж темпі необхідно завершувати читання чи розповідь.

Пропонуємо такі вправи.

1. Щоб розвинути чуття темпу, різним темпом читайте кожну приповідку.

Коли мороз міцніє, тоді лід товстіє.  
Хоч і мороз припікає, зате комарів немає.  
Хоч лютий лютує, а весну чує.

Пташка красна пір'ям, а людина знанням.  
Ранні пташки росу п'ють, а пізні слізки ллють.

2. По кілька разів читайте скоромовки: спочатку повільно, а потім швидше і швидше. Чітко вимовляйте кожне слово.

а) Жатка в полі жито жне,  
жатку жайвір дожене.

б) У голубки-горлички  
туркотливе горлечко.

Горличка туркоче,  
горличка воркоче.

Як відомо, за розміром загадки короткі, але вони включають перелік важливих ознак (рис, дій), на яких ґрунтується відгадка. Тому загадку треба промовляти так, щоб слухач встиг почути і здогадатись про предмет загадки.

3. Прочитайте загадку, визначте паузи, наголоси в багатоскладових словах.

Білі овечки по небу блукали,  
впали додолу, в річку попали.  
Чорна корова всіх зборола.  
А білий віл усіх звів.  
Я багато підіймав,  
бо велику силу мав,  
без утоми я трудився,  
будівельникам згодився.

На кожному уроці першокласники виконували вправи на артикуляцію звуків. Учням пропонувалися: мовна розминка, фонетична зарядка, ігри. Для цього використовувався матеріал букваря: чистомовки, скоромовки, загадки, вірші, смішинки, пісеньки, прислів'я, закликанки тощо.

Здійснене дослідження дозволяє зробити такі **ВИСНОВКИ**: результати експериментального навчання, проведеного в школах м. Полтави та Полтавської області, переконують, що розроблена методика формування культури і техніки усного українського мовлення першокласників, яка включає поетапність засвоєння основних комунікативних ознак мовленнєвої культури, раціональне використання адекватних методів, прийомів і засобів мовленнєвого розвитку, відповідну організацію навчально-мовленнєвої діяльності шляхом мовного забезпечення і побудови системи вправ, є ефективною, тому слід рекомендувати вчителям Нової української школи широко використовувати цю педагогічну технологію.

**Перспективи подальших розвідок** ми вбачаємо у розробці інтерактивних педагогічних технологій формування культури і техніки усного українського мовлення учнів початкової школи.

#### **Література**

1. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення. Львів: Світ, 1990. 232с.
2. Вашуленко М. С., Вашуленко О. В. Українська мова. Буквар: підруч. для 1 кл. закладів загальної середньої освіти (у 2-х частина). Київ: Освіта, 2018. 112 с.
3. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі: методичний посібник. Київ: Літера, 2018. 404 с.
4. Дорошенко С. І. Основи культури і техніки мовлення: навчальний посібник. 2-е вид., перероб. і доп. / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків: ОВС, 2002. 144 с.
5. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1–2 класи. Київ: ТД ОСВІТА-ЦЕНТР+, 2018. 240 с.

**Дзямулич Н.**

– старший викладач кафедри словесних дисциплін  
Луцького педагогічного коледжу

**Дмитренко Н.**

– викладач-методист кафедри словесних дисциплін  
Луцького педагогічного коледжу

**УДК 373.3:37016:81-028.31**

### **КОМУНІКАТИВНО-СИТУАТИВНІ ВПРАВИ В СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

У статті висвітлено питання формування мовленнєвої компетентності учнів початкової школи у процесі розвитку діалогічного мовлення на уроках української мови. Розкрито специфіку методики розвитку діалогічного мовлення як складової системи формування комунікативної компетентності молодших школярів. Обґрунтовано дидактично-виховний потенціал комунікативно-ситуативних вправ як ефективного засобу оптимізації процесу формування вмінь і навичок діалогічного мовлення учнів на початковому етапі освіти.

**Ключові слова:** комунікативна компетентність, мовленнєвий розвиток, діалогічне мовлення, мовленнєва ситуація, комунікативно-ситуативні вправи.

**Дзямулич Н.**

– старший преподаватель кафедры словесных дисциплин  
Луцкого педагогического колледжа

**Дмитренко Н.**

– преподаватель-методист кафедры словесных дисциплин  
Луцкого педагогического колледжа

### **КОМУНІКАТИВНО-СИТУАТИВНІЕ УПРАЖНЕННЯ В СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

В статье рассматривается вопрос формирования речевой компетентности учеников начальной школы в процессе развития диалогической речи на уроках украинского языка. Раскрыта специфика методики развития диалогической речи как составляющей системы формирования коммуникативной компетентности младших школьников. Обоснован дидактическо-воспитательный потенциал коммуникативно-ситуативных упражнений как эффективного средства оптимизации процесса формирования умений и навыков диалогической речи на начальном этапе образования.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, речевое развитие, диалогическая речь, речевая ситуация, коммуникативно-ситуативные упражнения.

**Dziamulych N.**

– Senior Lecturer, Philology Department, Lutsk Teachers' Training College

**Dmytrenko N.**

– Teacher, Teaching Methods Specialist, Philology Department,  
Lutsk Teachers' Training College

### **COMMUNICATIVE-SITUATIONAL EXERCISES IN THE SYSTEM OF DEVELOPMENT OF DIALOGIC SPEECH OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN**

*The article highlights issues of formation of speech competence of elementary*

*school students in the process of development of dialogic speech at the Ukrainian language lessons. The specifics of methods of dialogue development are revealed as part of the system of formation of communicative competence of junior schoolchildren. The didactic-educational potential of communicative and situational exercises is substantiated as an effective means of optimization of the process of formation of abilities and skills of the dialogic speech of pupils at the initial stage of education.*

**Key words:** *communicative competence, speech development, dialogic speech, speech situation, communicative-situational exercises.*

**Постановка проблеми.** Як зазначено в Державному стандарті початкової освіти, розробленому в рамках реформи «Нова українська школа», однією з ключових компетентностей учнів початкової школи є вільне володіння державною мовою, що передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади тощо [2].

Враховуючи особливе значення молодшого шкільного віку як базового у процесі формування культури мовлення і спілкування, розвитку комунікативних здібностей учнів, чинні освітні програми з української мови передбачають, що розвиток зв'язного мовлення охоплює всі сторони мовленнєвої діяльності учнів і забезпечує засвоєння початкових лінгвістичних знань: мовлення усне і писемне, діалогічне і монологічне; особливості висловлювань, обумовлені їхніми комунікативними завданнями, ситуацією спілкування; уміння здійснювати всі види мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо). Змістові лінії «Взаємодіємо усно», «Досліджуємо мовні явища» спрямовують освітню діяльність молодших школярів на уроках української мови до дій зі сприймання, перетворення, виокремлення, аналізу й інтерпретації, оцінювання та використання усної інформації в умовах безпосереднього спілкування, в реальній мовленнєвій практиці (бесіда, дискусія у класі, мікродискусія в групі, обговорення в парі тощо) [11]. Таким чином, розвиток та вдосконалення діалогічного мовлення є складовою процесу формування комунікативної компетентності учнів початкової школи, що зумовлює актуальність обраної теми статті.

**Аналіз літератури з питань дослідження.** Проведений аналіз науково-методичної літератури дає можливість констатувати, що проблеми розвитку мовлення школярів широко висвітлювалися в педагогічній літературі.

О. Леонт'єв розглядав спілкування як діяльність і виділяв такі умови його ефективності: швидке орієнтування в умовах спілкування, правильне планування мовлення, вміння відшукати відповідні засоби передачі задуманого змісту, забезпечення зворотного зв'язку [9, с. 33].

М. Вашуленко обґрунтував необхідність компетентнісного підходу до формування мовно-мовленнєвих знань і вмінь учнів з урахуванням лінгвометодичних принципів (функціонально-комунікативна спрямованість; стилістична диференціація; взаємозв'язок мовлення і мислення; системний підхід до мовленнєвого розвитку; активне

педагогічне керівництво процесом розвитку мовлення; безперервність і наступність у мовленнєвому розвитку; оптимізація у виборі методів, прийомів та засобів навчання мовлення) [1].

Питання розвитку і вдосконалення діалогічного мовлення школярів як складової мовленнєвої компетентності стали об'єктом досліджень багатьох науковців, методистів, педагогів-практиків (Ф. Бацевич, О. Біляєв, Н. Будна, О. Власенко, О. Галазова, О. Гриценко, С. Дубовик, Г. Коваль, М. Котова, О. Мельничайко, М. Наумчук, М. Одинак, А. Осташкова, М. Пентиліук, О. Петрик та ін.), що сприяло розробці й апробації системи роботи над діалогічним мовленням у шкільному курсі української мови.

Як вважає В. Ковальова, розвиток мовлення молодших школярів, зокрема діалогічного, має здійснюватися за такими напрямками: збагачення, уточнення й активізація словникового запасу молодших школярів; уміння користуватися виражальними засобами мови залежно від ситуації і мети висловлювання; послідовно і логічно викладати думки; удосконалення граматичного ладу мовлення учнів; засвоєння найважливіших етичних правил спілкування [5].

Грунтовне дослідження питання розвитку діалогічного мовлення в освітньому процесі здійснили І. Іпатій, О. Кузик. Ними класифіковані типи діалогів залежно від провідної комунікативної функції, розроблені методичні рекомендації щодо роботи над найбільш поширеними в шкільній практиці видами діалогів [4].

Питанню активізації мисленнєвої діяльності молодших школярів у процесі розвитку зв'язного діалогічного мовлення молодших школярів присвячені праці Н. Ростікус [10].

Заслугує на увагу досвід Н. Медведь щодо розвитку діалогічного мовлення учнів засобами інсценізації на основі мовленнєвих ситуацій [8].

Дослідники дотримуються спільної позиції щодо діалогу як основної, домінантної форми мовлення і наголошують, що робота з формування та вдосконалення вмінь і навичок діалогічного мовлення має посідати належне місце у практиці вивчення української мови в початкових класах, забезпечуючи реалізацію суб'єкт-суб'єктної парадигми сучасного освітнього процесу.

**Мета статті** – визначити шляхи забезпечення ефективності процесу розвитку і вдосконалення діалогічного мовлення на уроках української мови у системі формування комунікативної компетентності учнів початкової школи.

**Завдання:**

– акцентувати увагу на урахуванні специфіки методики розвитку діалогічного мовлення молодших школярів;

– обґрунтувати дидактично-виховний потенціал комунікативно-ситуативних вправ як ефективного засобу формування вмінь і навичок діалогічного мовлення учнів, а також виховання високих моральних рис особистості школярів на початковому етапі освіти.

**Виклад основного матеріалу.** За дослідженнями науковців, із 70 % часу доби, протягом яких людина не спить, 45 % часу вона слухає, 30 % часу говорить, 16 % часу читає, 9 % часу пише [6]. Отже, найбільшу кількість інформації людина отримує завдяки усним видам мовленнєвої діяльності, тобто через слухання-розуміння та говоріння, що підкреслює важливість роботи з розвитку діалогічного мовлення у шкільному курсі рідної мови

Діалог (грецьк. *dialogos* – розмова, бесіда) – один із типів організації усного мовлення, який за своєю формою є розмовою двох осіб. Діалогічне мовлення вирізняється специфічними рисами:

1. Діалог – це зв'язний текст, який складається з автономних пар реплік.

2. Репліка – особлива мовна одиниця, що характеризується відносною формально-граматичною завершеністю і відносною самостійністю. Залежно від комунікативної мети розрізняють такі види реплік: репліка-привітання, репліка-відповідь на привітання, репліка-запитання, репліка-відповідь на запитання, репліка-ствердження або заперечення, репліка-оцінка тощо [3, с. 16].

3. Ситуативність. Це означає, що мовленнєву поведінку як власну, так і співрозмовника у процесі діалогу неможливо спланувати заздалегідь, оскільки єдність сусідніх реплік у діалозі миттєва, зумовлена конкретною ситуацією, а не постійна.

4. Умотивованість. До діалогу співрозмовників спонукають різноманітні мотиви: повідомити про щось; привернути увагу до певного об'єкта чи події; поділитися враженнями; констатувати факти; узгодити різні підходи до розв'язання конкретної справи; обмінятися думками, переживаннями; виразити свої емоції.

5. Еліптичність, тобто використання простих за структурою, непоширених речень.

6. Використання кліше – усталених розмовних формул: знайомство, представлення; подив, співчуття, несхвалення; початок, продовження, завершення розмови; формули мовленнєвого етикету.

7. Використання інтонації та мовних засобів зв'язку (повторення слів чи окремих реплік; використання займенників, синонімічних слів; уживання дієслівних форм 2-ї особи; звертання (у кличному відмінку) до співрозмовника.

8. Певна довільність в дотриманні літературних норм, тому що діалогічне мовлення обслуговує переважно поточні потреби спілкування людей у безпосередньому контакті між собою [13].

Оскільки головна мета шкільного курсу української мови – формування комунікативної компетентності учнів, то складовою системи її реалізації, як зазначалося вище, є розвиток діалогічного мовлення.

Процес формування вмінь і навичок діалогічного мовлення для учнів початкових класів є складним, з одного боку, через специфічність цієї форми мовлення, а з іншого, через відсутність життєвого досвіду і мовленнєвої практики дітей. На думку, Н. Ростикус, ефективним

засобом розвитку і вдосконалення діалогічного мовлення молодших школярів є спеціальна система вправ, які спрямовані на формування всього комплексу вмінь і навичок, необхідних для продуктивної мовленнєвої діяльності в її діалогічній формі з урахуванням ситуації спілкування [10, с. 28].

У навчанні діалогічного мовлення на уроках української мови використовуються ситуації спілкування, або мовленнєві ситуації, двох видів: природні (виникають самі); штучні (спеціально створені, або навчально-мовленнєві). Останні повинні стимулювати мотивацію навчання, викликати інтерес до участі в діалозі, бажання якнайкраще виконати завдання. Потрібно забезпечити учням такі зовнішні та внутрішні обставини, за яких вони змушені будуть вжити те чи інше (бажане для вчителя за змістом) висловлювання, ряд висловлювань, що формують діалог.

Під час виникнення певної мовленнєвої ситуації учасники діалогового спілкування діють один на одного словом, запитуючи, переконуючи, відмовляючись, погоджуючись і т. д. Штучно створювана в класі мовленнєва ситуація є, як правило, уявною. При цьому найчастіше використовуються популярні в сучасному освітньому процесі форми інтерактивного навчання – робота парами, групова робота.

Системне навчання діалогу на уроках української мови передбачає активне використання таких видів **комунікативно-ситуативних вправ: словникові вправи; завдання на репродуктивне діалогічне мовлення; завдання на продуктивне діалогічне мовлення** [12].

**I. Словникові вправи** спрямовані на створення і розвиток активного «розмовного» словника учнів, до якого входять лексичні та синтаксичні конструкції, що співвідносяться з різними реакціями людини (вітання, прощання, здивування, радість, спонукання до дії тощо). Учні зобов'язані знати, яку саме реакцію виражає певне слово чи синтаксична конструкція, і вміти вживати їх за необхідності висловити реакцію на той чи інший факт дійсності.

Для вирішення цього завдання дітям пропонується скористатися формулюваннями: звернись до незнайомої людини (*Здрастуйте; будьте ласкаві; вибачте, чи не могли б ви сказати...* – далі запитання); подякуй (*Дякую; щиро вдячний*); дай відповідь на подяку (*Будь ласка; прошу*); погодься зі співрозмовником (*Добре; здається, ти маєш рацію*); вислови здивування (*Невже? Не може бути!*); вирази впевненість (*Звичайно; безперечно; безумовно*) і т. д. При цьому головна мета – чітко розуміння дітьми мети, місця, обставин використання цих розмовних конструкцій.

Наприклад. Послухайте текст. Чи можна сказати, що це діалог? Доведіть свою думку. Як звати співрозмовників? Як вони звертаються один до одного?

Маркіян. *Денисе, я вчора дивився дуже цікавий мультим «Назарко і сім'я».*



Денис. А про що в ньому розповідається?

Маркіян. У мультику йдеться про те, як Назарко всім допомагав.

Денис. То він молодчина!

Маркіян. Так. А скажи, Маркіяне, ти допомагаєш своїм батькам?

Денис. Звичайно, Маркіяне. Ти в цьому сумніваєшся?

Маркіян. А як саме ти їм допомагаєш?

Денис. Я завжди допомагаю мамі помити посуд, вигуляти Рекса, ходжу в магазин по продукти. І все, що просять мене зробити, виконую.

Маркіян. Ти допомагаєш так само, як Назарко із мультика. Ти – молодчина!

М. Вашуленко наголошує на важливості засвоєння молодшими школярами нормативних форм звертання, прийнятих в українському соціумі: *Маріє Петрівно, Максиме Олександровичу, добродію, добродійко, пане, пані, Васильку, Настусю, мамо, матусю, тату, татку, бабуся, дідусю, братику, сестричко* [1, с 131].

**II. Завдання на репродуктивний діалог** ознайомлюють учнів із типовими діалогами певного культурного рівня, в яких реалізуються запрограмовані розмовні вміння. Тексти типових діалогів складаються з розмовних за лексикою і синтаксисом реплік, що чітко виражають комунікативний план і є зразками діалогічного спілкування. Типовому діалогу мають передувати тема та опис ситуації, які учні зобов'язані не лише зрозуміти, але певною мірою й «побачити» обставини, з якими цей діалог пов'язаний. Наприклад:

1. Складіть діалог за поданим початком і опорними словами.

– Привіт, Тетяно!

– Привіт, Оленко.

– Оленко, скоро наша сім'я переїжджає до іншого міста.

– Тетяно, я дуже сумуватиму за тобою.

Опорні слова: *теж, сумно, яке місто, це дуже далеко, не зможемо тепер зустрітися, листуватимемося, чудово, нову адресу, щойно переїдемо, листа, бувай, на все добре.*

2. Виберіть кілька правильних реплік і побудуйте діалог. Чи всі репліки правильні? Чому? Обґрунтуйте відповідь.

– Здоров!

– Привіт!

– Як справи?

– Що робиш? – я питаю.

– Та ось по телефону з тобою розмовляю...

– А як у тебе справи?

– Та справи – те, що треба!

– А що ти зараз робиш?

– Та от дзвоню до тебе...

– Ну що ж, бувай здоровий, бо вже пора кінчати: ще ж треба подзвонити до Рومی і до Нати.

**III. Завдання на продуктивне розмовне мовлення**

відзначаються підвищеною складністю, так як безпосередньо підводять молодших школярів до природних умов мовного спілкування, до активної мовленнєвої діяльності, найвищим проявом якої є творчість [12].

Процес продукування ситуативного діалогу сприяє ефективному розвитку та вдосконаленню вмінь і навичок усної комунікації школярів за умови скоординованої роботи в парах. Наприклад:

1. Склади з однокласником діалог з 4–5 реплік на тему «У медпункті», «У крамниці», «У транспорті» (за вибором). Домовся з товаришем: хто яку роль буде виконувати. Обговори ситуацію, план дії вибраної особи. Ознайомся з пам'ятками «Формули мовленнєвого етикету», «Правила спілкування», «Алгоритм роботи в парах».

Недоліком штучно створених мовленнєвих ситуацій є те, що учень прагне не до здійснення акту спілкування, що є характерним під час природних ситуацій, а до вирішення визначеного вчителем навчального завдання.

Природні мовленнєві ситуації передбачають створення проблемно-пошукового діалогу з елементами рольової гри через інтерактивну взаємодію в підсистемах «учитель-клас», «учитель-учень», «учень-учень», «учень-клас».

Учитель, знаючи інтереси вихованців, повинен пропонувати для обговорення факт, який їх зацікавить: на основі змісту прочитаних текстів, переглянутих відеоматеріалів, обговорення поточних подій у суспільстві, школі, вдома. У цьому випадку завдання педагога полягає в тому, щоб поставити проблемні запитання, залучити до розмови якомога більше дітей.

Наприклад:

Ситуація 1. Склади діалог за словесно описаною ситуацією на тему «Моя родина» із 4–5 реплік. Уяви, що ти журналіст і тобі треба взяти інтерв'ю в родини учня нашого класу. Склади запитання так, щоб на основі відповіді на попереднє запитання можна було поставити наступне запитання. Уважно вислухай відповіді.

Існують правила щодо ведення інтерв'ю. Як веде Алла Мазур розмову з журналістом, котрий перебуває за межами телестудії? Послухай зразок інтерв'ю.

Журналіст: *Я кореспондент газети «Волинь» Ольга Жиколенко. Я розмовляю з Аліною. Аліно! Скажи, будь ласка, як твоя родина проводить вихідні дні?*

Аліна: *У неділю ми часто всією родиною виїжджаємо в ліс. З нами проводять цей день і всі члени сім'ї моєї тітоньки Наді.*

Журналіст: *А яке свято подобається всій сім'ї?*

Аліна: *Ми всією родиною святкуємо Різдво Христове з його незвичайними традиціями. Любимо і свято Нового року.*

Журналіст: *А скажи, Аліно, хто у вашій сім'ї найголовніший?*

Аліна: *Це моя бабуся Валя. Вона найстарша, найголовніша. Ми всі її слухаємо, бо поважаємо і побоюємось, навіть дідусь.*

Журналіст: *Аліно, що допомагає твоїй сім'ї підтримувати дружні стосунки?*

Аліна: *Я думаю, що наша сім'я дружна тому, що ми любимо один одного; всі вміємо і охоче працюємо, а також уміємо прощати один одному.*

Журналіст: *Так от, шановні читачі нашої газети! Ви прослухали думку третьокласниці Аліни про те, як зберегти дружбу всіх членів сім'ї.*

Ситуація 2. Працюючи в парі, складіть і розіграйте діалог на тему «Новенька учениця (новенький учень) у класі» із 5-6 реплік.

Уяви, що до класу прийшла чи прийшов новенький. Його (її) посадили до тебе за парту. Про що б ти його (її) запитав? Звичайно, діалог ви вели б на перерві.

Важливим аспектом природних мовленнєвих ситуацій має стати виразний повчально-виховний зміст, що сприятиме вихованню у дітей високих моральних якостей, наприклад, продовження уявного діалогу.

Ситуація 3. Працюючи в парі, обговоріть ситуацію, зробіть висновки і продовжте діалог на тему «Хіба ми знайомі?»

Хіба ми знайомі?

Біля будинку зустрілися Оля і бабуся, що живе у поверхом нижче.

– *Добрий день, Олю,* – привіталася бабуся.

Дівчинка сказала:

– *Хіба ми знайомі? Чому я маю з вами вітатися?* ... [8, с. 45].

Оскільки молодшим школярам притаманне наочно-образне мислення, то формування навичок діалогічного мовлення, рекомендується здійснювати за допомогою різних видів опор: малюнкових (конкретні предмети, сюжетні малюнки, предметні малюнки, маски для інсценування); словесних (опорні слова, варіанти реплік початку діалогу, репліки одного із співрозмовників); графічних ☺ ? ↔ ☺! (запитання-відповідь) [6].

Використовувати зазначені види опор необхідно залежно від рівня сформованості навичок діалогічного мовлення учнів: слабшим учням опора потрібна, а сильнішим вона може заважати, обмежуючи самостійність, креативність мислення дітей. У міру вдосконалення навичок діалогічного мовлення допоміжні матеріали (опори) поступово вилучаються із освітнього процесу: спочатку малюнки, потім схеми й, нарешті, опорні слова й репліки. Як результат систематичної роботи з розвитку діалогічного мовлення, учні 4 класу мають сформовані вміння самостійного складання діалогів без використання допоміжних засобів [6].

Навчання діалогічного мовлення передбачає обов'язковий аналіз та оцінку вчителем рівня практичного володіння школярами відповідними вміннями. Основними показниками є відповідність висловлювання мовленнєвій ситуації, зверненість мовлення, наявність у репліках учнів специфічних для діалогу мовних одиниць та мовленнєвих засобів, різноманітність діалогічних єдностей, мовленнєва активність та

ініціативність партнерів. Ураховується також правильність висловлювань, кількість фраз і темп мовлення під час висловлювання.

Виконання комунікативно-ситуативних вправ із метою навчання школярів діалогічного мовлення відкриває великі можливості для збагачення, уточнення й активізації словникового запасу учнів, а також для формування вмінь і навичок дотримання вимог певного функціонального стилю. Так, діалоги на побутові теми підпорядковуються принципам розмовно-побутового стилю, діалоги на нейтральні теми – науковому, діловому, публіцистичному стилю тощо. Паралельно відбувається формування в учнів початкових класів умінь спілкуватися, об'єднуватися з членами колективу задля розв'язання спільної проблеми, уявлень про норми поведінки, системи загальнолюдських цінностей.

**Висновки.** Систематичне й методично обґрунтоване використання комунікативно-мовленнєвих вправ у процесі розвитку діалогічного мовлення, з одного боку, забезпечує підвищення культури усного мовлення й спілкування молодших школярів, створює умови успішного розвитку особистості, її самореалізації в суспільстві через уміння комунікувати, налагоджувати стосунки з іншими людьми, а з іншого боку, створює сприятливі умови для виховного впливу на учнів.

**Перспективи подальших розвідок.** Нагальною потребою є узагальнення практичного досвіду вчителів щодо використання комунікативно-мовленнєвих вправ із розвитку діалогічного мовлення на уроках української мови в початкових класах, а також створення збірників вправ, збірників відеоматеріалів, методичних посібників для ефективної роботи над діалогічним мовленням у 1–4 класах з методичними рекомендаціями щодо їх використання.

#### **Література**

1. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2018. 480 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/>
3. Дубовик С. Культура професійного діалогічного мовлення сучасного вчителя початкової школи. *Початкова школа*. 2018. № 5. С. 15-18.
4. Іпатій І. К., Кузик О. В. Формування навичок діалогічного мовлення. URL: <http://intkonf.org/ipatij-i-k-kuzik-o-v-formuvannya-navichok-dialogichnogo-ta-monologichnogo-movlennya/>.
5. Ковальова В. І. Розвиток мовлення – найважливіша умова успішного навчання молодших школярів. URL: [osvita.ua/doc/files/news/85/8532/movlennya.doc](http://osvita.ua/doc/files/news/85/8532/movlennya.doc).
6. Левицька М. Формування мовленнєвої компетентності молодших школярів. URL: <http://ukped.com/predmetni-metodiki/ukrayinska-mova-ta-literatura/5709-formuvannya-movlennyevoyi-kompetentnosti-molodshykh-shkolyariv.html>.
7. Медведь Н. Розвиток діалогічного мовлення засобами інсценізації. *Початкова школа*. 2007. № 9. С. 32–35.
8. Мельничайко О. І. Рідна мова. Комунікативні вправи. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2007. 48 с.
9. Психологические проблемы массовой коммуникации / под ред.

А. А. Леонтьева. Москва: Наука, 1974. 146 с.

10. Ростикус Н. Система вправ із розвитку зв'язного діалогічного мовлення молодших школярів. *Початкова школа*. 2018. № 6, № 7.

11. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1–2 класи. Київ: ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. 240 с.

12. Шевчук Т. О., Пелешок Е. Х. Шляхи вдосконалення культури розмовного діалогу молодших школярів на уроках української мови URL: <http://studentam.net.ua/content/view/8296/>

13. Ющук І. П. Українська мова. Київ: Либідь, 2004. 640 с.

### **Швидка Н.**

– кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури Донбаського державного педагогічного університету

### **Гриценко М.**

– студент IV курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету

УДК 378. 016: [81:39] (072) М 54

## **МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПРОВЕДЕННЯ ЕТНОЛІНГВІСТИЧНОЇ ЕКСПЕДИЦІЇ**

У статті узагальнено основні методи й засади етнолінгвістичної збиральницької діяльності для вияву регіональної самобутності північної Донеччини. Обґрунтовано значущість етнолінгвістичного дослідження, здійснюваного завдяки отриманій інформації від мешканців окресленого регіону. Схарактеризовано етапи підготовки й проведення експедиційної роботи. Запропоновано програму-запитальник для студентів-дослідників мікротопоніміки й ономастики. Висвітлено основні методи та принципи фіксації етнолінгвістичних матеріалів для найточнішої передачі їх звучання й локалізації.

**Ключові слова:** лінгвогеографічна історія, регіональна самобутність, етнолінгвістична експедиція, мікротопоніміка, ономастика, респондент, програма-запитальник.

### **Швыдкая Н.**

– кандидат филологических наук, доцент кафедры украинского языка и литературы Донбасского государственного педагогического университета

### **Гриценко М.**

– студент IV курса украинско-английского отделения филологического факультета Донбасского государственного педагогического университета

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ЭТНОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЭКСПЕДИЦИИ**

В статье обобщены основные методы и основы этнолингвистической собирательской деятельности для определения региональной специфики северной Донетчины. Обоснована важность этнолингвистического исследования, проведенного с помощью полученной от жителей исследуемого региона информации. Охарактеризованы этапы подготовки и проведения экспедиционной работы. Предложена программа вопросов для студентов-исследователей микротопонимики и ономастики. Описаны основные методы и принципы фиксации этнолингвистических материалов для точной передачи их звучания и локализации.

**Ключевые слова:** лингвогеографическая история, региональная специфика, этнолингвистическая экспедиция, микротопонимика, ономастика, респондент, программа-вопросник.

**Shvydka N.**

– Candidate of Science (Linguistics), Associate Professor, Ukrainian Language and Literature Department, Donbas State Teachers' Training University

**Hrytsenko M.**

– Bachelor's Degree Programme Student, Department of Philology (Ukrainian and English Languages), Donbas State Teachers' Training University

### **METHODIC RECOMMENDATIONS FOR CONDUCTING AN ETHNOLINGUISTIC EXPEDITION**

*The authors generalize the basic methods and principles of ethnolinguistic collecting activity for the manifestation of the regional identity of the northern Donetsk Region. The significance of ethnolinguistic research, based on the information received from the inhabitants of the outlined region, is substantiated. The stages of preparation and carrying out of expedition work are described. The instruction-questionnaire for students-researchers of microtoponymics and onomastics is proposed. The main methods and principles of fixing ethno-linguistic materials for accurate transmission of their sounding and localization are described.*

**Key words:** *linguogeographic history, regional identity, ethnolinguistic expedition, microtoponymics, onomastics, respondent, instruction-questionnaire.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі дослідження проблем регіоналістики, зокрема мови, культури й побуту північної Донеччини, як порубіжної території, набуває особливого значення з позиції вивчення картини світу, сформованої мовцями на підґрунті української народної ментальності, етнопсихології. Сьогоднішня потреба прогресивних підходів щодо виховання молодого покоління, насамперед, на принципах формування національної свідомості, поваги до своїх історичних витоків, до рідної мови. Топонімна спадщина українців північної Донеччини – етнографічної території Слобожанщини – є важливим історико-культурним надбанням багатьох століть. Історія майже всіх сіл починалася з невеликих мігрантських поселень (певних кутків), які називали або своїм прізвищем, офіційним / неофіційним ім'ям, або за прикметною ознакою місцевості, або за видом діяльності поселенців. Вивчення мікротопонімів й антропонімів, насамперед їх етимології, дасть змогу визначити етнічний склад прибульців, часові межі заснування поселень, з'ясувати різновиди промислів місцевих жителів у давнину тощо. Системне осмислення мовно-культурної історії Донеччини має актуальне значення для дослідження етнолінгвістичної регіоналістики, що вможливить об'єктивний аналіз процесів формування локальної особливості краю, його мовних, соціокультурних і ментальних вимірів.

**Аналіз останніх досліджень.** Німецький географ й етнолог Фрідріх Ратцель залучив до наукового обігу поняття «життєвий простір». Він припустив, що соціальні групи людей обирають потрібний для життя

простір. Відтак, аби усвідомити сутність людини, треба вивчати певну «географічну площину», тобто її життєвий простір. Культурна система разом з природним оточенням створювала екотип як територіальну модель [12, с. 10]. Такі моделі (кластери) сформувалися в процесі адаптації культури до природного оточення. Територіальне різноманіття культур дозволяло виокремити в окрему категорію культурний ареал (Л. Гумільов). Природно-кліматичні умови, культурогенез, набутки різногалузевих наук є обов'язковим складником численних розвідок, присвячених історико-етнографічним регіонам України. Етнокультурну спадщину населення Слобідської України дослідив С. Швидкий. Антропоніми північної Донеччини були об'єктом наукових розвідок В. Познанської, Н. Булави; динаміку прізвищ Слов'янського району репрезентувала в дисертаційній роботі Р. Падалка, прізвища й прізвиська окремих сіл представлено в публікаціях Л. Сегіна. Топоніми Слов'янщини були предметом зацікавлення Є. Отіна, гідроніми й ойконіми – Є. Ткаченка. Проблема дослідження мікротопонімів й антропонімів окресленого регіону актуальна й у лінгвометодичному аспекті. Окремі рекомендації такого спрямування трапляються в працях О. Бріциної, М. Глушка, А. Вовчка, І. Довгалюк, А. Данилюк, О. Шаблій, М. Зінкевича та інших. На сьогодні постає нагальна потреба не лише дослідити те, що притаманне слобожанам, а й зберегти його для прийдешніх поколінь, аби віковічні набутки національно духовних підвалин не було зневільовано.

**Метою** статті є узагальнення основних методів і засад етнолінгвістичної збиральницької діяльності для вияву регіональної самобутності північної Донеччини. Досягнення зазначеної мети передбачає реалізацію таких **завдань**: 1) обґрунтувати значущість етнолінгвістичного дослідження, здійсненого методом польового збору інформації від мешканців окресленого регіону; 2) схарактеризувати етапи підготовки й проведення експедиційної роботи в етнічній спільноті; 3) запропонувати програму-запитальник для студентів-дослідників мікротопоніміки й ономастики; 4) висвітлити основні методи й принципи фіксації етнолінгвістичних матеріалів для найточнішої передачі їх звучання й локалізації.

**Виклад основного матеріалу.** На думку Н. Ананьєвої, номінації природних реалій відбивають соціально психологічний факт концентрації уваги людини на явищах довкілля, від якого вона залежить [1, с. 270] Регіональна особливість найменувань географічних об'єктів полягає передусім у вербальному відбитті природних умов відповідної території. Як зазначає О. Михальчук, саме «особливість географічного оточення зумовлює лексико-семантичні ознаки найменувань географічних понять» [6, с. 30]. Одним із виявів етнічної та культурної історії слобожан є місцева мікротопоніміка (назви сіл, хуторів, кутків села, вулиць, боліт, урочищ, лісів та їх частин, пасовиськ, долин, сінокосів тощо) й антропоніміка (прізвища, прізвиська, назви жителів сусідніх населених пунктів). Вони є значущим джерелом

етнолінгвістичного й історико-етнографічного дослідження окресленого регіону: деякі з них відбивають етнонаціональний чи соціальний склад населення, інші маніфестують зв'язок з географічно-ландшафтними особливостями тієї чи тієї місцевості, з різновидами колишніх промислів і ремесел. Такі географічні назви є пам'ятками української культури, тому потребують збереження.

Питання походження мікротопонімів, мотивацію їх семантики можна з'ясувати насамперед завдяки усній (оповідній) історії, тобто відповідним народним переказам, свідченням місцевих жителів сіл. Для потрактування власних назв значущим є саме народний варіант, тому що офіційні версії досить часто є не точними. Кожна нація, проживаючи тривалий час на певній місцевості, номінувала власні поселення, річки, озера, урочища, ліси тощо з притаманною лише їй мотивацією. Народна етимологія географічних об'єктів може слугувати матеріалом для вивчення особливостей успадкування, засвоєння, репродукування традиційних знань, навичок, матеріальної культури в певному культурному просторі в часовому вимірі. Такі дослідження зумовлені потребою визнання факту їх самостійної цінності як суттєвого фрагмента культурної спадщини й необхідністю виокремлення їх позитивного конструктивного потенціалу, на сьогодні вже використовуваному й такому, що може бути використаним прийдешніми поколіннями.

Мета етнолінгвістичного дослідження передбачає максимально вичерпну фіксацію та докладну класифікацію зафіксованого матеріалу, зібраного під час експедиції різними методами: аудіофіксація сеансу опитування (інтерв'ю з респондентом може бути формалізованим, тобто за завчасно складеним запитальником, напівформалізованим і відкритим, коли сплановано лише основні теми бесіди); фото- й відеофіксація, аналітичний опис.

Під час роботи з інформаторами різного віку й соціального статусу треба з'ясувати: 1) назви малих географічних об'єктів на території обстежуваних населених пунктів, їх семантику; 2) найпоширеніші прізвища (власне-українські чи марковані як іноземні), народну етимологію прізвиць (з позитивною чи негативною семантикою), словотвірні моделі назв мешканців сусідніх сіл (чи відповідають вони нормам літературної мови), народні варіанти таких назв.

#### ***Програма-запитальник для роботи з респондентами.***

1. Назва села (селища, хутора): офіційна, неофіційна. Місцева вимова назви. Чи є якась інша, давня назва? З'ясувати мотивацію найменування села. 2. Які відомі легенди, перекази про історичні події, про заснування села і його назву? 3. Де розташоване село (біля великої траси, біля річки, на пагорбі, на межі лісів і полів)? 4. Назви найближчих хуторів (давні, нові). Мотиви їх номінації. 5. Майдани (у селі й поза селом). 6. Кутки села. 7. Вулиці (офіційні й розмовні варіанти назв). Чи перейменовували назви вулиць? 8. Назви річок, де беруть початок, куди впадають, проточні / непроточні (чи пересихають?). 9. Джерела, криниці.



Де розташовані? 10. Канали, канали. 11. Озера. 12. Сухі річища. 13. Мокрі балки. 14. Ставки. 15. Переправи, броди, греблі. 16. Дороги, биті шляхи, старі шляхи (записувати й загальні назви). Чи проходив поблизу села торгівельний чи інший історичний шлях? 17. Назви урочищ. Зафіксувати, де знаходяться. 18. Горби. 19. Яри, долини. 20. Балки. Глибокі балки (потрібно розрізняти за глибиною), мокрі чи сухі. 21. Ліси. Народні назви частин лісу. 22. Грибні та ягідні місця. 23. Сінокоси. 24. Пасовиська. 25. Поля. 26. Місця поховання: цвинтарі, кладовища, могили (козацькі, татарські, братські зі світових воєн, голодомору, повстанські). Якщо були знесені, то ким і коли?. 27. Місця, пов'язані з історичними подіями, видатними людьми. 28. Найпоширеніші прізвища в селі. 29. Прізвиська, їх мотивація (причини виникнення). 30. Найменування жителів досліджуваного села й сусідніх сіл за назвою населеного пункту або за іншою ознакою.

Для уточнення відповідей потрібно опитувати не одного, а двох-трьох інформаторів різного віку. Під час сеансу обов'язково записувати адресу: точну назву села, до якого району й області воно належить. До такої паспортизації треба додати інформацію про його національний склад, основне заняття населення (напрямок господарської діяльності). Бажано уточнити, який найраніший період пам'ятає інформатор (1920–1930–1950-і роки тощо), і занотувати це. Обов'язково записати прізвище, ім'я, по батькові, рік народження всіх респондентів. Якщо інформатор – переселенець, то занотувати місце його народження, попереднє місце перебування, а також відколи він проживає в цьому населеному пункті. У такому разі уточнювати отриману інформацію: вона стосується нинішнього місця проживання чи колишнього.

### **Паспорт запису**

Дата запису-----  
 Село-----  
 Район-----  
 Область-----  
 Прізвище, ім'я, по батькові респондента-----  
 Уродженець(ка)-----  
 Мешкає в цьому населеному пункті з-----  
 Опитав(ла)-----

Записи робити без змін, точно передавати вимову й наголоси відповідно до того, як вони побутують серед мешканців досліджуваних сіл. Дотримуватися чіткої паспортизації записаного матеріалу. До записів додавати малюнки місцевостей, історичних пам'яток, фотографії побутових явищ різних часів, портрети респондентів.

Успішне проведення експедиції залежить від її ретельної підготовки, а саме: 1) чіткого визначення мети й завдань експедиції; 2) розроблення плану її проведення; 3) попереднього ознайомлення з регіоном, куди запланована експедиція: з його історичними, етнографічними, діалектними особливостями; зі специфікою побутування традицій (на підставі матеріалів попередніх експедицій чи інших друкованих й архівних матеріалів, історико-літературних джерел);



### **Література**

1. Ананьева Н. Е. История и диалектология польского языка: учебник. Москва: Изд-во МГУ, 1994. 301 с.
2. Бріцина О. Сучасні аспекти методики збирання народної прози. *Народна творчість та етнографія*. Київ, 2003. № 3. С. 24–34.
3. Вовчак А., Довгалюк І. Програма підготовки й проведення фольклористичної експедиційної практики. Львів: ЛДУ, 2010. 23 с.
4. Глушко М. Методика польового етнографічного дослідження: навчальний посібник. Львів, 2008. 288 с.
5. Данилюк А., Купчинський О. Методичні поради та питальник для збирачів пам'яток етнографії, фольклору і топонімії. Львів, 1989. 10 с.
6. Михальчук О. І. Географічна термінологія в мікротопонімії Підгір'я. *Мовознавство*. 1997. № 2–3. С. 29–35.
7. Отин Е. С. Из топонимии Славянского района. *Слово и время*: сборник научно-методических статей в честь профессора О. Е. Ольшанского. Славянск: СГПИ, 1997. С. 41–57.
8. Павленко С. Мікротопоніми Чернігово-Сіверщини. Чернігів: ПАТ ПВК «Десна», 2013. 600 с.
9. Програма, запитальники та методичні поради дослідникам народної культури України / упор.: Л. Орел, К. Міщенко. Київ: ІСДО, 1995. 232 с.
10. Ткаченко Е. Н. Взаимодействие гидронимов и ойконимов (в бассейне реки Казенный Торец). *Філологічні студії*. Донецьк: ДонДУ, 2003. С. 58–62.
11. Фольклористика: Програма та методичні рекомендації до проведення фольклорної практики студентів філологічного факультету / укл.: Л. Дунаєвська, Л. Шурко. Київ, 2000. 40 с.
12. Швидкий С. М. Етнокультурна спадщина населення Слобідської України XIX – початку XXI ст. у системі сучасних знань та світоглядних уявлень [монографія]. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2016. 409 с.

### **Бабенко О.**

– кандидат педагогічних наук, директор Слов'янського педагогічного ліцею Слов'янської міської ради

### **Нікітіна Н.**

– кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов Донбаського державного педагогічного університету

**УДК 37.013.83**

## **АНДРАГОГІКА: НЕПЕРЕРВНА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА**

*У статті показано можливість і необхідність реалізації андрагогічного підходу у неперервній професійно-педагогічній підготовці; розкрито потенціал основних положень освіти дорослих у концепції неперервної освіти. Актуалізується питання щодо послідовності, наступності й неперервності освіти як основних детермінант успішного розвитку кожного суспільства. Визначені основні підходи до андрагогіки та її основні завдання.*

**Ключові слова:** андрагогіка, наука, освіта дорослих, концепція неперервної освіти.

### **Бабенко О.**

– кандидат педагогічних наук, директор Славянського педагогічного ліцею Славянського городского совета

**Никитина Н.**

– кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков Донбасского государственного педагогического университета

**АНДРОГОГИКА: БЕСПРЕРЫВНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА**

*В статье раскрыты возможность и необходимость реализации андрогогического подхода в непрерывной профессионально-педагогической подготовке, раскрыт потенциал основных положений образования взрослых в концепции непрерывного образования. Актуализируются вопросы последовательности, поступательности и непрерывности образования как основные детерминанты развития любого общества. Определены основные подходы к андрогогике и её основные задания.*

**Ключевые слова:** андрогогика, наука, образование взрослых, концепция непрерывного образования.

**Babenko O.**

– Candidate of Science (Theory of Education), Head of Sloviansk Pedagogical Lyceum, Sloviansk Town Council

**Nikitina N.**

– Candidate of Science (Theory of Education), Associate Professor, Head of Foreign Languages Department, Donbas State Teachers' Training University

**ANDRAGOGY: CONTINUOUS VOCATIONAL-PEDAGOGICAL TRAINING**

*The paper reveals the possibility and necessity of implementing the andragogic approach in the continuous professional-pedagogical training, the potential of the basic provisions of the adult education in the concept of continuous education. The issues of consistency, continuity and succession of education as the main determinants of the development of any society are updated. The main approaches to andragogy and its main objectives are defined.*

**Key words:** andragogy, science, adult education, concept of continuous education.

**Постановка проблеми.** Необхідність розвитку освіти дорослих в Україні обумовлена динамікою соціального і науково-технічного прогресу, змінами в змісті і характері праці і суспільної діяльності людей, раціонального використання вільного часу. Поворот до освіти дорослих в нашій країні викликаний також запитами ринку праці, головними вимогами якого до фахівця стають компетентність і професіоналізм. На сучасному етапі основою розвитку системи освіти дорослих є неперервна професійна освіта дорослих, яка сприяє швидкій адаптації людей до швидкоплинних умов праці, підвищуючи тим самим їх матеріальний та культурний рівень, стимулюючи розвиток культури та економіки країни загалом.

Створення міжнародних інституцій, організацій, розширення наукових досліджень з проблем освіти дорослих – свідчить, що ця проблема набула світового значення ще й тому, що освіта дорослих, насамперед, спрямована на людину як носія найвищої цінності. На сучасному етапі посилилася динаміка процесів і явищ у навколишньому світі, які треба розуміти, сприймати і адаптуватися до них. Тому

накопичені знання потребують систематизації і структуризації.

**Аналіз публікацій.** Проблеми неперервної освіти, зокрема, неперервної педагогічної освіти, розглядалися у дослідженнях багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. В. Андрущенко, П. Грицаєнко, К. Корсак, В. Кремень, В. Кушнір, І. Нечитайло, О. Плахотнік, Н. Семенюк, досліджують у контексті методології освіти; В. Зінченко, А. Кузьмінський за критеріями структурно-системного підходу; О. Колесова, О. Мещанінов, О. Мудра, А. Поляков приділяють вагу методичним і освітньо-технологічним аспектам.

Роботи Н. Протасової і А. Кузьмінського присвячені проблемам теорії і практики післядипломної освіти педагогічних кадрів. Питання використання андрагогічного підходу до професійної перепідготовки вчителів гуманітарного профілю розкриті у праці В. Буренко. У дослідженні С. Змійова визначено основні закономірності та етапи становлення андрагогіки як самостійної науки про освіту дорослих; сформульовано об'єкт, предмет, визначено структуру андрагогіки; розроблено основні положення технології навчання дорослих.

Поєднання історико-філософського, культурологічного, дидактичного аналізу з актуальними і гострими проблемами сучасної освіти дорослих свідчить про тривалі пошуки відповідей на це складне явище в умовах інформаційно-технологічного розвитку на початку XXI століття і є актуальною проблемою неперервної педагогічної освіти.

**Мета** дослідження полягає у розкритті ролі та потенціалу основних положень андрагогіки як науки про освіту дорослих у системі неперервної професійно-педагогічної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Концепція неперервної освіти нині не тільки не викликає заперечень, а й є однією з провідних у сучасній методології педагогіки. Передвісником її обґрунтування були нормативні документи ЮНЕСКО кінця 60-х – початку 70-х років минулого століття. Саме тоді до наукового обігу вперше вводиться поняття «неперервна освіта» (1968 р.), а після проголошення у 1972 р. фундаментальної доповіді “Learning to be” («Навчатися бути»), створеної за координаційного впливу Е. Фора, неперервна освіта визначається не тільки в якості основного принципу методології освіти, а і як «керівна структура» для запровадження освітніх реформ та педагогічних інновацій у всіх країнах світу. У такий спосіб актуалізується питання щодо послідовності, наступності й неперервності освіти як основних детермінант успішного розвитку кожного суспільства. Основні положення фундаментальної доповіді Генеральної конференції ЮНЕСКО дали поштовх до відповідних наукових розвідок і подальшого розвитку ідей неперервної освіти з урахуванням особливостей і стану освіти в кожній державі.

Створення і функціонування системи неперервної професійно-педагогічної освіти об'єктивно пов'язане з розвитком та ефективністю освіти дорослих, яку в багатьох країнах світу в 60–70-і рр. XX ст. стали вважати умовою соціально-економічної стабільності та перспективою

розвитку суспільства в цілому й особистості зокрема. Саме тоді П. Ленгран висловив думку, що "майбутнє освіти, якщо розглядати її в цілому, і її здатність до відновлення залежать від розвитку освіти дорослих". Серед інших важливих подій, пов'язаних з освітою дорослих, на думку С. Болтівця і Л. Сігаєвої, визначальною є доповідь Міжнародної комісії з розвитку освіти, очолюваної Е. Фором, «Учитися бути: освіта у світі сьогодні і завтра» (1972 рік) і рекомендація ЮНЕСКО «Про розвиток освіти дорослих» (1976 рік), у яких розкрито значення освіти дорослих «як невід'ємної частини загальної системи неперервної освіти і навчання». На V Міжнародній конференції з освіти дорослих 14–18 липня 1997 року в Гамбурзі освіту дорослих названо «ключем до XXI століття». Учасники Гамбурзької конференції відзначили, що в сучасному світі освіта дорослих зазнала істотних змін, а її масштаби значно розширилися.

Концепція неперервної освіти базується на ідеї навчання людини протягом всього її свідомого життя. Причиною прагнення до постійного навчання є, як вважають психологи, властиве людині прагнення до самовдосконалення, до виявлення своїх потенційних можливостей, до досягнення нею визначених цілей, прояву своєї загальнолюдської й особистісної сутності тощо.

Як зазначає дослідник С. Змійов, на сьогодні склалося явне протиріччя між практикою навчання дорослих, яка набула поширення в усьому світі у другій половині ХХ ст., у якій на емпіричному рівні використовувалися інші, ніж у навчанні недорослих, підходи до організації навчання, і теоретичним осмисленням та обґрунтуванням цих підходів. У науці та практиці освіта дорослих набула нагальності необхідності створення і розвитку основ наукової системи, у якій би формулювалися основні закономірності, основні принципи навчання дорослих і їх відмінності від навчання недорослих і яка б дозволила значно підвищити ефективність практичного навчання дорослих [2, с. 90].

Концепція неперервної освіти передбачає більш раціональний розподіл періодів навчання і трудової діяльності людини протягом всього її життя; розподіл навчання на фази первісної (або базової) і наступної (або післябазової) освіти; набуття особистістю необхідних умінь, навичок, знань, компетентностей, якостей, ціннісних орієнтацій в міру виникнення потреби в них. Таким чином, неперервна освіта – це спосіб життєдіяльності людини, процес здобуття нею необхідних знань, набуття умінь, навичок і якостей у міру виникнення потреби в них, що відбувається протягом всього життя людини [4, с. 189].

У сучасних умовах відбувається розширення функцій освіти, зокрема актуалізується переосмислення практики і теоретичного обґрунтування освіти дорослих, розробки закономірностей і принципів, цілей, змісту, форм, методів і засобів навчання дорослих. З цих позицій необхідно висвітлити питання про предмет андрагогічної науки. Як наука, що пізнає й узагальнює практику освіти дорослих, андрагогіка дає

знання, що дозволяють формулювати і реалізовувати основні цілі освіти дорослих. Вона створює теоретичні, методологічні і методичні основи діяльності, яка допомагає дорослим набути загальні і професійні знання, досягнення культури і переглянути життєві принципи. Андрагогіка розглядає освіту в контексті життєвого шляху людини [2, с. 13].

Відомий дослідник з проблем освіти дорослих С. І. Змійов визначає андрагогіку (від грецького «aner», «andros» – дорослий чоловік, зрілий чоловік + «ago» – веду) як науку про навчання дорослих, що обґрунтовує діяльність дорослих, які навчаються і навчають організовувати процес навчання [2, с. 69]. Далі С. І. Змійов доводить, що освіта дорослих – це рух до мети – результату; це процес взаємодії андрагогів з дорослими учнями, дорослих один із одним, організаторів освіти з андрагогами. Разом із тим, освіта дорослих – це гнучкий і динамічний процес адаптації людини до різких змін у суспільстві, включення людини через нові знання у соціально-економічну сферу діяльності з урахуванням її потреб і очікувань; це результат освіти й самоосвіти, який характеризується рівнем готовності особистості до участі у сфері праці, до різних видів соціальної діяльності [2, с. 64].

Взагалі на сьогодні існує декілька підходів до визначення андрагогіки. Перший підхід базується на спростуванні всіх підстав вважати андрагогіку самостійною наукою. Захисники цієї позиції вважають, що навчання і освіта дорослих – галузь дослідження, що належить наукам, які були сформовані раніше (соціологія, психологія, антропологія, економіка тощо). Прихильники другого підходу, насамперед американські дослідники, вбачають в андрагогіці в основному прагматичне і практичне значення, рецепти поведінки дорослого учня і викладача під час навчання. Третій підхід трактує андрагогіку як досить незалежну наукову дисципліну. Ця концепція одержала широку підтримку в центральній і східній Європі. Прихильники четвертого підходу розглядають андрагогіку не просто окремо від педагогіки, а, як і педагогіку, складовою частиною інтегральної науки про навчання і освіту людини протягом всього життя.

Андрагогіка розглядається як синтез соціологічних, соціально-психологічних і психологічних знань, що дозволяє осмислити феномен «навчання дорослих» за межами традиційної системи дитячо-юнацької освіти.

Таким чином, андрагогіку визначають як:

- науку про формування людини протягом усього життя;
- науку, що пізнає й узагальнює практику освіти дорослих;
- науку, що розкриває загальні закономірності навчання дорослих;
- теорію освіти дорослих;
- науку про цілі, умови, результати і закономірності свідомої і цілеспрямованої, організованої освіти і виховання дорослих людей, а також самоосвіти і самовиховання;
- мистецтво і науку допомоги дорослим у навчанні;

• дисципліну, яка дозволяє дорослим, що готуються до соціальної професійної творчості, виховувати здатність до самостійного та відповідального мислення;

- філософію та практику освіти дорослих;
- педагогіку дорослих, науку, яка займається дослідженням проблем освіти, самоосвіти й виховання дорослих;
- допомогу дорослим у здобутті загальних та професійних знань.

Принципи навчання дорослих не є чимось зовсім протилежним дидактичним принципам педагогіки. Частково вони їх розвивають, частково корелюють із ними. Однак їх дія в конкретних умовах навчання дорослих людей має свою специфіку. На зазначених принципах повинно будуватися, і в багатьох випадках так і відбувається, навчання дорослих.

До основних завдань андрагогіки належать:

• осмислення предмету, об'єкту андрагогіки, ролі освіти в житті і діяльності дорослої людини;

• прогнозування розвитку освіти дорослих як загальноцивілізаційного процесу;

• вивчення становлення і розвитку освіти дорослих у світі і в Україні;

• розробка, опис і систематизація понятійного апарату для системи освіти дорослих;

• формування і оцінювання професійну компетентність спеціаліста;

• відбір змісту освіти і форм навчання дорослих;

• розвиток активної позиції дорослого в процесі освіти;

• розвиток диференціації та індивідуалізації навчання відповідно до соціальних і особистісних потреб дорослих;

• розвиток післябазової професійної і неформальної освіти безробітних, забезпечення психологічної підтримки, орієнтації й адаптації в нових соціально-економічних умовах;

• розвиток соціально-економічних передумов освіти людей похилого віку, інвалідів, пенсіонерів, жінок;

• вивчення досвіду зарубіжних країн в організації освіти дорослих і організація співпраці з міжнародним освітнім товариством;

• розробка нової парадигми освіти дорослих у суспільстві соціальних змін;

• створення спеціальних служб, здатних об'єднати інформаційні функції з умінням діагностувати потреби і можливості дорослих, і розробка на цій основі оптимальних «освітніх маршрутів».

Важливою умовою ефективної організації процесу навчання дорослих є створення сприятливої психологічної атмосфери навчання, яка характеризується, перш за все, взаємною повагою учасників процесу навчання, доброзичливими відносинами між ними, взаємодопомогою та співпрацею. При навчанні дорослих важливо: відмова від критики і покарань учасників процесу навчання,



забезпечення умов для вільного висловлення думок; повага до плюралізму життєвих позицій. Дорослі можуть навчатися через досвід; через спостереження і рефлексію; за допомогою абстрактної концептуалізації; шляхом активного експериментування.

Андрагогіка дозволяє ґрунтовно формулювати і реалізовувати освітні цілі дорослих людей. За її допомогою розробляються теоретичні та методологічні основи діяльності дорослих; андрагогіка розглядає освіту в контексті життєвого шляху людини, розкриває принципи, методи й засоби, за допомогою яких у житті дорослих розв'язується багато проблем.

Сучасне поле досліджень із андрагогіки охоплює: вивчення освітніх потреб різноманітних категорій і груп населення з урахуванням віку, статі, соціального статусу, рівня професійної підготовки, стану здоров'я; вивчення і моделювання напрямків, форм і функцій освітньої діяльності дорослої людини на рівні базової і додаткової професійної освіти, самоосвіти, освітнього дозвілля, просвітницької діяльності, духовного розвитку; розробку змістовно-цільового, технологічного, кадрового забезпечення системи освіти дорослих [4, с. 7]. Андрагогіка розкриває загальні закономірності навчання дорослих, досліджує найбільш загальні категорії: особливості дорослих, які навчаються; особливості процесу навчання дорослих; андрагогічну модель навчання; взаємозв'язок андрагогіки з різноманітними галузями сфери освіти; закономірності й тенденції розвитку освіти й андрагогіки. Андрагогіка – це дисципліна, яка дозволяє дорослим, що готуються до соціальної професійної творчості, виховувати здатність до самостійного та відповідального мислення, а іншій частині соціуму – усвідомлювати й реалізовувати свої права й виконувати свої обов'язки з повним розумінням завдань на сучасному етапі.

Розвиток освіти дорослих в Україні, починаючи з другої половини ХХ – початку ХХІ століття, розглядаємо в контексті її неперервності на основі гуманістичних ціннісних орієнтацій. Концепція неперервності освіти в освіті дорослих реалізується через: формування у дорослих потреби й здатності до самонавчання; доступ до будь-яких видів і типів освіти на основі індивідуальних здібностей людини; формування міждисциплінарних програм для здобуття паралельних і додаткових спеціальностей; надання дорослій людині можливостей для вільного вибору різних видів навчання: формального, неформального, інформального. Освіта дорослих вимагає не тільки відповідної теорії і практики навчання, але і спеціально підготовлених кадрів – викладачів, тьюторів і т. п.

**Висновки.** Таким чином, у статті показано можливість і необхідність реалізації андрагогічного підходу у неперервній професійно-педагогічній підготовці; розкрито потенціал основних положень освіти дорослих у концепції неперервної освіти.

**Перспективи подальших розвідок.** Запропонований аналіз далеко не вичерпний. Поза увагою залишилися актуальні на сьогодні

питання підготовки викладача-андрагога для системи неперервної професійної підготовки. Такі фахівці в подальшому можуть стати ефективним і надійним чинником реалізації андрагогічного підходу в процесі становлення і розвитку професійно-педагогічних кадрів.

***Література***

1. Буренко В. М. Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2005. 22 с.

2. Змеев С. И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых. Москва: ПЕР СЭ, 2003. 208 с.

3. Протасова Н. Г. Теоретико-методичні основи функціонування післядипломної освіти педагогів в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». Київ, 1999. 433 с.

4. Сігаєва Л. Є. Підвищення кваліфікації фахівців як складова неперервної професійної освіти. *Неперервна професійна освіта* / за ред. І. А. Зязюна. Київ: Віпол, 2000. С. 319–363.

## ФОЛЬКЛОР

**Нагай І.**

– старший викладач кафедри іноземних мов та методики викладання  
Бердянського державного педагогічного університету  
УДК 398(=14) (262.54-210.5) (091)

### З ІСТОРІЇ ФОЛЬКЛОРУ ГРЕКІВ ПРИАЗОВ'Я

У статті розглядаються дві лінгвістичні групи греків Приазов'я, конкретизуються розбіжності в мові двох етнічних груп греків Приазов'я, осмислюються особливості літературного доробку греків-урумів та греків-румеїв, досліджуються історія фольклору та літературна спадщина греків Приазов'я.

**Ключові слова:** лінгвістична група, літературна спадщина, розбіжності, фольклор.

**Нагай І.**

– старший преподаватель кафедры иностранных языков и методики преподавания Бердянского государственного педагогического университета

### ИЗ ИСТОРИИ ФОЛЬКЛОРА ГРЕКОВ ПРИАЗОВЬЯ

В статье рассматриваются две лингвистические группы греков Приазовья, конкретизируются расхождения в языке двух этнических групп греков Приазовья, осмысливаются особенности литературного наследия греков-урумов и греков-румеев, исследуются история фольклора и литературное наследие греков Приазовья.

**Ключевые слова:** лингвистическая группа, литературное наследие, расхождения, фольклор.

**Nagay I.**

– Senior Lecturer, Department of Foreign Languages and Methods of Teaching, Berdiansk State Teachers' Training University

### FROM THE HISTORY OF FOLKLORE OF THE AZOV REGION'S GREEKS

The article examines two linguistic groups of Greeks of Azov region, specifies the differences in the language of the two ethnic groups of Greeks of Azov region, conceptualizes the differences of the literary heritage of Greek Urums and Greek Rumeys, explores the history of folklore and literary heritage of the Greeks of Azov region.

**Key words:** linguistic group, literary heritage, differences, folklore.

**Постановка проблеми.** Література у всі часи залишалася суттєвим засобом етнокультурного самовиявлення. Вивчення творчості грецьких літераторів дозволяє скласти цілісне уявлення про еволюцію етнокультурної самоідентифікації цієї гілки грецької діаспори в Україні давнього часу, а особливо з часу переселення греків з Криму до Приазов'я. Оскільки спадщина грецьких літераторів була впродовж десятків років проскрибована, а часом, заборонена, введення в науковий обіг дослідження спадщини грецьких поетів та письменників Приазов'я збагатить українське літературознавство новими моментами в осмисленні розмаїтої гілки грецької літературної творчості, єдиної

думки про яку та оцінку якої немає досі. У зв'язку з цим, великого значення набуває наукове вивчення особливостей літературного доробку усіх народів, що проживають на території України, зокрема малих етнічних груп населення, для яких проблема збереження культури особливо актуальна.

**Аналіз останніх досліджень.** Необхідність багатоаспектного вивчення поетичної спадщини греків Приазов'я, яка становить невід'ємний атрибут культури нашої нації, обґрунтована у працях багатьох дослідників, оскільки література акумулює матеріальний, культурний, історичний досвід суспільного середовища, в якому вона зароджується і функціонує. Слід зазначити, що сьогодні існують окремі праці, які висвітлюють проблеми мови, культури, літератури, історії греків Приазов'я. Заслужують на увагу дослідження таких відомих лінгвістів та істориків, як К. Балабанов, А. Білецький, Т. Князева, К. Костан, Л. Кузьмінкова, С. Пахоменко, Е. Хаджинов, Т. Чернишова. Але на сьогодні цілісного уявлення про літературну спадщину греків Приазов'я поки не представлено. Більшість праць орієнтована на висвітлення культурологічних, історичних явищ. Практично не дослідженими є питання літературної спадщини Приазовських греків. **Актуальність дослідження** зумовлена недостатнім висвітленням у вітчизняному літературознавстві літературного доробку греків Приазов'я.

**Метою** статті є дослідження літературного доробку та осмислення розмаїтої гілки грецької літературної творчості. **Завданням** статті є конкретизувати розбіжності в мові двох етнічних груп, проаналізувати літературну спадщину греків Приазов'я та визначити значення спадщини у відродженні грецької культури Приазов'я в контексті сучасного літературного процесу України.

Виклад основного матеріалу. Лінгвістично греки Приазов'я розділяються на дві групи. Частина з них говорить на урумській (одній з тюркських мов), тоді як рідна мова іншої частини – румейська (грецька група індоєвропейської сім'ї). Урумська мова поєднує в собі як огузькі, так і кипчацькі діалектні риси. Інша частина співтовариства – румеї-еллінофони. Одні дослідники грецьких діалектів вважають, що румейська мова близька до понтійського діалекту, інші вказують на деяку схожість його з північними грецькими діалектами. Лінгвісти, що спеціально займалися ідіомами, такі як А. Білецький, М. Сергієвський, Т. Чернишова, виділяють румейську в сукупності локальних варіантів в окрему діалектну групу. У Приазов'є з Криму греки перейшли вже з двома рідними мовами, і на нових землях тюркомовні та грекомовні греки селилися окремо один від одного.

Найбільш яскравим прикладом просвітителя із числа освічених маріупольських греків-румеїв є Феоктист Авраамович Хартахай, публіцист, румейський просвітитель і історик, який склав перший словник румейської мови.

У ХХ ст. установка національної політики радянської влади на

викладання рідних мов викликала необхідність поділу спільноти на термінологічному рівні. Мова румеїв називається в документах цього часу еллінською, а мова урумів – татарською, що призвело до широкого використання в офіційних джерелах номінацій «греко-татари» і «греко-елліни».

В. І. Григорович, мабуть, першим пояснив двомовність мариупольських греків тим, що це різні народи. Він використовує етнімі «тати» (так уруми називали румеїв) і «базаряне» (так румеї називали урумів). «Поселение, известное под именем мариупольских греков, на самом деле состоит из двух народностей, и это заметно даже в очертаниях лиц. Первая, которую на месте называют *татами*, вышла из Сугдайской епархии и обитает в 12 или 15 селах. Эти таты говорят своеобразным греческим языком. Вторая, которой прозвище *базаряне*, не зная по-гречески, говорит татарским языком. Она выселилась из Херсонской епархии, что доказывают и названия сел, тождественные с названиями сел между Севастополем и Тепе-Керменом» [5, с. 56].

У грецькій сучасній публіцистиці відкидаються етнімі «греко-татари» і «греко-елліни». Ось характерна думка одного з активних учасників грецького руху С. А. Калоєрова: «У 30-і роки ХХ століття за чимось злим наміром зазначені групи греків були названі греко-татарами і греко-еллінами. Ці ненаукові, анти етнографічні терміни деколи можна почути і зараз» [6, с. 37].

Багато авторів приділили велику увагу розбіжностям у мові та літературному доробку греків Приазов'я. Так, Т. М. Чернишова у статті «Про грецький фольклор на Україні» в першу чергу розглядає казки Урзуфа, де мешкають уруми, і Ялти, де проживають румеї, і знаходить в них велику різницю у мові, сюжетах, зачині та кінці. Дослідниця звертає увагу на те, що багато казок є варіантами загально відомих сюжетів, відомих у фольклорі різних країн. Ще автор говорить про народні пісні греків, різноманітність їх стилів, лексики і мелодій [11]. А ось Ф. А. Хартахай, на відміну від Т. М. Чернишової, розглядає у своїй статті історію фольклору Приазов'я. Найбільш докладне, фронтальне обстеження сіл Призов'я зробив А. Н. Гаркавець, порівняв розмовну мову та провів паралель між двома діалектами – румейським і урумським [4]. Книгу М. А. Араджионі присвячено вивченню історії двохсотлітнього дослідження етнічної історії та традиційної культури греків Криму та Приазов'я, характеристики накопиченої за цей період історіографії та джерел. У книзі є біографічні покажчики, вона може служити путівником по музеям, присвяченим грекам Південної України [1].

Георгій Антонович Костоправ, ім'я якого з великою повагою називають не лише греки, а й культурна громада Приазов'я, взяв на себе обов'язок пробудити національну самосвідомість нечисленного народу. Видатний грецький поет Приазов'я писав вірші як російською, так і рідною грецькою мовою. У Маріуполі були надруковані три книжки Георгія Костоправа, до яких увійшло багато віршів раннього періоду,

ліричні твори, вірші на важливі політичні теми, переклади творів М. Горького, О. Пушкіна, В. Маяковського, Т. Шевченка, М. Рильського, П. Тичини. Георгій Костоправ очолював велику групу грецьких літераторів Донбасу, серед яких були місцеві поети А. Дімітріу, В. Галла, П. Саравас, А. Шапурма та ін. Трагічно склалася подальша доля талановитого грецького поета. За звинуваченням у контрреволюційній діяльності і шпигунстві на користь зарубіжної держави поет був засуджений до вищої міри покарання – розстрілу. Зараз, після багатьох років забуття, творчість поета знову стала надбанням усього народу – виходять збірки його віршів, публікуються спогади про нього, сучасні поети присвячують йому свої вірші.

Грецькі поети сучасності – продовжувачі традицій Г. Костоправа. На шпальтах газети «Колехтивістис», інших молодіжних видань друкувала свої твори обдарована молодь. Сталінськими репресіями було роздушено пробудження, знищено кращих представників інтелігенції. Через багато років справу Г. Костоправа продовжив Леонід Несторович Кір'яков. За його ініціативи були підготовлені до друку перші номери альманаху «Пирнэшу астру» – «Сабадий илдиз» («Ранкова зірка») – колективної збірки творчості старшого покоління літераторів та молоді когорти. Згодом почали виходити окремими виданнями твори, написані румейською та урумською мовами. Найталановитіші літератори стали членами Національної спілки письменників України. Серед них – В. Бахтаріс, Л. Кір'яков, А. Шапурма та ін.

Друге повоєнне відродження грецької культури в Україні неможливо уявити без яскравої, самобутньої творчості Григорія Меотіса. Особливо вражає патріотична лірика Г. Меотіса. Життєвий і творчий шлях поета неразривно пов'язаний з Маріуполем. Хоча поет і відвідував історичну Батьківщину та відчуває себе за походженням греком, але його серце належить рідній Україні, яку він із любов'ю називає «святою». Патріотичні мотиви звучать у вірші «Згадаємо славу тих давніх часів», де поет закликає до єднання; він називає «хижими птахами» тих, що мають думку «зробити з України Стамбули»: «Нехай не плекають тих марних надій / Клянусь тобі клятвою сина, / Що я до останнього подиху твій, / Святая моя Україно» [9, с. 9]. Поет наголошує, що не житиме на чужині, хоча й на Україні важко, але Батьківщину він залишити не зможе. Г. Меотіс зробив значний внесок у розвиток літератури і культури греків Призов'я, створив неординарні твори. Поетика автора є своєрідною, нестандартною, відвертою. Філософське осмислення автором сенсу буття, теми творчості, інтимних стосунків залишає важливий слід в історії літератури. Інтимна лірика звертається до одвічних особистих цінностей: любові до рідної землі, батьківської домівки, туги через розлуку з дорогими людьми, щирих стосунків між закоханими, краси і романтики першого почуття тощо.

Більшість віршованих збірок публікуються на літературному румейському, що включає запозичення з новогрецької та об'єднує лексику кількох локальних варіантів. Часто ці твори незрозумілі

більшості простих носіїв, і їх читають тільки інші румейські поети й окремі представники еліти. Проте існування книг і поет і оцінюється дуже позитивно: поети – предмет гордості односельців.

У збірках «Пірнешу астру» («Ранкова зірка») публікуються тексти й на урумській мові. Поетів, які пишуть на урумській, значно менше. Творцем літературного варіанту урумської мови слід вважати Валерія Кіора, який розпочав публікувати вірші на урумській мові. Його тексти, в цілому, зрозумілі компетентним носіям, хоч і здаються їм складними.

Книга В. І. Кіора «Хасевет й азмаахлари – сумні листи: Вірші, монологи, вінок сонетів» написана рідною мовою автора – урумською. Ця книга про красу, любов, смерть і інші загальнолюдські категорії. «Монологи» – це не просто проза, вірніше, розповіді, а проза – поетична. Усі твори, що увійшли до книги, дійсно за формою і змістом нагадують листи. Збірник двомовний і це багато в чому розширює кругозір читача [7].

Прозаїчний і пісенний фольклор греків-урумів формувався на базі народно-поетичної творчості тих поселень Криму, звідки вони прибули до Приазов'я. Ще тридцять років тому казки були одним з найпоширеніших жанрів урумів, побутовали в безлічі варіантів. Основний аналіз урумського фольклору зробив А. Н. Гаркавець. Він розділив казки греків-урумів на групи:

- 1) древні загальнотюркські казки про тварин;
- 2) середньовічні загальнотюркські казки Масалів з прозовим викладом сюжетної лінії, пісенними монологами і діалогами;
- 3) прозові казки давньосхідного походження з традиційним зачином і кінцем;
- 4) казки різноманітного походження, засвоєні порівняно недавно;
- 5) стародавні загальнотюркські казки про тварин.

Зазвичай, при розповіді казок греками-урумами щось додавалося, вигадувалось на ходу, а щось збиралось. У казках відстоюється сила і мудрість слабких, показана хитрість, боягузтво і дурість. Ці твори мають нескладну і нормовану мову, близьку до побутової мови, є стилістично нейтральними і по системним характеристикам відповідають нормам кожного окремого діалекту.

У пісенній творчості урумів фундаментальний і найбільший її пласт складають численні пісні, що мають безпосередньо кримсько-татарське походження або складені за кримсько-татарським зразком: «Масатуркулер» (пісні Масалів), «бійтуркулер» (пісні), «чин» та «душенька» (частівки). З нечисленних пісень, записаних в урумських селищах, окрему групу, за класифікацією А. Н. Гаркавця, утворили кримсько-татарські історичні, солдатські і хронікально-побутові пісні часів російсько-турецької війни 1877–1878 рр. і російсько-японської війни 1904–1905 рр.

Фольклор греків, що народився в глибині століть, передавався з уст в уста, від одного покоління до іншого, висловлює мрію народу про радісну і творчу працю, про підкорення природи, віру народу в перемогу

добра, справедливості. Минуло більше двох століть, як греки оселилися в Приазов'ї. Проте до цих пір не тільки не написана історія їхнього життя в Приазов'ї, але залишається багато спірних питань по самому, здавалося б, дослідженому з них – переселенню з Криму до Приазов'я. Не вщухають суперечки з різних аспектів переселення, немає єдиної думки щодо відповіді на питання: переселення християн було організовано на їх прохання чи ні? Які справжні причини переселення, яким чином і коли воно проводилося? Коли греки оселилися до Приазов'я?

Греки пройшли довгий, тернистий шлях. Сотні років у чужих краях серед половців, татар, турків, а пізніше серед росіян і українців не могли не накласти певного відбитку на фольклор, культуру, звичаї приазовських греків. Це відбилося на термінології: більшість термінів грецького походження, проте багато танців та музичних інструментів мають тюркські назви.

Під впливом української мови греки свої пісні стали виконувати з елементами двох- і триголосся, що, загалом, не характерно для грецького фольклору.

**Висновки.** Фольклорна творчість приазовських греків дуже багата і різноманітна. Вона зберегла в собі елементи античної культури. Професор А. Білецький у передмові до збірки «Казки Сартани» зазначав: «У фольклорі греків Приазов'я досі зберігаються залишки стародавньої культури, що колись цвіла на їх далекій батьківщині. Їх хороводні танці нагадують опис танцю в XVIII столітті, пісні «Іліади» Гомера ... для їх казок характерний той колорит ... Візантії, що захоплює в казках Еллади ...» [3, с. 38].

Щодо **подальших перспектив**, то тільки комплексне дослідження літературних, фольклорних матеріалів допоможе розкрити характер і особливості функціонування літератури греків Приазов'я на українському ґрунті.

#### **Література**

1. Араджионі М. А. Греки Криму і Приазов'я: історія вивчення та історіографія етнічної історії і культури (80 роки XVII ст. – 90 роки XX ст.): посібник для студентів ВНЗ та вчителів загальноосвітніх і національних недільних шкіл. Симферополь: Амена, 1999. 115 с.
2. Араджионі М. А. Кримські греки. Від кімерійців до кримчаків. Народи Криму з найдавніших часів до кінця XVIII ст. Симферополь: Доля, 2004. 206 с.
3. Белецкий А. А. Результаты двуязычия в говорах румейского языка на Украине (Тюркизмы румейского языка): *Актуальные вопросы современного языкознания и лингвистическое наследие Е. Д. Поливанова*: материалы конференции: тезисы докл. Самарканд, 1964. Т. 1. С. 120–122.
4. Гаркавец О. М. Порівняльно-історична граматики тюркських мов. Донецьк: Регіон, 1999. 328 с.
5. Григорович В. І. Записки антиквара про поїздку його на Калку та Кальміус, до Корсунської землі та південного узбережжя Дніпра та Дністра. Одеса: тип. П. Францова, 1874. 76 с.
6. Калоєров С. А. Про переселення греків до Приазов'я та заснування грецьких населених пунктів: матеріали з історії і культури греків України. Донецьк: Кассіопея, 1998. 53 с.



7. Кіор В. І. Хасевет й азмахлари. Сумні листи. Донецьк: Кассіопея, 1990. 75 с.
8. Кір'яков Л. Н. Казки греків Приазов'я: Румейською та українською мовами. Донецьк: Донбас, 1993. 231 с.
9. Меотис-Данченко Г. Е., Харабет В. Л. Мариуполь в созвездии Лиры-3: сборник стихов. Мариуполь, 2006. 112 с.
10. Хартахай Ф. А. Християнство в Криму. Присвячено незабутньої пам'яті Ігнатія, митрополита Готії і Кафи. Симферополь: Тип. Таврич. губ. правління, 1864. 121 с.
11. Чернишова Т. Н. Новогрецький говір сіл Приморського (Урзуфа) и Ялти, Первомайського району, Сталінської області: Історичний нарис та морфологія дієслова. Київ: Київський державний університет ім. Т. Шевченко, 1958. 112 с.

## ТЕОРІЯ ЛІТЕРАТУРИ

**Біличенко О.**

– докторка наук із соціальних комунікацій, професорка,  
завідувачка кафедри української мови та літератури Донбаського  
державного педагогічного університету

УДК 070(801.8)

### ПРОБЛЕМА ВИВЧЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ В ТЕОРІЯХ Р. БАРТА ТА Ж. ДЕРРІДИ

*У статті зосереджено увагу на проблемах вивчення художнього тексту французькими постструктуралістами. Особливу увагу приділено теоріям Р. Барта та Ж. Дерріди. Охарактеризовано внесок французьких науковців у дослідження тексту художньої літератури. Проаналізовано літературознавчі категорії автора, читача, творчості. Подано детальну характеристику цих теорій.*

*Ключові слова:* текст, художня література.

**Беліченко О.**

– доктор наук по социальным коммуникациям, профессор, заведующая  
кафедрой украинского языка и литературы Донбасского  
государственного педагогического университета

### ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ТЕОРИЯХ Р. БАРТА И Ж. ДЕРРИДЫ

*В статье сосредоточено внимание на проблемах изучения художественного текста французскими постструктуралистами. Особое внимание уделяется теориям Р. Барта и Ж. Дерриды. Охарактеризован вклад французских ученых в исследование текста художественной литературы. Проанализированы литературоведческие категории автора, читателя, творчества. Дана детальная характеристика этих теорий.*

*Ключевые слова:* текст, художественная литература.

**Belichenko O.**

– Doctor of Social Communications, Professor, Head of Ukrainian Language  
and Literature Department, Donbas State Teachers' Training University

### THE PROBLEM OF STUDYING THE FICTION TEXT IN THEORIES BY R. BART AND J. DERRID

*The article focuses on the problems of studying the literary text by French poststructuralists. Particular attention is paid to the theories of R. Barth and J. Derrida. Described the contribution of French scientists in the study of the text of fiction, analyzed literary categories of the author, reader, creativity. A detailed description of these theories is given.*

*Key words:* text, literature fiction.

**Постановка проблеми.** Специфіка сучасного гуманітарного знання визначається впливом постструктуралістсько-деконструктивістсько-постмодерністського комплексу, який сформувався на основі синтезу загальнотеоретичних і методологічних принципів, понятійного апарату й аналітичного інструментарію, вироблених у постмодерну епоху.

Комунікативістика через специфічне тлумачення поняття «текст»

вносить в дослідження художньої літератури нові мотиви, **актуалізуючи** та примушуючи переглядати традиційні підходи та концепції, оскільки різні науки можуть мати однаковий об'єкт, але різні предмети. Тексти переходять з одного в інший через простір та час.

Особливої уваги заслуговує розуміння тексту художньої літератури французькими постструктуралістами, оскільки вони заклали основи для подальшого вивчення тексту.

**Аналіз останніх досліджень.** Досліджуючи специфіку художньої літератури початку XXI століття, нам варто згадати роботу Б. Парамонова «Кінець стилю», де фокусується увага на розриві сучасної літератури із старими парадигмами, «стильовими епохами» в розвитку літератури. Автор наполягає на еклектичності, плюралістичності, ненормованості, маргінальності і позбавленості стилю сучасної літератури і культури в цілому [10]. Спроби виявити певну структурність, нові доміанти розвитку, Б. Парамоновим трактуються як провінціалізм. У своїх міркуваннях дослідник фактично підтверджує постмодерністську стратегію Ж. Дерріди. В дослідженні науковець наводить ознаки нової літератури, зокрема, принципову несхожість сучасної літератури з соцреалізмом, увагу до особистості і домінування маргінальних явищ, які виступають сучасними модифікаціями спільних для перехідних епох і кризових періодів типологічних рис. Зміна концепції людини виступає як основний критерій зсуву культурних епох і окремих літературних циклів, як переконували в своїх роботах свого часу Л. Гінзбург, Д. Лихачов, А. Панченко [5, 8, 9].

Література як загальне поняття не має постійної субстанції, але вона має історію, яка на запитання, що таке література, дає різноманітні, нерідко суперечливі відповіді [7]. Такий кваліфікований аналіз ключових теоретико-літературних тенденцій належить Е. Касперському, який став послідовником Ж. Дерріди. Завдяки його дослідженням літературознавство як основна наука про «тексти» вийшло на передній план серед гуманітарних дисциплін, підтверджуючи тим самим вислів Ж. Дерріди, що література є важливішою, ніж філософія.

**Мета** нашої статті – проаналізувати внесок французьких науковців у дослідження тексту художньої літератури, що становить основу для комунікативних досліджень у цій галузі у вітчизняній науковій думці.

Ця мета конкретизується в таких **завданнях**: 1) розкрити особливості дослідження художнього тексту французькими постструктуралістами; 2) подати детальну характеристику теорій Ж. Дерріди та Р. Барта.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Текст як одиниця літературно-художньої комунікації перетворився в спеціальний об'єкт досліджень, що відзначаються структурно-семіотичною спрямованістю. На розвиток цих ідей вплинули «Структуральна антропологія» Леві-Стросса, яка виголосила лінгвістичний метод взірцем для інших гуманітарних наук, та «Елементи семіології» Р. Барта, який синтезував в

популярній формі ідеї раннього структуралізму, об'єднавши їх на основі лінгвістичної моделі [2].

Деякі науковці трактують літературу як символічне знаряддя людини для дій і виконання її побутових ролей у суспільному житті. У такому сприйнятті література постає як форма символічного впливу, завдяки якій здійснюється процес соціалізації.

Доречно згадати розуміння літератури Робером Ескарпі, яке було заявлено ним у 70-ті роки. Впливовий французький вчений значною мірою визначив сучасний образ досліджень в галузі літератури. Він розглядав книгу одночасно як предмет і знак. Розглядаючи сутність комунікативних відносин «письменник – читач», які він розвивав у таких працях, зокрема, як «Революція книги» (1965), автор вважав зв'язок між письменником і аудиторією пасивним обміном, лише потенційною комунікацією, через писемний характер книги – літературного твору, що відокремлював процес писання від процесу читання [1, с. 127]. Ескарпі розумів літературу як процес, який обіймає проект, тобто рукопис твору, що його готує письменник, медіума, тобто передавача, та операцію, тобто процес читання. У цьому аспекті увиразнювався комунікативний кут зору автора.

Також, дослідник переконував, що література обіймає все те, що є апаратом розповсюдження – виробництво книжок, ринок споживання. Таке розуміння літератури було результатом сприйняття книги як основної форми існування літератури в сучасну добу і виявляло багатоманітність і різноманітність аспектів суспільного функціонування літератури.

Ж. Деррідою була розроблена деконструктивістська теорія комунікації. Її сутність полягає у відході від розуміння комунікації як процесу переважно знакового. Терміном «реконструкція» називають особливу тактику, яку застосовував Жак Дерріда щодо філософських і літературних текстів. Згідно теорії Дерріди значення знаку як засобу комунікації полягає не в самому тексті, а в його розумінні і відношенні до знаку, що вкладають у них учасники комунікації. У реконструкції читання нерозривно пов'язане з писанням: праці Дерріди – це записи специфічних актів читання.

Яскравим прикладом дослідження тексту деконструктивістами буде робота Ж. Дерріди, в якій він пише, що тексти народжуються, розвиваються, набувають слави і живуть у злиднях, втрачають гідність, помирають дурною смертю, деградує і таке інше [6].

Складно організоване багатосмісловне гетерогенне утворення, що виникає в розгортанні і у взаємодії різноманітних семіотичних просторів і структур як практика означення в чистому становленні і здатності генерувати нові смисли, одержує у Дерріди назву *тексту*.

Тексту Дерріди властиві внутрішня неоднорідність, багатомовність, відкритість, множинність, інтертекстуальність. Він походить з інших текстів, по відношенні до інших текстів, які в свою чергу, також є відносинами. Текст не має меж: зв'язки елементів, що

несуть смисл, у ньому нелінійні.

Філософ відмовляється від інтерпретації тексту як суто лінгвістичного феномена в розумінні усного і писемного мовлення, поширює поняття тексту і на немовні семіотичні об'єкти, на весь світ, що розглядається в категоріях тексту, і таким чином «текстуалізується».

Для Ж. Дерріди не існує чіткого розмежування текстів на літературний і нелітературний. Це зближення дослідницьких уявлень про об'єкт гуманітарного пізнання пояснюється соціокомунікативною природою людської діяльності. Будь-який твір несе в собі для іншої людини повідомлення, яке може сприйматися. Ця об'єктивна властивість творів, створених людиною і таких, що сприймаються іншою людиною, усвідомлюється і розглядається в широкому розумінні, як «текст».

Реконструкція, за переконанням Дерріди, в основному і спрямована на подолання уявлення про текст як суто лінгвістичний феномен. Дослідник хотів показати, що базові філософські поняття мають риторичну, літературну основу і що будь-яке поняття риторики засноване на певних метафізичних припущеннях. Тому в межах вузького розуміння тексту як лінгвістичного феномену все повинно піддаватися риторичному аналізу, але разом з тим потрібно мати на увазі й деконструктивні питання-сумніви відносно авторитетності даної риторики та її інструментарію.

Зміна Деррідою поняття «текст» руйнує опозицію «текст – контекст». Відкритість не тільки тексту, але й контексту, вписаного в безмежну кількість інших, ширших контекстів, долає різницю між текстом і контекстом, мовою та метамовою.

Здійснена Деррідою «текстуалізація» реальності веде до руйнації межі між різними мовами культури, і перш за все між філософією і літературою. Науковець відмовляє філософії в статусі «верховної науки», яка репрезентує буття, розглядає філософський дискурс поза його зацікавленістю іншими, іде шляхом зближення філософії з літературою. Дерріда вважав, що література і мистецтво більш безпосередньо пов'язані з життям. В літературі його приваблював багатомірний спосіб мислення, багатозначність.

Реконструкція не змішує і не протиставляє сувору філософію і літературність, але вводить їх в контекст творчої розмовності, де інтуїція, фантазія, вигадка – так само необхідні ланцюги аналізу, як і закони формальної логіки.

Виникають нові форми дискурсу, мутантні жанрові утворення – результат «подвійного письма». Деконструктивістська критика – філософська і художня одночасно, про що свідчить велика кількість з написаного науковцем. Здійснювалась не тільки своєрідна естетизація філософії – вказувався один з можливих шляхів оновлення літератури.

Реконструкція, за думкою Дерріди, повинна охоплювати весь культурний інтертекст. Сам філософ звертався до текстів Геракліта, Сократа, Платона, Аристотеля, Руссо, Гегеля, Канта, Гуссерля, Хайдеггера, Барта, Фуко, а також творів літературного авангарду –

Малларме, Арто, Джойса, Целана та інших. Культурна пам'ять людства, включаючи маргінальні її області, виводиться зі стану пасивності, беручи участь в процесі мислення, пізнання, творчості.

Розглядаючи літературу як форму одночасного буття і спілкування людей різних епох, процес читання може бути представлений як діалог в культурі: діалог з героями твору, діалог з автором, діалог з критиками і читачами в синхронному і діахронному часі.

Художній текст, за Р. Бартом, поза-суб'єктна структура, і власник-розпорядник самого тексту – це читач. Текст виступає автономним явищем культури. Засобом входження тексту в культуру є його інтерпретація.

Необхідність давати нові визначення, Р. Барт пояснює загальним епістемологічним зрушенням, яке знищило попередні уявлення про об'єкт дослідження та роль суб'єкта. Співвідношення твору і тексту – це ключова проблема, яка все більше досліджується. Від вивчення творів в їх жанровій типології відбувається поворот до глибокого аналізу тексту, передачі усного мовлення письмово і до дослідження сприймання тексту його читачами [2, с. 384].

Р. Барт, який працював на межі літератури, лінгвістики, семіотики, глибоко проаналізував писемність як знакову систему і відносини між суб'єктом писемності і мовою. Він зазначає, що в традиціях постмодернізму літературний твір виступає більше як «текст», а не «твір». Текст стає відкритим в «безкінечність того, що означає» і сам починає брати участь у створенні нових смислів, на відміну від «твору», який «моноістичний», замкнений, цілісний, статичний. Тим самим література виходить на інший рівень культурного, психологічного і соціального побутування. Вона розглядається як передчуття змін, які відбуваються в інформаційному середовищі.

Таким чином, поява нового об'єкта – тексту у Барта пояснюється зміною методу дослідження. Раніше позиція спостерігача в наукових дослідженнях не враховувалася, тобто вважалася абсолютною і об'єктивною. У зв'язку зі змінами, що торкнулися всіх наукових дисциплін, позиція спостерігача почала аналізуватися. Дослідник впливає на об'єкти свого пізнання, таким чином зміни, що вносяться ним, повинні бути виявлені. Тому «об'єктивно» описати подію неможливо. Р. Барт переглядає авторитетну роль автора. Науковець доводить, що вірогідне численне та різне прочитання художніх творів. Так він вводить поняття тексту, що виникає в процесі читання [2, с. 415]. Множинність текстів може міститись в будь-якому творі. Текст існує тільки в дискурсі. Барт зазначає, що текст – це не застигле визначення, а навпаки те, що виникає в русі і наводить ознаки тексту:

1. Текст пізнається, усвідомлюється крізь своє ставлення до знаку. Весь твір функціонує як знак.

2. Тексту притаманна множинність. У ньому здійснюється множинність сенсу, яка викликана просторовою багатолінійністю означаючих, з яких він створений, що повертає до етимології слова *текст*.

3. Текст не варто розглядати як кількісну категорію. Марна будь-яка спроба реального розмежування твору і тексту. Недоцільно було б стверджувати: «твір – це класика, текст – авангард». Відмінність у тому, що твір є матеріальним фрагментом, який займає певну частину книжкового простору, а Текст – поле методологічних змагань. Твір може вміститися на долоні, текст знаходить притулок у мові, існує тільки в дискурсі.

4. Текстові притаманна багатозначність. Це означає, що він має не просто кілька значень, але те, що у ньому здійснюється властива йому множинність сенсу – є такою, що не підлягає усуненню, а не такою, що є тільки припущенням. У Тексті немає мирного співіснування сенсів, значень – Текст перетинає їх, рухається крізь них, відтак він не підкоряється навіть плюралістичному тлумаченню, у ньому відбувається вибух, розщеплення усіх сенсів. Множинність Тексту зумовлюється не двозначністю складових його змісту, а так би мовити, просторовою багатолінійністю означників, із яких він зітканий.

Поняття тексту Р. Барта набагато складніше поняття твору. У зв'язку з характеристикою тексту говориться про гру, виконання, процес, невичерпаність, множинність, інтертекстуальність, символічність, а також про задоволення.

Бартовський Текст, зазначають науковці, це відновлений в правах інтертекст, один з його різновидів. Він виникає в результаті трансформації, що реконструює або перетворення попередніх категорій на поле методологічних операцій і існує тільки в дискурсі.

Барт наполягає на можливості створення читачем на основі «гено-тексту» нового семіотичного утворення, нового культурного простору. Він наводить декілька відмінностей твору і тексту, серед яких основними є такі:

- твір замкнений – текст відкритий в безмежність;
- твір «малосимволічний» – текст цілком символічний;
- твір «моноїстичний» – текст характеризується смисловою множинністю;
- твір можна перечитувати, а прочитання тексту – акт одноразовий;
- твір претендує на оригінальність – текст принципово «другорядний», він зітканий з цитат, посилань, які проходять крізь текст;
- твір цілісний – текст динамічний: це процес утворення смислів;
- твір належить автору, що обумовлено дійсністю життя і культури;
- твір – об'єкт вжитку, текст – об'єкт задоволення;
- твір написаний «одною мовою» – текст є багатозначним, він здійснює свого роду соціальну утопію, випереджаючи Історію. Він робить прозорим якщо не соціальні, то хоча б мовні стосунки, в його просторі ні одна мова не має переваги перед іншою, вони вільно циркулюють;
- текст випереджає твір, а не виступає продуктом його розпаду;
- текст і твір не заперечують один одного – вони існують в різних

площинах.

Що стосується категорії автора, то Р. Барт був не схильний до казуального пояснення літературного твору через авторську біографію чи авторську особистість. Він наголошував на тому, що вже сам процес письма нівелює індивідуальність, оскільки, за його переконанням говорить не автор, а мова [4, с. 389]. Заміна автора скриптором, на думку дослідника, усуває будь-які претензії на однозначність прочитання і встановлення остаточного, єдино правильного смислу та уможливорює невпинний процес вивільнення значень. Ціною «смерті автора» здійснюється «народження читача», що відтепер стає тим простором, де відбуваються усі до єдиної цитати, з яких складається письмо. Питання про наявність або відсутність авторського диктату стає одним із вирішальних в утворенні опозиції «твір-текст». Автора вважають батьком і господарем свого твору. Варто зауважити, що мотив смерті автора з'явився після розквіту структуралізму в 60-х рр. Р. Барт першим в «Смерті автора» домагався «ампутації індивідуума» в літературі та функціонального трактування автора як виконавця певної інституціональної діяльності.

Р. Барт в статті «Від твору до тексту» принципово розрізняє твір як традиційне поняття і текст як «новий» об'єкт, що було одержано в результаті перетворення старих категорій [3].

**Висновки.** Натомість можна назвати ряд причин невдачі структурально-семіотичних досліджень літератури. По-перше, семіотичний підхід в літературі фокусується на смислі і не бере до уваги емоційний елемент, який надзвичайно важливий для більшості читачів, включаючи естетичне задоволення від читання. В центрі структурально-семіотичних досліджень стояли загальні структури, в той час коли пересічного читача цікавила сингулярність тексту, його неповторність, несподіваність, саме те, заради чого читач і відкриває книгу, навколо чого формується унікальний досвід читання художньої літератури. Структуралізм залишався байдужим до зв'язків між текстом та його екзистенційним і історичним контекстом. Нарешті, структуралісти прагнули пояснити досвід художньої літератури тільки на основі «наявного»: вони демонстрували зневагу до лакун тексту і актів їх заповнення читачами, навколо яких і будується процес читання. На загальному рівні семіотика демонструє свідоме заперечення психологізму, який недоречний під час аналізу культурних продуктів, що несуть на собі надзвичайно помітний відбиток індивідуальності та суб'єктивізму. Гомологія мови і літератури невиправдана, оскільки в літературі принципово інший тип знаків і принципово відмінна організація знакового простору. Тому використання семіотичних ідей і методів не завжди може бути виправдано з теоретичної точки зору.

Але, без літературознавчих категорій автора, читача, відображення дійсності, творчості, експресії, суспільної ґенези, функцій літератури, рецепції неможливе поглиблене розуміння і пізнання художньої літератури. Обов'язковим є застосування понять жанру, композиції, стилю, ідеї, наратора, персонажа, внутрішнього монологу,



художнього світу. Ці елементи дуже значимі, оскільки створюють панорамний образ художньої літератури.

Саме принципи тексту, закладені теоріями Р. Барта та Ж. Дерріди, найбільш **перспективні** для вивчення сучасної художньої літератури. Накопичений матеріал становить важливу основу для пошуків в цій області і служить теоретико-методологічним фундаментом для подальших досліджень.

#### **Література**

1. Баркер Р. Э., Эскарпи Р. М. Жажда чтения. Москва: Книга, 2000. 206 с.
2. Барт Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. Москва: Прогресс, 1989. 616 с
3. Барт Р. От произведения к тексту. *Вопросы литературы*. 1988. № 11. С. 28.
4. Барт Р. Смерть автора. *Избранные работы*: Семиотика. Поэтика. Москва: Прогресс, 1994. С. 384-391.
5. Гинзбург Л. Я. Литература в поисках реальности. Ленинград: Сов. писатель, 1987. 399 с.
6. Деррида Ж. Введение. Гуссерль Э. *Начало геометрии*. Москва: Прогресс 1996. С. 3–10.
7. Литература. Теорія. Методологія / упорядкув. і наук. ред. Д. Уліцька. Київ: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. 543 с.
8. Лихачев Д. С. Текстология (На материале русской литературы X–XVII веков). Москва: Наука, 1983. 639 с.
9. Панченко А. М. О русской истории и культуре. Санкт-Петербург: Азбука, 2000. 464 с.
10. Парамонов Б. Формализм: метод или мировоззрение. *Новое литературное обозрение*. 1995. № 14. С. 35-45.

#### **Pukaliak M.**

– *Teacher, Foreign Languages Department, Lviv Polytechnic National University*

**UDC 8812.82.087.5**

### **GENESIS OF THE THEORETICALLY-CRITICAL ISSUES IN FAIRY TALES AS A FICTIONAL TEXT**

*The article explores genesis of theoretically-critical issues about fairy tales as fictional text. The fairy tale as one of the most popular genres of oral epic tradition has been studied by linguists rather thoroughly. It is significant that the emergence of folkloristics as an academic discipline is largely associated with the research of fairy tales. Fairy text is a peculiar kind of communication because along with communicative-informational function it has communicative-aesthetic function. As a result of the embodiment of the writer's thoughts, the fairy text appears to the reader as a subjectively painted result of the artistic image of the reflection of the objective world.*

**Key words:** *fairy tale, literature, text, discourse, approach, analysis, features.*

#### **Пукаляк М.**

– *викладач кафедри іноземних мов Національного університету «Львівська політехніка»*

### **ПОХОДЖЕННЯ ТЕОРЕТИЧНО-КРИТИЧНИХ ПРОБЛЕМ У КАЗКАХ ЯК У ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ**

*У статті досліджено походження теоретично-критичних проблем у*

казках як у художньому тексті. Казка як один із найпопулярніших жанрів усної епічної традиції вивчена лінгвістами досить ретельно. Показово, що виникнення фольклористики як навчальної дисципліни багато в чому пов'язане з дослідженням казок. Казковий текст є своєрідним видом спілкування, адже поряд з комунікативно-інформаційною функцією він має комунікативно-естетичну функцію. Внаслідок втілення думок письменника, феєричний текст постає перед читачем як суб'єктивно намальований результат художнього образу відображення об'єктивного світу.

**Ключові слова:** казка, література, текст, дискурс, підхід, аналіз, особливості.

**Пукаляк М.**

– преподаватель кафедры иностранных языков Национального университета «Львовская политехника»

### **ПРОИСХОЖДЕНИЕ ТЕОРЕТИКО-КРИТИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ В СКАЗКАХ КАК В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ**

*В статье исследовано происхождение теоретико-критических проблем в сказках как в художественном тексте. Сказка как один из самых популярных жанров устной эпической традиции изучена лингвистами довольно тщательно. Показательно, что возникновение фольклористики как учебной дисциплины во многом связано с исследованием сказок. Сказочный текст является своеобразным видом общения, ведь рядом с коммуникативно-информационной функцией он выполняет коммуникативно-эстетическую функцию. В результате воплощения мыслей писателя феерический текст предстает перед читателем как субъективно нарисованный результат художественного отражения объективного мира.*

**Ключевые слова:** сказка, литература, текст, дискурс, подход, анализ, особенности.

**Formulation of the scientific problem.** The fairy tale as one of the most popular genres of oral epic tradition has been studied by linguists rather thoroughly. It is significant that the emergence of folkloristics as an academic discipline is largely associated with the research of fairy tales.

**Analysis of the latest investigations of the question.** In general, the study of fairy tales took shape in the XIX–XX centuries within various scientific fields, represented by Wilhelm and Jacob Grimm, Theodor Benfey, Johannes Bolte in Germany, Paul Sébillot, Joseph Bédier, Pierre Saintyves in France, Alexander Afanasyev, Alexander Veselovsky, Vladimir Propp in Russia and others.

**The aim** is carrying out an investigation of fairy tales both for children and adults to find out their features in terms of semantics, syntactic structures, lexical devices and pragmatics. Therefore, this study will help teachers, students of language and those who are interested in textual features of fairy tales.

**Presentation of the basic material and interpretation of the results of investigation.** Any fairy tale can be defined as a text analysed and studied within the scope of fictional literature. *Fiction* is a vague and general term for an imaginative work, usually in prose. At any rate, it does not normally cover poetry and drama though both are a form of fiction in that they are moulded and contrived – or feigned. Fiction is now used in general

of the novel, the short story the novella and related genres [1].

Text could be conceived of as a dialogue between author and audience, writer and reader. Fictional texts seem to fit this model of interaction quite well. In such a case there is a writer who has a certain kind of reader in mind and that kind of reader then comes to the text and accepts what the writer offers. But this model of reading and of the interaction that operates in text is very limiting if one looks at a wider range of texts. In the first place it treats writing as a proactive process and reading as a receptive process. The audience of a text is the intended readership, the imaginary person whom the writer addresses and whose questions they try to answer.

By intention, Wimsatt and Beardsley mean “what he intended, that is, the design or plan in the author’s mind. The intention is outside the text; the text achieves a kind of independence from the originating intention, a life beyond it. Text can be defined as the visible evidence of a reasonably self-contained purposeful interaction between one or more writers and one or more readers, in which the writer control the interaction and produce most of the language. The whole interaction can be referred to as a discourse. Text can be compared to a site of interaction between a writer and readers which the writer controls.

‘Text’ and ‘discourse’ are current notions in present-day linguistic discussion. The two terms cover a wide range of meanings and connotations in linguistic and everyday scientific language. ‘Discourse’ is a very broad notion which contains in itself a variety of sub-fields and disciplines. The word ‘discourse’ comes from a Latin word ‘discursus’ which means ‘conversation/stretch of talk’. The words, we utter or write, may take various forms of discourse, such as speech, lecture, everyday communication, formal discussions, addresses, religious or political orations and a lot more constituted under the term ‘word’. These discourses are divided into two types, spoken discourse and written discourse [2].

The term *discourse* can have different meanings, according to Dontcheva-Navratilova “firstly, it is used to refer to unified, meaningful and purposive stretches of spoken and written language. Secondly, it is used to refer to the language in action. Last but not least, it is used to refer to the language of particular language variety” [3].

The major aim of discourse analysis, then, is to produce explicit and systematic, descriptions of units of language use that we have called discourse. Such descriptions have two main dimensions, which we may simply call textual and contextual. Textual dimensions account for the structures of discourse at various levels of description. Contextual dimensions relate these structural descriptions to various properties of the context, such as cognitive processes and representations or sociocultural factors.

Discourse is considered to be a significant object of linguistic research in the framework of approaches worked out by sociolinguistics, pragmalinguistics, linguistics of speech and cognitive linguistics. Nevertheless, existing interpretations of discourse are numerous and

heterogeneous. Being oral or written, various in length and treated “in textual or sociocultural and social-interactive terms,” it is referred to “an elusive area, an imprecise and constantly emerging and emergent interface between language and culture” [4]. J.P. Gee differentiates “discourse” with a little “d” to mean language-in-use from “Discourse” with a capital “D” including besides language a nonverbal component (language *plus* “other stuff”) [8].

Sociocognitive approach to discourse originates from Teun A. van Dijk’s ideas and defines discourse as a general idea of text, a concept of text. In this meaning discourse can be compared to a prototype, a cognitive structure similar to mental structures representing objects and events [10]. In this case discourse assumes material form in infinitely many texts united by thematic unity, common structural and stylistic features and the same communicative sphere while any single text is marked as formal embodiment (materialization) of discourse [7].

Fictional discourse is an integrative part of existential discourse. Its transformation from situational-role to personal-oriented existential variety of discourse was due to the transition of oral communication into written. This shift of transmission resulted in the loss of its participants’ role relations (those of story teller and listener) and in digressions from traditional formulaic style [11].

All diversity of fictional literature definitions can be reduced to a few most general definitions, congruent to definitions of discourse. In particular, fictional discourse is defined as:

– a kind of personal communication, the purpose of which is to detect and experience the essential meaning of life, to interpret the nature of the relationship between man and the world [12];

– a socio-cultural and communicative product of speech and thought of an ethnic group containing axiological strategies and cultural information in a variety of texts [5];

– a dynamic process of cognitive and linguistic activity, inscribed in a fabulous context and its result – the text – represented in the special social form [6].

The definition analysis reveals emphasis either on processional or resulting aspects or on their interaction. Another significant characteristic of fictional discourse is its semiotic space attending to a specific communicative sphere. N. N. Mironova was the first to describe fictional discourse as “a special sign system serving cultural communication” [10]. In addition, V. V. Krasnykh writes that any discourse by its nature is essentially a single semiotic system possessing its own discursive units – mentefacts and text as units of planes of content and expression [13].

Assertions of semiotic character can be applied in full measure to fictional discourse, being a kinship with fictional discourse and a source of literary tradition. Fictional discourse is based upon de-sacralized myth as “a way of social memory organization” [14]. Being a non-text type and preceding event, myth in the form of reductive programs, frames, situations

and events penetrates into signs of varying complexity. The symbolism of fictional discourse is primarily determined by signs referring to mythological situation. Transformation of original mythological configurations (names, images, attributes, motifs, subjects) in accordance with axiological dominants of fairy tale consciousness leads to the formation of specific fairy tale signs – fairy tale images functioning as fairy tale names, events and expressions.

N. A. Akimenko brings out clearly the correlation between fictional, political and religious discourses. Fictional and political discourses are based on a system of identical mythological beliefs creatively transformed in each to receive diverse manifestations according to their aims. Despite different purposes and nature of fairy tale and religious discourses, their proximity is verified by inner organization (speech formulas, recurrence, repetition) as well as by the structural and semantic characteristics of their onomastic systems [15].

Fairy tale discourse can be regarded as text in the broadest semiotic interpretation. In Bart's understanding of text [16] it demonstrates the holistic multiplicity of meanings interacting with each other and giving rise to new meanings. Being a creolized system like any form of folk culture fairy tale discourse concentrates on the signifiant, releases the signifie from unambiguous interpretation and determines possibilities of its multifold existence.

From the standpoint of semiosis, or sign process, represented as a five-member ratio V, W, X, Y, Z by Ch. W. Morris [17], fairy tale text as a form of fictional discourse manifestation and fabulousness as its genre-forming category can be treated as the signifiant of the sign in the broad non-linguistic interpretation (V). The signification of the sign (Y) is the fabulous world constructed in the folk artistic consciousness which reflects creatively transformed experience the ethnic group acquired while interacting with the objective reality. This sign – fairy tale discourse – in a particular communicative situation (context Z) arouses in the addressee-interpreter (W) predisposition to a certain reaction (interpretant X). In other words, the story-teller's masterly narration of a fairy tale determines the listeners' due communicative behaviour in accordance with the functional characteristics of fairy tale discourse.

Consequently, fairy tale discourse is a complex linguo-semiotic phenomenon, a product of speech and thought of an ethnic group manifested in different genres of fairy works of art (fairy tales, legends, nursery tales, historical and local tales) together with extralinguistic factors. The works of art that make up fairy tale discourse are united by the common category of fabulousness with the miraculous as its central component and accumulate mythological beliefs shared by society in the system of verbal and nonverbal signs.

The turn of the millennium in linguistics is marked by a change of scientific paradigms. XIX century was determined by comparative linguistics, XX century was dominated by the structural method, in XXI century

anthropocentric cognitive paradigm is employed in the research of various language phenomena.

It can be stated that linguistics in XXI century is defined by the simultaneous coexistence of different scientific paradigms and approaches to the analysis of all aspects of the language. Among the existing scientific paradigms researchers point out two main paradigms that are fundamental in modern linguistic directions, namely, communicative and cognitive ones.

Cognitive linguistics that originated in the field of cognitive psychology in the second half of XX century gradually established itself as a separate branch of linguistics that studies the relationship of language, thought, spiritual and practical activity of a person. The studies carried out within the framework of cognitive linguistics are actually determined by its objectives and are based on the postulates of the cognitive paradigm:

- anthropocentrism – the study of the mental and spiritual spheres of a person in connection with the language, where the focus is put on the author's identity as a representative of certain spiritual values, the projection of which onto the reader requires from the latter the decoding of the author's intentions;

- cognitive analysis – concentration of the research on real speech-thinking processes in the human brain, because the perception of relevant information makes a reader use his/her conceptual apparatus and the corresponding thinking functions;

- explanatory guidance – a guideline to explain language phenomena that reveals itself in the author's attempts to explain the use of specific language means with a view to achieving appropriate pragmatic impact on the audience;

- expansionism – closer integration of any science (linguistic studies in particular) with other branches of knowledge [18].

In terms of the general approach to fiction each individual fictional system (text) of individual fiction writers contains thematic and narrative elements whose characteristic features when they reveal a similitude and certain common aspects with other literary texts determine actually the existence of different literary traditions/patterns/models of fiction as a distinct fictional typological system, and reifies its literary significance.

The peculiarity of fiction as a literary system implies the interpretative consideration of the following elements:

- author (because every text is the expression of its creator's sensibility and experience);

- language (as a means of reification of the text and expression of the authorial point of view);

- text as literary discourse (the narrative arrangements of the text, including the type of narration, chronotope, narrator, etc.);

- text as literary work (the thematic arrangements of the text, including characters, motifs, symbols, etc.);

- reader (because every text is intended to be representative of the human condition), as well as a number of others which may come into view

in the process of analysis and which may occur when approaching discourse.

Semantics in cognitive linguistics is investigated by the method of the conceptual analysis. It is considered to be the search of common concepts which form one and the same sign and represent this sign as a marker of a certain cognitive structure. Both the words, sentences and the texts belonging to a certain genre, including the fairy tale genre can be represented by this sign [19].

Language can be viewed from two semantic perspectives:

- generically as semiotic system; representing the full meaning potential available to speakers, the full set of semantic options available to a speaker, what he or she can mean in contrast to what he or she can't mean;
- specifically as text; representing a socially constructed instance of the system. This simply means that text is the result of the meanings that were actually selected, it is the output of the semiotic system.

Multimodality is built on a 'functional theory of meaning', an idea of meaning as social action realized through people's situated modal choices and the way they combine and organize these resources into multimodal ensembles" [20]. It distinguishes between three different but interconnected categories of meaning choices (also called meta-functions) that are simultaneously made when people communicate:

- choices related to how people realise content meanings (known as Ideational meaning), that is, the resources people choose to represent the world and their experience of it, for example, what is depicted about processes, relations, events, participants, and circumstances;
- choices related to how people articulate interpersonal meanings, that is, the resources that people choose to represent the social relations between themselves and those they are communicating with - either directly via interaction or via a text or artefact. For example, the visual or spatial depiction of elements as near and far, direct or oblique, are resources used to orient viewers or inter-actors to a text or one another;
- choices concerned with textual or organizational meaning, for example, the choice of resources such as space, layout, pace and rhythm for realizing the cohesion, composition, and structure of a text or interaction.

Halliday proposes that language is 'a system of meaning potential'. Seen to operate on the levels of the content and expression plane, meaning potential is conceived as a network of options where meaning is made through paradigmatic selections from the available system networks. "Language is an abstraction until it is materialized or expressed through either speech or writing, the process in the form of a text. The visual image is similarly a tool for meaning construction" [21]. That is, the pictorial semiotic resource is also seen as a conceptual abstraction with systems of meaning constituting the meaning potential.

Under the influence of anthropocentrism, "non-traditional approaches to the description of individual language systems, language levels and their units were formed"[22]. The inclusion of the so-called human factor into the

scope of the linguistic research put forward the functional approach to language.

**Conclusion.** It is the study of language in action, in its functions. Because of this, the object of linguistics is not a language, but speech, recognition of speech and language as an ontologically unified phenomenon. Orientation to the speech, particularly to the statement, discourse, forces us to reconsider the theory of hierarchical organization of language, reordering its units not by place in the general hierarchical system, but using their internal functions. However, the main thing in modern functionalism is the principal setting for the study and description of language from the semantic functions to the means of their realization in language. In this respect, functionalism takes into account the different approaches to language, depending on the role, in which the user of the language distinguishes grammar, speaker and listener in the speech act.

Fairy text is a peculiar kind of communication because along with communicative-informational function it has communicative-aesthetic function. As a result of the embodiment of the writer's thoughts, the fairy text appears to the reader as a subjectively painted result of the artistic image of the reflection of the objective world.

**Perspectives for further investigations.** Semantic organization of English fairy tales is studied from several points of views. Modern language theory deals with a new approach to the semantic organization of English fairy tales – the conceptual analysis of fairy tale texts done within cognitive linguistics. Cognitive linguistics is one of the main trends of modern functional paradigm which establishes connection between language units and mental essences defined by them.

#### **References**

1. Акименко Н. А. Лингвокультурные характеристики англоязычного сказочного дискурса : дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2005. 193 с.
2. Арутюнова Н. Д. Введение. *Логический анализ языка. Ментальные действия*. Москва: Наука, 1993. С. 3–7.
3. Балашова Е. Ю. Концепты *любовь* и *ненависть* в русском и американском языковых сознаниях : дис. ... канд. филол. наук. Саратов, 2004. 179 с.
4. Барт Р. От произведения к тексту. *Эстетика и теория искусства XX века* / отв. ред. Н. А. Хренов, А. С. Мигунов. Москва: Прогресс-Традиция, 2007. С. 451–458.
5. Бехта І. А., Головащенко Ю. С. Семантичний простір художнього тексту. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Філологічна. 2016. Вип. 60. С. 100–103. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf\\_2016\\_60\\_40](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2016_60_40).
6. Бехта І. А. Дискурс наратора в англійській прозі. Київ: Грамота, 2004. С. 16–25.
7. Бехта І. А., Карп М. А. Мультиmodalні засоби когезії та когерентності у сучасних літературних казках: теоретико-методологічна інтерпретація. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія, 2014. Вип. 13. С. 88–108.
8. Бехта І. А. Концептосистема англійського дискурсу модернізму. *Іноземна філологія. Український науковий збірник*, 2009. Вип. 121. С. 172–186.
9. Бехта І. А. Мовленнєві моделі в англійськомовній прозі XXI століття.



*Збірник наукових праць* [за ред. О. П. Левченко]. 2015. Львів: Вид-во Львівська політехніка. С. 56–59.

10. Бехта І. А. Мовні і концептуальні картини світу. *Концептосфера у динаміці*: збірник наукових праць. Київ, 2001. Вип. 5. С. 22–26.

11. Бехта І. А. Парадигма англомовного постмодерністського художнього тексту. *Науковий вісник Чернівецького університету*: зб. наук. праць / наук. ред. Левичцький В. В. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2011. Вип. 551–552: Германська філологія. С. 85–92.

12. Бехта І. А. Пронімінальні засоби адресації оповідного дискурсу. *Мова і культура*. Київ, 2005. Вип. 8. Том VI. Філологія. С. 103–109.

13. Бехта І. А. Текст і лінгвістика тексту. Вісник Львів. ун-ту. Серія «Міжнародні відносини». Львів, 2000. С. 570–583.

14. Загнітко А. П., Краснобаєва-Чорна Ж. В. Портретування сучасної лінгвістичної думки. Рецензія на книгу: Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: Підручник. Полтава: Довкілля, 2008. 712 с. *Лінгвістичні студії*: [зб. наук. пр.] / [укл. Анатолій Загнітко (наук. ред.) та ін.]. Донецьк, 2008. Вип. 17. С. 328–336.

15. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.

16. Коваленко А. М. Заголовок англомовного журнального мікротексту-повідомлення: структура, семантика, прагматика (на матеріалі тижневика Newsweek 2002 року) : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2002. 19 с.

17. Красных В. В. Единицы языка vs. единицы дискурса и лингвокультуры (к вопросу о статусе прецедентных феноменов и стереотипов). *Русистика*: сб. научных трудов. Киев: Киевский университет, 2007. Вып. 7. С. 37–42.

18. Кухаренко В. А. Интерпретация текста. Москва: Просвещение, 1988. 192 с.

19. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В. Н. Ярцевой; Ин-т языкознания АН СССР. Москва: Сов. энцикл., 1990. 682 с.

20. Мамонова Ю. В. Когнитивно-дискурсивные особенности лексики английской бытовой сказки : автореф. дис.... канд. филол. наук. Москва, 2004. 21 с.

21. Мартинюк А. П. Концепт із позиції інтегративної теорії мови. *Філологічні трактати*. Суми, 2009. № 2. Том 1. С. 101–107.

22. Миронова Н. Н. Дискурс-анализ оценочной семантики. Москва: НВИ – ТЕЗАУРУС, 1997. 158 с.

### **Гросевич І.**

– аспірантка кафедри української літератури Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

УДК 82.0:821.161.2:7.033.5

### **ТИПОЛОГІЯ ЖАНРОВО-СТИЛЬОВИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ГОТИКИ**

У статті простежено типологію окремих жанрово-стильових констант української літературної готики, здійснено теоретичне узагальнення атрибутів готичної поетики, зокрема проаналізовано фольклоризм, фантасмагорію, контраст, онірику, гротеск та категорію містичного як домінуючі риси готичної організації художнього твору.

**Ключові слова:** літературна готика, містицизм, контраст, демонологія.

**Гросевич И.**

– аспірантка кафедри української літератури Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**ТИПОЛОГИЯ ЖАНРОВО-СТИЛЕВЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ  
УКРАИНСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ ГОТИКИ**

*В статье прослеживается типология отдельных жанрово-стилевых констант украинской литературной готики, осуществлено теоретическое обобщение атрибутов готической поэтики, в частности проанализированы фольклоризм, фантасмагория, контраст, онирика, гротеск и категория мистического как доминантные черты готической организации художественного произведения.*

**Ключевые слова:** литературная готика, мистицизм, контраст, демонология.

**Grosevych I.**

– Post-graduate Student, Ukrainian Literature Department,  
Precarpathian Vasyl Stefanyk National University

**TYPOLOGY OF GENRE AND STYLE FEATURES IN UKRAINIAN  
LITERARY GOTHIC**

*In the article investigated of typology especial genre and style features in ukrainian literary gothic, deals the theoretical generalization attributes of gothic poetics especially analyzed the folklorizm, highlights the phantasmagoria, contrast, oneiric, grotesque and mysticism as dominant features of the gothic organization in the artistic story.*

**Key words:** literary gothic, mysticism, contrast, demonology.

**Постановка проблеми.** Літературна ґотика досі залишається малодослідженою галуззю в українському літературознавстві. Окремі риси ґотичного жанру є ретрансляцією давніх фольклорних рудиментів, котрі, однак наділені варіативною семантикою, проте також формують єдину ґотичну парадигму, що підтверджує думка відомого літературознавця Івана Денисюка, який однією з прикметних рис української літературної ґотики вважає фольклоризм, а точніше – міфологізм, побудову сюжетів на зіткненні людини з представниками народної демонології – відьмами, чортами, перелесниками, русалками, а провідною тематикою української ґотичної прози – людську квінтесенцію, що бачить себе після смерті, навмисне зміщення прозаїчного антуражу в глибини фантазії [3, с. 5].

**Аналіз останніх досліджень.** У пропонованій статті наводиться поліваріантність думок літературознавців щодо жанрово-стильових особливостей літературної ґотики. Зокрема дослідниця Христина Денисюк у праці «ґотичний роман: специфіка жанру» відзначає фольклоризм як специфічну ознаку української ґотичної літератури, зазначаючи, що «...наукове зацікавлення західноєвропейською ґотикою у 90-х роках ХХ століття (...) у нас пов'язане з відкриттям оригінальних пластів національної ґотики, джерелом якої є український фольклор» [4, с. 291].

Ігор Лімборський у праці «Західноєвропейський ґотичний роман та українська література» з'ясовує ґенезу та простежує еволюцію ґотичної

прози, зазначаючи, що переломлення традицій західноєвропейської ґотики в українській художній свідомості відбувалося під потужним впливом національної літературної традиції (йдеться про використання в художній тканині твору історичного та етнографічного колориту, народної фантастики та образності, орієнтацію на національну історію, народні легенди та фольклор).

На думку дослідника, національні витoki «літератури жахів» в українській художній свідомості сягають епохи бароко XVII–XVIII ст., в якому особливої гостроти набули теми смерті, страхів перед потойбічним світом. «Ідеологія цього літературного напрямку активно сприяла тому, що докази марності світу, швидкоплинності і нестабільності життя ілюструвалися за допомогою натуралістичних зображень трупів, напівзотлілих кісток, трухлявих скелетів, від яких іде «смад» [7, с. 159]. І щонайважливіше, барокові письменники намагаються не тільки приголомшити своїх читачів подібними картинами, а й дати їм зрозуміти мізерність і відсутність будь-якого сенсу їхнього існування, оскільки всіх без винятку чекає «немилостива» смерть та її жахливі наслідки.

Літературознавець О. Солецький наголошує на тому, що в поетиці українського бароко явища об'єктивної реальності ототожнювались із процесами людського мислення. Тому творення ірреальних образів у тваринній чи людській подобі пропорційні внутрішнім відхиленням свідомості від звичних щоденних станів; це спосіб фіксації погляду на світ, що знаходиться поза межами реальності [10, с. 180]. Як бачимо, епоха бароко з її емблематичністю, глибоким символізмом, багатою метафоризацією та тяжінням до трансцендентного створила благодатний ґрунт для розвитку української літературної ґотики.

Іван Огієнко, простежуючи генеалогію виникнення та формування уявлень українців про інфернальний світ, зауважує, що християнство застало в українського народу вже сформовану систему поглядів про світ, зокрема й демонологію, та «істоту її змінило мало», воно принесло нові назви – диявол, демон, сатана тощо, встановило певну ієрархію, систему в надприродних силах (на чолі всіх цих сил став чорт, що став зватися демоном, дияволом, сатаною, йому підкорялися всі інші духи – біси), однак поступово християнство змінило сам погляд на демонологію – «надприродну силу воно остаточно обернуло в силу злу, нечисту» [5, с. 123]. Однак «Український контекст народних демонологічних вірувань відзначається відносно мирним співіснуванням язичницького та християнського світоглядів, а подекуди й контамінацією їхніх окремих елементів» [6, с. 77].

Вікторія Кметь наголошує, що в усній народній традиції особлива роль відводиться фольклорному образу, який є тим знаком людського світовідчуження, що кристалізується упродовж віків від покоління до покоління, набуває рис сталого, архетипного символу-коду [6, с. 44]. Натомість Олена Гінда проводить чітку диференціацію між поняттями фольклорний образ і літературний, зазначаючи, що «на відміну від

літературного, фольклорний образ – більш узагальнююча одиниця, оскільки акумулює в собі відображення досвіду не індивідуума, а колективу, не індивідуальної свідомості, а масової» [2, с. 38]. Таким чином, контамінація фольклорного образу із міфологізмом, а точніше – демонологією, репрезентує образний рівень української літературної ґотики, для якого характерними є такі персонажі, як Відьма, Чорт, Перелесник, Русалка, Домовик, Водяник тощо. «Українська демонологія метафорично відображає різноманітні страхи та фобії людства, надаючи їм зримої, часто антропологічної форми» [11, с. 242]. Літературознавець Оксана Тиховська вважає, що страх перед невідомістю, смертю, темрявою, самотністю став передумовою появи образів демонологічних істот у різноманітних легендах, бувальщинах, повір'ях. [11, с. 242]. На думку К.-Г. Юнга та його послідовників, джерелом дивовижних образів і сюжетів у міфології, є кошмарні сновидіння та породжені несвідомим страхи та фобії, котрі згодом переказувалися, вражаючи уяву чергового реципієнта, і в такий спосіб, зазнавши певного шліфування, міцно укоренилися в народній свідомості [13].

**Метою статті** є простежити типологію окремих жанрово-стильових домінант української літературної ґотики, а також здійснити теоретичне узагальнення атрибутів ґотичної поетики, проаналізувати та довести, що такі константи, як фольклоризм, фантасмагорія, контраст, онірика, гротеск та категорія містичного є ключовими маркерами, які актуалізують ґотичний антураж художнього твору.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Персоніфіковане в міфології народів світу зло є об'єктивацією архетипу Тіні, але не просто Тіні, а колективної Тіні людства – це такі собі узагальнені образи страхів, фобій, неврозів, які потенційно присутні у психіці всіх людей Землі. Як слушно відзначила М.-Л. Фон Франц, «Тінь – це просто «міфологічна» назва для всього, що існує всередині нас і не доступне нашому прямому усвідомленню» [12, с. 9]. За К.-Г. Юнгом, Тінь – це друге «Я» людини, її alter-ego, котре може бути проявом її світлої або темної сутності (позитивна і негативна Тінь) [13]. Саме така контрастна когерентність кристалізується в міфологічну картину світу того чи іншого народу та є його формою вияву локальних психологічно-когнітивних ідіоміфологем. Ґотика ж перманентно еруптує на поверхню узагальнений архетип Тіні, персоніфікуючи концепт страху відповідно до демонології тієї чи іншої народності. Відтак для образного рівня українського варіанта ґотичного жанру притаманними є такі персонажі, як Відьма, Чорт, Водяник, Домовик, Польовик, Русалки, Мавки, Потерчата та ін. Загалом образний рівень української літературної ґотики репрезентується передовсім через актуалізацію основного ґотичного мотиву – протистояння з Дияволом і його посланцями демонами, які уособлюють всесвітнє зло. Локалізувавши себе у структурі Всесвіту як середохрестя антагоністичних тенденцій добра і зла, людина в ґотичних творах української літератури постає одночасно ареною, спостерігачем-

аналітиком і активним учасником цієї битви.

За теорією Костомарова М. І., слов'янська міфологія має дуалістичний характер бачення світу як арени боротьби духів добра з духами зла. Репрезентатором кожної із сторін є певне божество: світлій животворній істоті протиставлена похмура, смертоносна, зла (Чорнобог), звідкіль і походить назва «чорт». За іншою версією, слово походить від давньої назви волхвів, які вміли читати язичницькі письмена, записані чертами (рисками).

Н. Понікаровська зазначає, що «із встановленням християнства образ чорта узагальнив в собі уявлення про різних надприродних істот, в українських казках та оповіданнях він постає у різному вигляді: як прояв потойбічних сил, капосник, помічник, як ілюстрація певної риси характеру людини тощо». Разом із змінами в народній картині світу цей образ дещо трансформувався, проте так і не змінив свого головного амплуа – антагоніста, спокусника, уособлення «нечистої сили».

Що ж стосується образу Чорта в українській фольклорній традиції, то, по-перше, у нього безліч імен – сатана, біс, дідько, той, чорний, рябий, ідол, ірод, змій, диявол, проклятий, рогатий, лукавий, нечистий, куций, Гриць без п'ят, щезник; а по-друге – це узагальнений образ, уособлення зловорожої людині сутності, котрий акумулює в собі будь-яку негативну семантику як у міфології, так і в ґотичному жанрі. «За українськими апокрифічними легендами та оповідями, Чорт бере участь у творенні світу і виступає антиподом Бога» [9, с. 23]. В цих легендах виразно фіксується дуалістична ідея про спільну участь в акті творення матеріального світу добрих і злих сил, що емблематично віддзеркалює концепцію теодицеї – однієї із засадничих детермінант літературної ґотики загалом та української зокрема.

В українській фольклорній традиції домінантним елементом змалювання образу Чорта як узагальненого втілення зла є його побутовий характер. У численних народних казках сюжет побудований на укладанні угоди між нечистим та людиною в обмін на душу останньої, проте саме людина часто виявляється хитрішою та мудрішою від самого біса («Баба і чорт», «Баба гірша за чорта», «Як Бідняк чорта обдури», «Як Клишко спровадив дідича у пекло», «Як жінка чорта перехитрила», «Парубок і чорт» та ін. ). Цікавим є й той факт, що в казках іноді Чорти виступають в ролі протагоністів, допомагаючи людям.

Однак в народних оповіданнях угода з дияволом завершується, як правило, трагічним фіналом: навчивши чоловіка музики, Чорт калічить його; Біс краде гроші у скнари, й той вішається; заморочує чоловіка так, що він ріже дружину замість вівці; прийшовши на досвітки у вигляді парубка, відрізає голови дівчатам і вішає за коси на кілках. Як бачимо, саме амбівалентність цього фольклорного образу репрезентує контамінацію його негативного сигніфікативно-функціонального навантаження та відповідних народних ґносеологічних інтенцій, що есплікується в літературній ґотиці.

Підтвердженням цьому слугує використання прийомів комічного в

Готичних творах української літератури з метою редукції перманентної категорії жаху як домінантної особливості готичної традиції. Тому, на наш погляд, саме комічне є психоемоційним каталізатором рецепції готичного твору в українській літературі, оскільки його акомодация в українському готичному жанрі, по-перше, модифікує категорію жаху в категорію страху, таким чином, корелюючи із таємничістю та напруженим очікуванням; а по-друге, немовби «пом'якшує» елемент негативізму в українській літературній готиці всупереч симбіозу підсвідомих інсинуацій образної фантазії читача. Ефект комічного ретранслює додаткове вербальне коментування образу, події, мотиву в готичному творі, що в синкретичному поєднанні із колективним несвідомим та національною фольклорною традицією латентно створює своєрідну символічну конотацію готичної системи, внаслідок якої українська проза формує власний варіант національної готики.

Варто зазначити, що амбівалентність демонологем полягає в їхній емблематичній екстраполяції в готичній системі координат та фольклорі водночас. Наприклад, русалка, за повір'ями, є міфічною істотою, що більшою мірою пов'язана з «нечистю», проте в обрядовому фольклорі особливо помітним є її зв'язок з вегетативним культом, з ідеєю плодючості, врожайності [1, с. 88]. Однак процес трансформації такого образу в українському готичному творі відображається в ускладненості його ідейного звучання та полісемантичності відповідного мотивного рівня, що подекуди сприяє виведенню образу на рівень символу, метафори. Але якщо метафора здебільшого виконує характеристичну функцію, «не відаючи семантичних обмежень, зосереджуючись в образній оболонці, то символ існує в безкінечно означальній ролі, тяжіючи до загальної ідеї, прагнучи розширення її змісту, а не повного визначення» [8, с. 622]. Національна готична традиція дещо видозмінює функціональне навантаження символу, надаючи йому емоційно-експресивного («страшного») відтінку внаслідок сугестії й водночас репрезентуючи моторошну картину світу. Відтак символ постає синергетичним конструктом останньої, утверджуючи її смислову організованість на основі демонологем, а також химерний алогізм на основі фантазії реципієнта.

Вагома роль в поетологічному континуумі літературної готики належить й контрасту, що репрезентує універсум готичного світогляду. Будучи зорієнтованим на напруженому протистоянні бінарних опозицій («свій / чужий», «рай / пекло», «світлий / темний», «диявольське / божественне»), контраст є однією із концептуальних особливостей готичної парадигми, що перманентно актуалізує реалістичну взаємоузгодженість із можливими уявними релевантними візуалізаціями свідомості реципієнта. Відповідно, в готичній системі координат контраст виступає діалектичною формою сакралізації світла і темряви, добра і зла, таким чином, формуючи жанрове ядро літературної готики.

На наше переконання, беручи свій початок із язичницьких часів, коли активно персоніфікувалася природа, та проявляючись у християнстві в іконічно-конвенційних фреймах, категорія містичного

концептуалізувала в собі узагальнену семіотичну модель із інфернальними універсалами в центрі: різночасовими та різнопросторовими алюзіями, сакральними мотивами, притаманними як християнській іконосфері, так і язичницькому пантеону. Ґотика ж феномен містичного емблематично пов'язує із категорією таємничості, оскільки таким чином репрезентує універсальну трансцендентну платформу для розвитку жанру. В українському варіанті літературної ґотики категорія містичного доповнює ефект сугестії, в результаті чого дещо нівелюється гротескно-іронічний план оповіді. Таким чином, реципієнт повертається до першовитоків ґотичного жанру, формуючи власну діалектичну візуально-мисленеву форму світосприйняття з акцентацією на трансцендентному. Така кореляція споріднює національну ґотику із західноєвропейською, однак водночас й диференціює їх, так як остання перманентно сконденсована на триєдиній категорії (mystery, horror і suspense), в той час, коли національна – закладає латентну семантику національних демонологем, яка слугує своєрідним координатором асоціативно-ґотичних маркерів.

Таким чином, містичний універсум українського ґотичного жанру представлений антитетичним віддзеркаленням «язичницьке / християнське», «земне / небесне», «світле / темне» на тлі гротескно-іронічного паралелізму національного фольклорно-міфологічного контексту.

Поряд із категорією містичного в літературній ґотиці вагоме функціональне навантаження виконують й оніричні мотиви, оскільки вони репрезентують ґотичну дійсність як ілюзію, експліковану формою сну. Олександра Окопень-Славінська, розглядаючи сновидіння з точки зору романтичного світосприйняття, наголошує на їхньому пізнавальному значенні: «Сни відкривають таємницю – майбутнього, теперішнього чи минулого: можуть бути посланням, скерованим надприродними силами до людини, поглядом у потойбічний світ і на загадку існування, станом поєднання душі зі всесвітом, проявом пригнічуваних і неусвідомлюваних психічних проблем, що виростили з індивідуальних травм і людського досвіду» [14, с. 8].

З точки зору фрейдистського психоаналізу походження сну – психосоматичне, оскільки сягає неусвідомлюваного. У романтизмі сон – це спосіб пізнання сутності людини, що визначається проблемою двоїстості: розрізнення «я» реального та «я» прихованого відбувається відповідно до містичної дихотомії людини – внутрішньої (духу) та зовнішньої (матерії). До того ж згідно з романтичними уявленнями про метафізичну симетрію явищ, «ніщо не існує без тіні, без віддзеркалення, без двійника» [4, с. 45]. Сон – це метафізична тінь буття людини. Водночас він допомагає розкрити цю двоїстість. Фрейд зазначає, що сон переживається у візуальних образах. «Це мова підсвідомого проголошує важливі для людської емоційної екзистенції символічні артикуляції, які є плодом внутрішньої візуальної автокомунікації» [10, с. 116]. Інтерпретація ж сну «дозволяє узгодити індивідуально-візуальні та

загальноконвенційні смисли, перевести образно хаотичну та потенційно полісемантичну мову підсвідомого у конкретні історико-культурні сигніфікати» [10, с. 116]. У ґотиці сон виступає в контексті антиципації: віддзеркалюючи у сонних візіях паралельну реальність, ґотичний жанр наділяє оніричні мотиви додатковим аксіологічним значенням – символічно-пророчим модусом майбутнього. Для героя ґотичного твору така онірична візія слугує своєрідним маркером-повідомленням про потенційні небезпеки. Ґотика екстраполює полівекторну асоціативність, яка лежить в основі семантизації багатьох культурологічних, релігійних, світоглядних універсалій сонних уявлень, таким чином забезпечуючи «пророчий» ефект.

Поряд із оніричними мотивами в ґотичному жанрі важливу роль виконує й фантасмагорія, яка постає метафоричною модифікацією ґотичного світогляду. Фантасмагорія в комплексі з онірикою підсилюють ґотичну таємничість, тим самим загострюючи духовно-емоційну складову ґотичного твору. До того ж, на наш погляд, фантасмагорію можна вважати евристичним джерелом ґотичних мотивів: численні релігійно-філософські ремінісценції загалом у синтезі із язичницькими зокрема дозволяють простежити впорядкування відповідних семіотичних відношень між людиною і світом. Вектори цих відношень відображають координати первісних гносеологічних уявлень, що лягли в основу ґотичної антиномії «добро / зло», «світле / темне», «Бог / Диявол», водночас таким чином репрезентуючи філософську доктрину теодицеї, котру, на нашу думку, слід уважати однією із фундаментальних констант літературної ґотики загалом та національної зокрема.

Здійснене дослідження дозволяє зробити такі **ВИСНОВКИ**:

1. Українська літературна ґотика зародилася в надрах національного фольклору, що слугує універсальним сигніфікатом її образного рівня, для якого характерними є такі персонажі, як Відьма, Чорт, Упир, Домовик, Мавки, Русалки, Потерчата та ін.

2. Для ґотичної системи координат притаманні такі особливості, як таємничість, жах / страх, напружене очікування, оніричні мотиви, фантасмагорія, контракт тощо.

3. Зазначені риси у синтезі із окремими елементами комічного імпліцитно проєктують відповідне когерентне тло для сприйняття реципієнтом ґотичного жанру, водночас контамінуючи численні релігійно-філософські ремінісценції із язичницькими, котрі виявляються у відповідних антиноміях, а ті, своєю чергою, слугують фундаментом для реалізації ґотичного простору.

4. Все вищезазначене моделює літературну ґотику як цілісну художньо-стильову систему.

**Перспективи подальших розвідок** ми вбачаємо у поглибленому вивченні низки актуальних питань:

1. Корелятивне співвідношення літературної ґотики та романтизму, зокрема детальний аналіз ідейно-естетичної та філософської платформи романтизму як благодатного оперативного простору для



поляризації дуалістичної семантики готичної поетики.

2. Дослідження літературної готики в парадигмі методологічних концепцій. Готичний жанр – це складний полісемантичний конструкт, для інтерпретації якого, окрім загальнонаукових методів, слід застосовувати ще й такі, як герменевтичний, міфопоетичний, психоаналітичний та бібліографічний.

3. Вивчення літературної готики у світовому контексті, оскільки функціонуючи в межах фольклорно-міфологічної образності та етноспецифічної стилістики тієї чи іншої національної літератури, готичний жанр розширює своє семантичне поле і осмислюється як окреме культурно-естетичне явище із комплексом притаманних тільки йому ознак, тем та мотивів, водночас залишаючись провісником «темної сторони» романтизму.

### Література

1. Виноградова Л. Н. Мифологический аспект полесской «русальной» традиции. *Славянский и балканский фольклор: Духовная культура Полесья на общеславянском фоне*. Москва: Наука, 1986. С. 88–135.

2. Гінда О. Понятійне поле теоретичної фольклористики (до постановки проблеми). *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2003. Вип. 31. С. 32–42.

3. Денисюк І. О. Літературна готика й Франкова проза. Львів, 2006. URL: [http://www.lnu.edu.ua/faculty/Philol/www/ukr\\_literaturoznavstvo/68/68\\_2006\\_denysiuk.pdf](http://www.lnu.edu.ua/faculty/Philol/www/ukr_literaturoznavstvo/68/68_2006_denysiuk.pdf).

4. Денисюк Х. Готичний роман: специфіка жанру. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*: зб. наук. праць факультету Гуманітарного інституту Національно-авіаційного університету. Київ: ІВЦ Держкомстату України, 2005. Вип. 11. С. 286–293.

5. Іларіон (Митрополит). Дохристиянські вірування українського народу: історично-релігійна монографія. Вінніпег, 1965. 424 с. (Волиніяна. XIV). Паралельний титульний лист англ. мовою.

6. Кметь В. С. Архетип відьми в українській літературі XIX-XX століття : дис. канд. філ. наук : 10.01.01. Львів, 2017. 234 с.

7. Лімборський І. Західноєвропейський готичний роман і українська література. *Всесвіт*. 1998. № 5–6. С. 157–162.

8. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Гром'яка Р. Т., Коваліва Ю. І., Теремка В. І. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 752 с.

9. Скрипник Г. А. Словник української демонології. *Радянська школа*. 1991. № 4. С. 25–29.

10. Солецький О. Емблематичні форми дискурсу: від міфу до постмодерну: монографія. Івано-Франківськ: «Лілея-НВ», 2018. 400 с.

11. Тиховська О. Психологічне підґрунтя образу дворушника в українській міфології. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія*. Вип. 2 (36). 2016. С. 242–248.

12. Франц М.-Л. Фон. Феномены Тени и зла в волшебных сказках; [перевод с англ. В. Мершавки]. Москва: Независимая фирма «Класс», 2010. 360 с.

13. Юнг К.-Г. Архетипы коллективного бессознательного. *Структура психики и архетипы*. Москва: Академический Проект, 2007. С. 217–242.

## ІСТОРІЯ ЛІТЕРАТУРИ

**Разживін В.**

– кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури Донбаського державного педагогічного університету  
УДК 821.161.2-311.6.09 "19/20"

### **СПЕЦИФІКА РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ІСТОРИЧНОЇ ПРОЗИ В КОНТЕКСТІ ЛІТЕРАТУРНОГО КОНКУРСУ «КОРОНАЦІЯ СЛОВА»**

*Стаття продовжує серію публікацій про творчість учасників та переможців літературного конкурсу «Коронація слова». Її присвячено проблемі функціонування української історичної прози. Зокрема, розглядаються нові тенденції розвитку цього жанру, які знайшли своє відображення у творах письменників, чиї романи стали фіналістами.*

**Ключові слова:** історична проза, моделювання, експеримент, інтерпретація, авторська версія.

**Разживин В.**

– кандидат филологических наук, доцент кафедры украинского языка и литературы Донбасского государственного педагогического университета

### **СПЕЦИФИКА РАЗВИТИЯ УКРАИНСКОЙ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПРОЗЫ В КОНТЕКСТЕ ЛИТЕРАТУРНОГО КОНКУРСА «КОРОНАЦИЯ СЛОВА»**

*Статья продолжает серию публикаций о творчестве участников и победителей литературного конкурса «Коронация слова». Она посвящена проблеме функционирования украинской исторической прозы. В частности, рассматриваются новые тенденции развития этого жанра, нашедшие свое отображение в произведениях писателей, чьи романы стали финалистами.*

**Ключевые слова:** историческая проза, моделирование, эксперимент, интерпретация, авторская версия.

**Razhyvin V.**

– Candidate of Science (Linguistics), Associate Professor, Ukrainian Language and Literature Department, Donbas State Teachers' Training University

### **THE SPECIFICS OF THE DEVELOPMENT OF THE UKRAINIAN HISTORICAL PROSE IN THE CONTEXT OF THE LITERARY CONTEST «THE CORONATION OF THE WORD»**

*The article continues a series of publications about the works of participants and winners of the literary contest "The Coronation of the Word". It is dedicated to the problem of the functioning of Ukrainian historical prose. In particular, new trends in the development of this genre are considered and reflected in the works of writers whose novels have become finalists.*

**Key words:** historical prose, modelling, image, interpretation, author's version.

Міжнародний літературний конкурс "Коронація слова" за час свого існування суттєво посприяв розвитку новітньої української культури, зокрема літературі, кіно й театру. З огляду на популярність і кількість учасників він не лише допомагає молодим письменникам знайти видавців для своїх творів чи відкриває нові імена, але й виражає сучасні тенденції в більшості напрямків, які загалом фахові літературознавці

визначають як масову літературу.

**Постановка проблеми.** Останні два роки переможцями в номінації “Романи” виступають історичні твори (2018-го – “Відступник” Володимира Ворони, 2017-го – “Останній бій Урус-шайтана” Віктора Вальда). За п’ять років не було жодного фіналу, де б цей жанр не представлявся. Так, у 2018 році, окрім уже згаданого, це романи “Пернач полковника Вухналя” та “Полоненик”; у 2017 – “Поміж двох орлів”, “З думою про Мамая”; у 2016 – “Реквієм для Рози”; у 2015 – “Німецький принц з Великого князівства Литовського”, “Божа вивірка”, “Хата на околиці села”, у 2014 – “Отаман Холодного Яру”, “На чужих вітрах”, “Тамплієри короля Данила”. Виходячи з цього, маємо право констатувати сталий інтерес читацької та письменницької аудиторії до творів про минуле.

Власне, цю тезу легко довести, якщо уважніше поглянути на романи інших переможців останнього п’ятиліття. І “Вільний світ” Тетяни Белімової, і “Вересові меди” Надії Гуменюк, і “Я, ти і наш мальований Бог” Тетяни Пахомової – це твори, закорінені у нашу минувшину, де автори моделюють певні життєві колізії на тлі значних історичних подій. Імовірно, не всі з них науковці визначають як художньо-історичні, деякі навіть до рівня історико-художніх можна віднести лише умовно (за класифікацією С. Андрусів) [1], але серед видавців, авторів та й читачів на сьогодні домінує спрощене розуміння історії, коли будь-яка оповідь про минуле автоматично включається в коло творів, які представляють історичну прозу. Здавалося б, таке бачення уявляється як досить примітивне, однак, насправді, воно має міцне підґрунтя, бо опирається на думки та висновки західного літературознавства. Відчутна перевага такого підходу полягає у можливій множинності варіацій авторських інтерпретацій історичних постатей та подій.

**Аналіз останніх досліджень.** На жаль, у відповідності до сучасних життєвих реалій, твори, що розраховані на масового читача, за незначними винятками знаходяться за межами дослідницьких пошуків критиків-літературознавців. Слід зазначити, що в порівнянні з іншими представниками масової літератури учасники конкурсу мають навіть дещо привілейоване становище, адже серед членів журі є фахові літературознавці та й колеги часто зважуються на письмові відгуки про прочитане. Отже шанси на появу хоча б рецензій чи аналітичних розвідок на вказані твори значно вищі. Так, зокрема, було з історичними романами Віктора Вальда, І. Даневської, П. Лущика та ін. Однак цього, на жаль, недостатньо, бо відчувається нагальна потреба в працях синтезуючого, узагальнюючого характеру.

**Мета статті** – не вдаючись до надто детального аналізу окремих творів, виокремити ті художньо-стилістичні новації, які характеризують сучасну історичну прозу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Кількарічна участь автора статті в конкурсі “Коронація слова” у якості експерта та члена журі, надала можливість ознайомлення із романами всіх фіналістів,

причому навіть тих, чиї твори з якихось причин опубліковані не були. Власне це й склало основу підґрунтя для певних висновків, пов'язаних із новими тенденціями розвитку сучасної української історичної прози.

По-перше, зовні найбільш помітним є розширення тематичного діапазону історичного матеріалу, який піддається творчій інтерпретації. Усі дослідники історичної белетристики відзначали домінування у вітчизняних авторів двох тем: Київська Русь та Козацтво. Формально й зараз вони переважають, але певний прорив останніх років теж помітний. Так, із загального контексту “випадає” роман Ірини Даневської “Німецький принц з Великого князівства Литовського”, бо моделювання українським автором історичного твору інонаціонального культурного простору – явище надзвичайно рідкісне, можна сказати, одиничне чи виняткове. Без сумніву, певні здобутки є і в нас, наприклад романи Наталени Королевої та Юрія Косача чи повісті Юліана Опільського. Малюючи художні картини з життя та побуту чужинців, українські письменники намагаються подати їх різнопланово, хоча зробити це досить важко, враховуючи, що значна частина творів тематично пов'язана з давньою історією (місцем дії у більшості повістей виступають давні Рим, Греція, Вавілон, Єгипет, Скіфія). Відносно невелика кількість фактичного історичного матеріалу компенсується творчою уявою, але обмежує напрямок авторської інтерпретації, звужуючи її до географічних описів місця події, відображення вірувань, культових обрядів, особливостей побуту та звичаїв.

На відміну від європейських авторів, українські, моделюючи чужоземний простір, мало уваги приділяють зображенню архітектурних споруд, елементів побуту, предметів постійного вжитку. Якщо ж такий опис і потрапляє в контекст твору, то письменник у ньому уникає точності, конкретики, надаючи перевагу емоційному сприйняттю. Ірина Даневська, демонструючи непересічну ерудицію дослідника, звертається майже на кожній сторінці саме до таких деталей, які дозволяють читачеві відчути власну присутність під час знакової події з багатого на пригоди життя героя.

Як зазначає Софія Філоненко, твір Ірини Даневської “цінний тим, що розмикає українську історію в європейський простір синхронізує події на наших із тими, якими жили Нідерланди, Франція, Англія, Німеччина й Польща. Така оптика Європи, охопленої мовби одним поглядом з висоти пташиного лету, є для української прози незвичною, цікавою і вже точно – актуальною” [6, с. 140].

У кількох романах наявна творча розробка нової теми, а саме інтерпретації подій Визвольних змагань 1917–1919 років та повстанського руху двадцятих років. Тут серед інших хотілося б виокремити роман Петра Луцика “Хата на околиці села”. Ще ближче підійшли до сучасності Раїса Плотнікова “Реквієм для Рози” (30-ті роки ХХ ст.) та Ольга Яворська “На чужих вітрах” (тема УПА), хоча й відображення подій Другої світової війни в історичному творі для сучасних науковців є дещо дискусійним, оскільки ще живі очевидці тих

подій. Окрім того, романи “Відступник” та “З думою про Мамая” зовні тематично пов’язані з Київською Руссю, але період автори обирають такий, який фактично ще не мав художнього втілення.

У першому йдеться про минуле Сіверської землі, зокрема про час, коли на Чернігівщині з’являються перші християни. У центрі роману постать нащадка легендарного Кологаста Сивера, який був хрещений і отримав ім’я Паоло. Він повертається після довгої відсутності на рідні землі і намагається вписатися в звичний ритм буття свого роду. Власне сторінки його особистого життя після повернення та перебіг існування поселення і складають основну подієву канву твору. Письменник вдається до неспішного хронічного опису подій, хоча й присутні характерні для жанру екскурси в минуле. Відчутна авторська візія на поєднання двох світоглядних начал християнського та поганського в душі окремої особистості.

Другий оповідає про долю вже немолодого боярина Софронія Ганжі, мешканця середньовічної Полтави. Автор обрав для художньої інтерпретації час, який практично не представлений в українській історичній прозі. Мова йдеться про існування наших співвітчизників через майже сто років після завоювання Русі Батиєм. Полотно доволі широке, можна сказати й глобальне, адже головний герой багато подорожує, що дає можливість авторові вести читача і до Московії, і до Києва, і до ставки ординських ханів та в багато інших місць. Значну частину твору займають описи битв, у яких бере участь Софроній, а також перипетії його особистого життя, зокрема кохання та одруження. Поруч з тим автор досить детально змальовує тогочасну політичну обстановку, є у творі й дійсні історичні персонажі. Вони, хоча й не головні, але вималювані досить яскраво, колоритно.

По-друге, сучасний історичний твір вступає у взаємодію та сплітається з іншими жанрами та піджанрами масової літератури, часто носить експериментальний характер. Так, роман “Пернач полковника Вухналя” поза сумнівом історичний, але у архітектоніці твору переважає традиційний детективний елемент (наявність злочину, розслідування та визначення винного), що дозволяє говорити про суміщення різних жанрів в одному тексті. Схожу ситуацію спостерігаємо й у “Полоненику”. Автор в одному творі намагався поєднати безліч варіантів розвитку сюжету, сплівши їх в одну, досить таки нетривіальну історію. Вихованець православного монастиря Андрій потрапляє в полон до татар. Його як бранця відігнали в Кафу і продали татарці Заріфе, яка зробила його своїм коханцем. Незадоволений своїм становищем він тікає з полону, але пійманий і подарований в іншу родину. Там Андрій знову ж стає коханцем неповнолітньої доньки хазяїна. Автор будує події таким чином, що героєві кілька разів загрожує смерть, але рятують його кохання та випадок. Наприкінці твору Андрій повертається в розорений монастир відбудувувати його й замолювати гріхи.

На наш погляд, це класичний любовний роман, але побудований на історичному матеріалі. Очевидно, що автор вдається й тут до

інтерпретації минулого, проте вона є лише тлом для розвитку неординарної любовної інтриги. Твір близький до популярних серед вітчизняних та й закордонних читачів любовно-історичних романів, але явно поступається зарубіжним аналогам за рівнем виконання.

По-третє, відчутна схильність авторів до модифікації жанрового канону, яка може проявлятися по-різному. Твір “Тамплієри короля Данила”, здається, цілком вписується в жанрову матрицю вальтерскотівського роману. Як власне зрозуміло із назви, час, що модельовано письменником, – XIII століття. Папа Римський Інокентій IV відправляє до галицького князя Данила Романовича свого посла. Історія цього доволі незвичного посольства і лягла в основу сюжету роману. Автор намагається ув’язати її із фактом коронації Данила, суперництвом могутніх середньовічних церковних лицарських орденів тамплієрів та госпітальєрів та інтригами всіх зацікавлених сторін. Окрім історичного матеріалу у творі, звичайно ж, знайшлося місце і для інтригуючих авантур, і для таємного вбивці, і для підземного ходу, і для несподіваної розв’язки. Однак Петро Лущик орієнтується й на західноукраїнських авторів двадцятих-тридцятих років, тому в його авторській версії любовна інтрига (домінуюча у Вальтера Скотта) майже відсутня або ж винесена на маргінес і аж ніяк не виступає рушієм усіх подій.

Давно знайома читачеві постать Івана Сірка, персонажа роману “Останній бій Урус-шайтана”, бачиться у досить несподіваному ракурсі, бо Віктор Вальд надає роль оповідача не нашому співвітчизнику, а турку чи, радше, осману, бо головний герой роману Орхан, якби його назвали “турком”, сприйняв би це як образу. Безумовно, цікавим для читача є й момент особистої ворожнечі. Адже Орхан сприймає Сірка не просто як відомого ворога Османської імперії, а й намагається помститися за власні кривди і має для цього вагомні підстави. Автор майстерно сплів у творі теми особистісного інтересу героїв та європейських політичних інтриг, учасниками яких вони мимоволі стали в силу свого тогочасного статусу. Погляд на відомі події під іншим кутом зору відкриває дійсно незвичну перспективу, яка по-справжньому дивує читача. Як справедливо зазначає Марія Вишневецька, “роман не лишить байдужими сучасних українців, адже зачіпає так багато кричущих тем сьогодення” [3].

По-четверте, відчутна тенденція до порушення хронологічного розвитку подій, яка виражається не через характерні для історичної прози прийоми ретроспекції, а у зміщенні часів, можливості одночасно вести оповідь і про минуле, і про сьогодення. Як відомо, історична проза по суті передбачає новий погляд на відтворені в ній історичні події. Характерним для нього є те, що явища чи події описуваної епохи, спираючись на минуле, проєктуються на сучасність і майбутнє. За влучним висловом Стефанії Андрусів, твори історичної тематики прокладають своєрідні смислові мости між часами [1]. Читачі намагаються осмислити минуле з позицій сучасного, усвідомити, які

наслідки та уроки надає воно для них, особливо в наш час – час чергової переоцінки історичних подій і діяльності історичних осіб (таких переоцінок Україна мала кілька у своїй історії). Звідси, напевно, і намагання авторів не просто провести паралелі між певними подіями, а міцно пов'язати їх у свідомості читача, спонукати останнього до потрібних чи радше актуальних для сьогодення висновків.

Традиція та новаторство – це ті характерні риси, які власне і корелюють розвиток літературного жанру. Для історичного роману, як і для будь-якого жанрового різновиду, близького до масової літератури, характерне прагнення до модернізації, певної адаптації до сучасного бачення. Варто визнати, що вигадана Вальтером Скоттом жанрова версія виявилася по-справжньому життєздатною. Незважаючи на більше ніж 200 років існування, історичний роман не втратив популярність і продемонстрував унікальну здатність до виживання, залишаючись привабливим для широкого кола читачів.

Дослідники у своєму баченні можливостей розвитку жанру все ж більше опираються на традицію. Хоча деякі новації з точки зору науковців і виглядають суперечливими, зазначаємо, що літературознавець має справу з уже готовим твором, але практично не впливає на процес написання. Ми можемо сприймати чи не сприймати певні зміни, які прагнуть втілити автори, однак вони вже об'єктивно існують незалежно від наших симпатій чи антипатій.

**Висновки дослідження.** Аналіз історичних творів, які стали фіналістами міжнародного літературного конкурсу “Коронація слова”, дозволяє виокремити певні тенденції розвитку сучасного українського історичного роману. Отже,

– ігнорування видавцями, авторами та читачами вимог часового дистанціювання від описуваних подій та присутності у творі історичних персонажів призвело до спрощеного бачення жанру як оповіді про минуле;

– у сучасних умовах значно розширилася тематика історичних творів, що призвело до давно очікуваного виходу за межі двох традиційних для вітчизняної белетристики тем: Козаччина та Княжа Доба;

– опосередкований вплив постмодерного дискурсу призводить до суміщення різних жанрових різновидів роману в одному тексті;

– звична жанрова матриця постійно перебуває у стані змін, модифікується, автори часто експериментують, моделюючи події минулого;

– для сучасного історичного роману характерна поліфонічна оповідь і одночасна дія в кількох часових площинах.

**Перспективи подальших розвідок** ми вбачаємо у продовженні досліджень сучасної історичної прози, зокрема шляхів її розвитку.

#### **Література**

1. Андрусів С. М. Мости між часами: Про типологію історичної прози. *Українська мова і література в школі*. 1987. № 8. С. 14–20.

2. Вальд В. Останній бій Урус-шайтана. Харків: Книжковий клуб «Клуб

сімейного дозвілля», 2017. 496 с.

3. Вишневецька М. Велика політика на Дикому Полі. URL: <http://bukvoid.com.ua/reviews/books/2018/02/27/092424.html>

4. Даневська І. Німецький принц Богуслав Радзивіл. Київ: Темпора, 2016. 696 с.

5. Філоненко С. Місія здійснення: популярна література у дзеркалі критики: літературно-критичні статті. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2017. 184 с.

**Тендітна Н.**

– кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури Донбаського державного педагогічного університету

**Конотоп І.**

– студент IV курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету

**УДК 821.161.2**

**СМЕРТЬ ЯК ОДНА З ХАРАКТЕРИСТИК ГОЛОВНОЇ ГЕРОЇНИ В РОМАНІ В. ЛИСА «СОЛО ДЛЯ СОЛОМІЇ»**

Автори статті намагаються простежити, як смерть відіграє одну з визначальних ролей у становленні світоглядної парадигми головної героїні в романі «Соло для Соломії» Володимира Лиса. Адже письменник розглядає «віталізацію смерті», але не таку, яка переходить до нового життя, а таку, що дає поштовх до нових стосунків. З часом вона стає необхідною умовою для перетворення духовного світу героїні, яка постійно сам-на-сам стикається з життям і смертю водночас. І це зумовлено не тільки реаліями історичних подій на Західній Україні. Адже автор повсякчас наводить паралелі з іншими дівчатами, жінками, родинами, де збіг таких трагічностей не є фатальним.

**Ключові слова:** смерть, випробування, переродження, перетворення, внутрішній світ, людяність.

**Тендитная Н.**

– кандидат филологических наук, доцент кафедры украинского языка и литературы Донбасского государственного педагогического университета

**Конотоп И.**

– студент IV курса филологического факультета украинско-английского отделения Донбасского государственного педагогического университета

**СМЕРТЬ КАК ОДНА ИЗ ХАРАКТЕРИСТИК ГЛАВНОЙ ГЕРОИНИ В РОМАНЕ В. ЛИСА «СОЛО ДЛЯ СОЛОМИИ»**

Авторы статьи пытаются проследить, как смерть играет одну из определяющих ролей в становлении мировоззренческой парадигмы главной героини в романе «Соло для Соломии» Владимира Лиса. Ведь писатель рассматривает «витализацию смерти», но не такую, которая переходит к новой жизни, а такую, которая дает толчок к новым отношениям. Со временем она становится необходимым условием для преобразования духовного мира героини, которая постоянно, один на один, сталкивается с жизнью и смертью одновременно. И это обусловлено не только реалиями исторических событий на Западной Украине. Ведь автор постоянно проводит параллели с другими девушками, женщинами, семьями, где совпадение таких



трагичности не является фатальным.

**Ключевые слова:** смерть, испытание, перерождение, преобразование, внутренний мир, человечность.

**Tenditna N.**

– Candidate of Science (Linguistics), Associate Professor, Ukrainian Language and Literature Department, Donbas State Teachers' Training University

**Konotop I.**

– Bachelor's Degree Programme Student, Department of Philology (Ukrainian and English Languages), Donbas State Teachers' Training University

### **DEATH AS ONE OF THE CHARACTERISTICS OF THE MAIN HEROINE OF THE NOVEL BY V. LYS «SOLO FOR SOLOMIIA»**

*The author of the article tries to trace how death plays one of the decisive roles in the development of the world-view paradigm of the main character in the novel «Solo for Solomia» by Volodymyr Lys. After all, the writer views the «vitalization of death», but not the one that goes to a new life, but one that gives impetus to new relationships. Over time, it becomes a prerequisite for the transformation of the heroine's spiritual world, who constantly encounters life and death at one and the same time. And this is due not only to the realities of historical events in Western Ukraine. After all, the author always brings parallels with other girls, women, families, where the coincidence of such tragedies is not fatal.*

**Key words:** death, trial, rebirth, transformation, inner world, humanity.

**Постановка проблеми.** Сучасні напрямки розвитку української літератури дивують своїм різноманіттям підходів до висвітлення характеристики та внутрішнього світу своїх героїв.

Але малорозробленість теми, відсутність ґрунтовних праць, присвячених функціонуванню танатологічних мотивів у сучасній літературі визначають актуальність дослідження.

**Аналіз останніх досліджень.** На сьогодні ще не маємо ґрунтовної праці, яка б відображала дослідження панівної ролі смерті у зображенні головних героїв у прозі В. Лиса. Тому під час наших роздумів будемо спиратися виключно на текст твору.

**Мета та завдання** дослідження – простежити авторську позицію та способи відображення характеротворення за допомогою смерті в романі В. Лиса.

**Виклад основного матеріалу** з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Розповіді про смерті в житті головної героїні в романі В. Лиса трагічні, що зближує їх із самим життям Але автор уникає змалювання смерті з надмірною натуралізацією і тому ніби нейтралізує відверто негативне ставлення до неї. А бездоганна зовнішність героїні: «Дуже швидко й рано, ще й року доньці не було, Соломія зрозуміла, що її диво-дивне росте справжньою красунею» [1, с. 82] навмисне протиставляється автором умовам тодішньої дійсності, щоб поглибити абсурдність часу, наголосити на тому, що під час масових смертей стираються межі людяності, доброти й краси. Але саме біографічні

факти з життя героїні, пов'язані з втратами та смертельними небезпеками деталізують, дають вичерпну характеристику Соломії. Тому однією з найвагоміших характеристик головної героїні роману В. Лиса «Соло для Соломії» постає дослідження її реакції на смерті близьких людей. Кожна нова подія смерті в житті Соломії – це екскурси в минуле та сучасні хроніки, які розкривають потаємні думки, переживання, її надії і сподівання, демонструють страхи, забобони та звітують про перемоги та поразки над своїми почуттями: *«Коли снайпер вистрілив, Павло Андрійович відштовхнув свого товариша, але куля, яка призначалася йому, влучила у Вашого чоловіка»* [1, с. 166].

*«Сумно, що не стало отця Андронія»*, – думає ще маленька героїня, повертаючись із першого у своєму житті похорону. Одночасно з почуттями у чіткій послідовності автор ніби підсумовує внесок Андронія у виховання та формування внутрішнього світу Соломії. Хоча вона й сама все чудово розуміє не зважаючи на свій вік: *«І Соломія стала думати про отця Андронія. Про його притчі й дивну прив'язаність до неї. Єдиний раз сварив батюшка, як сказала, що школу покинула»* [1, с. 52].

Ціною власного життя, Соломія кидається на захист своєї конкурентки: *«Бо хіба мона людині ні за що ні про що смерті завдавати? Навіть якщо ця людина – Руфка. Хай яка вона ни є... Таж ни мона й таку ні за що вбивати...»* [1, с. 52]. Бо з пам'яті виринають слова покійного отця Андронія: *«Нема порятунку синам ізраїлевим, споконвіку нема... Раніше вони словом рятувалися, золотом-сріблом намагаються, тільки його Бог не бачить. А мо', й не хоче побачити»* [1, с. 62]. І саме ця подія показує, наскільки сильним є почуття любові до ближнього у героїні у порівнянні зі страхом перед можливою небезпекою, а то й власною смертю.

Письменник демонструє різні види смерті, подає різні її причини й різноманітні передсмертні стани людини, нерідко дає читачеві змогу побачити реакції оточення на смерть персонажа. Але Соломія кожного разу проявляє свої емоції у вигідній позиції. А можлива власна смерть миттєво змінює світогляд Соломії: *«Хай німець її уб'є, як мав убити Руфину. Ци заведе в те гетто? Вона боїться, али більше, ніж того, що станеться, боїться того, що буде потім. Неслави. Руфина, певно ж, не скаже, як вона її порятувала»* [1, с. 62].

Соломії «Бог відвів» майже дев'яносто років. Спостерігаючи за її життям, письменник характеризує не тільки її оточення, але й цілу епоху через ставлення до смерті, масове знецінення людського життя під час революції, війни: *«...повезли на війну з Японією, де при розмінуванні відірвало йому два пальці... Повезло... бо ж могло бути і гірше – оно двоє загоренців у тим таборі пуд Саратовом й поховали...»* [1, с. 327].

Народна українська мораль та традиції вимагають забезпечення людині у передсмертний час відчуття родинної підтримки, постійної присутності рідних біля вмираючого. Саме Соломія і стає тим, на кого письменник покладає ці обов'язки. Персонажі здебільшого помирають

раптово. Тому можемо небагато довідатися про стан помираючої людини, його відчуття, хоч самі картини смерті виписані у В. Лиса цілком натуралістично: *«Із кожним реченням і навіть словом голос його слабшав. Соломія простягла, подала свою руку, він узяв, спробував стиснути її, та неслухняні пальці розтислися, рука опустилася донизу. Григорій важко задихав, намагався чи то далі заспівати, чи то вимовити якісь слова, але не зміг. Ще за хвилину він сапнув пару раз, хапнув повітря й перестав дихати»* [1, с. 362].

Для автора важливо показати, що смерть не лякає Соломію, бо кожна із смертей визначає для неї нове життя, надає їй іншого змісту, хоча й робить її на певний час самотньою: *«На другий день після похорону Соломія прокинулася за звичкою рано-вранці... Вона дивилася у вікно, знову сама-самісінька»* [1, с. 362].

Смерть для Соломії стає невід'ємною частиною її життя (як до речі як і багатьох інших героїв роману). Але на відміну від них, вона додає їй сили до протистояння та рішучих дій: *«...ризикуючи наразитися на кулю, вона повзла визволяти цю Руфину»* [1, с. 72]. Можливо саме це правило дає можливість їй прожити майже сто років, бо вона твердо переконана, що доки вона живе, то повинна дарувати життя й іншим.

Щоб підкреслити цей факт автор навіть проводить паралелі між Соломією та іншими героями: *«...а як би вчинила на місці цієї чужоземки його люба Марлен? ... Марлен за жодних обставин не пішла б визволяти подругу. Принести себе в жертву чужоземному солдаткові...»* [1, с. 72].

Ставлення до смерті характеризує не лише епоху, оцінюючи її загальний культурний рівень, уподобання і характер, але й кожної окремо взятої людини. Тому смерть у романі створює і таку межову ситуацію, у контексті якої спостерігаємо зміни в системі цінностей не тільки Соломії, але й цілого століття. Коли почуття від втрати мають бути награними, виставленими на загальний показ: *«Горе? Яке горе? Хтось умер? – Хтось? Я дам тобі хтось! – гнівно каже бригадир. – Ти що, не чула? Товариш Сталін, наш великий керівитель і вождь, умер... Той-во, трахтур ци як там, ну де плакати тре'»* [1, с. 2].

У деякі моменти смерть виступає для Соломії єдиною можливістю звільнення від страждань і від нещасливого життя. Адже вона є набагато реальнішою, ближчою і досяжнішою, ніж життя: *«Зціпила зуби, аби не плакати. Так тримала, колихала і думала. , що жити без доньки вона на цим осоружнім світі ни зможе. На тамтім, якщо Бог забере цю золоту крихіточку, їм обом буде тепліше й захисніше»* [1, с. 272]. Але життєві позиції, закладені в неї ще з дитинства отцем Андронієм кожного разу стримують її від задуманого: *«Не, то гріх, так вони там не стріються...»* [1, с. 272].

Майже кожну смерть знайомих та близьких людей, героїня переосмислює через власне життя, ніби співставляючи її з собою. А через постійне нагадування віку Соломії, письменник намагається

розкрити зміни її світогляду та наближення до власного кінця : *«Подумала раптом – тож Танька десь років на десять за неї молодша була, як умерла, то всього тридцять літ і прожила тико...»* [1, с. 272].

Смерть також щоразу розкриває перед Соломією варіанти поліпшення сімейного становища, надію на довготривалі стосунки: *«...через рік по чоловіковій смерті мала тоже несподіваного гостя. Степана. П'ять літ тому він похоронив свою Віталію... Отож, сказав Степан, що нарешті прийшла пора Соломці перебратися до нього»* [1, с. 327]. Чи вирішення певних проблем: *«Жалібна музика трохи заглушала плач. А як йшли вулицею, до Соломії наблизилася Гафія, Петрова мати. – Коли востаннє Петра бачила? – зашептала»* [1, с. 149].

А також смерть близьких людей надає героїні щоразу іншого статусу: *«Тут неодмінно до Соломії й переходили, апелюючи до неї як вдови загиблого фронтовика»* [1, с. 196]. Але односельці були іншої думки: *«Чоловіка не вернеш, та й... Мала б соломія образитися за вдруге почутий натяк на солом'яну вдову»* [1, с. 188]. Та й сама Соломія неодноразово погоджувалася з ними: *«Я вдова, – сказала Соломія. Сказала – і відчула нещирість власних слів. Стало їй зимно»* [1, с. 188].

Зміна світоглядних позицій у суспільстві відбивається і на зламі віковичних традицій поховання, приносить страх і відчай до кожної родини: *«На третій день по селу солдати шпацували по двоє і веліли всім на похорони йти. Мусили піти й Соломія з мамою Марією і свекром Андрієм... До того ж свекор одверто сказав, що боїться йти. Боїться, бо... – Соломія розуміла – бо Захарко став мовби прокаженим, хто надто співчував родині, міг і сам отримати кулю»* [1, с. 148].

Ризикнувши порушити обіцяння, яке Соломія дала своєму чоловікові, жінка підсвідомо впевнена, що саме вона стає причиною його загибелі: *«І враз вона виразно почула його голос. Павлів голос, Павлів шепіт, що став рости у крик: – Не май з ним нічого, доки я на війні буду... Не знайся з ним... Виходить, не скінчилася, виходить, що не... Що вона... Соломія звелася на ного й закричала на весь двір, на всю вулицю, на все село: – Я його вбила, людоньки! Я ж тебе вбила, Павлусю!»* [1, с. 166].

Традиційно смерть у романі В. Лис намагається зафіксувати передусім в описуванні реакції оточуючих на стан головної героїні, яка черговий раз зазнала втрати: *«Одні дивилися з осудом, бо щось підозрювали, інші із співчуттям...»* [1, с. 167].

Письменник докладно описує відчуття Соломії після звістки про смерть чоловіка. Байдужість і апатія в одну хвилину переростають на тяжку втрату та горе: *«Страшною, розпатланою, що била кулаками й билася головою об стіну хати, застала Соломію сусідка Явдоха... Соломія була сама не своя, геть почорніла й закривавлена...»* [1, с. 167].

Вона переживає не тільки через численні людські смерті, для неї найскладніше примиритись із болем тих, хто вижив. Саме тому смерті односельців сприймаються нею як особисте горе, породжуючи у них теж відповідну реакцію: *«Простіть нас, хто не дуждався... Вона раптом заплакала, і що далі, то ревніше. З натовпу вирвалася Катька Тикунова, підбігла до Соломії, припала до грудей, а тоді весь гурт жіночий заплакав, заривав, обіймалися й плакали, витирали одна одній сльози й зновика плакали»* [1, с. 167].

Смерть проявляє себе через біль і страждання, які з часом приглушуються іншими емоціями: *«Маму з татом ни вернути... Якби діждалися...»* [1, с. 340]. Адже в житті Соломії з'являються нові персонажі, які наповнюють її внутрішній емоційний світ. Порушуючи моральні принципи, вони стають для неї своєрідним випробуванням: *«...коли дембельнеться, то все одно знайде неї і вб'є. – Що робити, мамо? – спитала Маруся. Якби ж то Соломія знала. Якби ж то знала»* [1, с. 335].

Саме тому письменник не просто констатує окремі біографічні факти із життя героїні, пов'язані із межовими ситуаціями, але й подає вичерпну інформацію кожному з них, розкриваючи суб'єктивне ставлення до зображуваних людей та подій: *«У очах хлопця вона побачила тривогу і захоплення А якби вказав на неї? Чи сказала б вона, що то він убив насправді?.. Вона не знає, що генік готовий убити всіх: матір, лейтенанта, себе. Він близький до істерики...»* [1, с. 335]. Одна і та ж подія стає вичерпною характеристикою для героїв, яка мають короткочасний, але помітний вплив на долю Соломії: *«Вона не знає того, що знає ця жінка, що сказав німецький лейтенант – якщо не знайдуть убивцю, розстріляють їх обох»* [1, с. 82].

**Висновки.** Отже, як бачимо, герої В. Лиса не відчувають страху перед приходом смерті. Проте кожному з них властиве своє, зумовлене конкретними життєвими обставинами, відчуття трагізму, але не від усвідомлення власної кінченості, а швидше, від відчуття недовиконаного обов'язку перед Соломією. А вона, в свою чергу, постає у різних вікових іпостасях та ролях: *«дівчинка, дівчина, жінка, дружина, коханка, подруга, вдова, бабуся, ланкова...»*. Але спостерігається певна закономірність, коли кожен прожитий рік героїні не додає й не позбавляє запланованого на її шляху такого вже звичного смертевиявлення та смертевираження.

Дотримуючись традицій модерністів, В. Лис у своєму романі змальовує смерть як формальний засіб задля досягнення певного емоційного ефекту в розкритті психології головної героїні. Бо кожна смерть у романі В. Лиса *«Соло для Соломії»* – не лише констатація факту. Вона демонструє зацікавленість письменника проблемами окремої особистості й всього суспільства загалом.

Тому смерть у творі є не тільки лейтмотивом, але й виконує функцію своєрідного обрамлення: виступає зав'язкою і розв'язкою. Вона

стає основою формування життєвих принципів головної героїні. Повсякчас доводить, що серед пануючого зла існують проблиски добра, які спостерігаємо в багатьох вчинках Соломії. Характерно, але смерть при цьому не є відстороненою, навпаки, простежуємо й її суб'єктивне ставлення до зображуваних людей.

У кожній частині життя Соломії зображено факти в доволі хаотичному порядку, але вони не сприймаються читачем відокремлено, а, навпаки, як у нерозривній єдності. Смерть багато разів безпосередньо перетинається з головною героїнею, проте кожного разу вона забирає близьких їй людей. Тому її зображення в різноманітних парадигмах дає змогу авторові підкреслити думку, що не варто боятися смерті як фізіологічної кончини, а тієї, яку несе з собою людина.

**Перспективи подальших розвідок.** У найближчих публікаціях плануємо продовжити дослідження впливу смерті як однієї з характеристик головних героїв у творах В. Лиса.

#### **Література**

1. Лис В. С. Соло для Соломії: роман. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2013. 368 с.

#### **Тищенко О.**

– старший викладач кафедри української мови та літератури  
Донбаського державного педагогічного університету

#### **Данилейченко І.**

– студентка III курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету  
УДК 821.161.2-31.09

### **ОСОБЛИВОСТІ РОМАНУ О. ЗАБУЖКО «МУЗЕЙ ПОКИНУТИХ СЕКРЕТІВ»**

Своєрідною ознакою творчості Оксани Забужко стає літературний прийом «текст у тексті», який наявний у назві роману «Музей покинутих секретів». Цей прийом передбачає уможливлення вставних текстів, документів, фотознімків, а точніше, їх описів. У романі наявність цих структурних елементів не просто виправдана, а потрібна для розуміння фабули, історії життя героїв та історичного часу, що його зображує авторка. Так, на допомогу читачеві авторка розпочинає твір з родинного дерева персонажів. У романі «текст у тексті» якраз і складає той колаж, який має надмірну кількість засобів і прийомів витворення постмодерного текстового полотна.

**Ключові слова:** постмодернізм, мовний феномен, автобіографізм, «текст у тексті», символічність, наратив.

#### **Тищенко О.**

– старший преподаватель кафедры украинского языка и литературы  
Донбасского государственного педагогического университета

#### **Данилейченко И.**

– студентка III курса украинско-английского отделения  
филологического факультета Донбасского государственного педагогического университета

## ОСОБЕННОСТИ РОМАНА О. ЗАБУЖКО «МУЗЕЙ ЗАБРОШЕННЫХ СЕКРЕТОВ»

Своеобразным признаком творчества Оксаны Забужко становится литературный прием «текст в тексте», имеющийся в названии романа «Музей заброшенных секретов». Этот прием предполагает возможность вставных текстовых конструкций, документов, фотоснимков, а точнее, их описаний. В романе наличие этих структурных элементов не просто оправдано, а необходимо для понимания фабулы, истории жизни героев и исторического времени, отображенного автором. Так, в помощь читателю автор начинает произведение с семейного дерева персонажей. В романе «текст в тексте» как раз и составляет тот коллаж, который имеет излишнее количество средств и приемов создания постмодернистского текстового полотна.

**Ключевые слова:** постмодернизм, языковой феномен, автобиографизм, «текст в тексте», символичность, нарратив.

**Tyshchenko O.**

– Senior Lecturer, Ukrainian Language and Literature Department,  
Donbas State Teachers' Training University

**Danilejchenko I.**

– Bachelor's Degree Programme Student, Department of Philology  
(Ukrainian and English Languages),  
Donbas State Teachers' Training University

## THE FEATURES OF O.ZABUZHKO'S NOVEL «THE MUSEUM OF ABANDONED SECRETS»

A peculiar brand of Oksana Zabuzhko's works is the literary "text in the text", available in the title of the novel "The Museum of Abandoned Secrets". This literary technique involves making insert texts, documents, photographs, or rather their descriptions. In the novel the presence of these structural elements is not only justified, but necessary for understanding the plot, the history of the life of the characters and the historical time, which is depicted by the author. So, to the reader's help the author begins a work from the family tree of the characters. In the novel "text in a text" is precisely the collage that has an excessive amount of means and techniques for the creation of a postmodern textual canvas.

**Key words:** postmodernism, linguistic phenomenon, autobiographism, "text in the text", symbolism, narrative.

**Постановка проблеми.** Творчість Оксани Забужко – багатогранна. Когось вона зачаровує, когось – обурює. Однак ніхто не залишається байдужим... Проза Оксани Забужко – це зовсім не дамський роман у звичній слізно-сентиментальній оправі великого кохання. Авторку цікавить жінка як феномен, з усім її внутрішнім світом та особливостями рефлексій на зовнішній світ. У більшості творів Оксани Забужко можна простежити зацікавлення письменниці проблемами статі, а також побачити в динаміці характерів її героїнь зміни в ментальному житті нації.

Мовний феномен Оксани Забужко привертає до себе увагу насамперед незвичністю, нешаблонністю лексики та образних засобів, вільним поводженням з стильовими нормами літературного словотворення.

Твори письменниці входять у дискурс сучасної психологізованої літератури і вводять зразки формування статевої ідентифікації героїв, враховують ґендерні стереотипи доби та заглиблюють читача в національний контекст. Проза Забужко має виразні автобіографічні зауваження щодо стосунків між чоловіком та жінкою, авторка володіє знаннями з психології, що поглиблює можливості інтерпретації як епосу, так і лірики письменниці [3, с. 153].

**Аналіз останніх досліджень.** Серед дослідників творчості О. Забужко треба виділити, насамперед, Я. Голобродька, київську дослідницю Г. П. Рижкову, В. Скуратівського, Т. Гундорову, Г. Грабовича, Н. Зборовську, Т. Щербаченко («гостра автобіографічність забужчиної прози штовхає до того, аби все її життя розглядати як жанр»), Л. Таран, Н. Монахову, Ю. Кульбабську, М. Моклицю, О. Карабльову (О. Забужко здійснила аналіз наслідків тоталітарного режиму у сфері сексуального життя, провівши аналогії між власною самотністю і самотністю України). Особливістю є те, що всі вони розглядають творчість письменниці по-різному, не знаходячи спільної думки.

**Метою пропонованої статті є** дослідження жанрової своєрідності роману О. Забужко «Музей покинутих секретів» в контексті розвитку сучасного літературознавства.

Ця мета конкретизується в таких **завданнях**: 1) дослідження «Музею покинутих секретів» як філософського роману (визначити роль історіософської концепції в романі; звернути увагу на документальність як жанрову ознаку твору); 2) дослідження «Музею покинутих секретів» як психологічного роману (визначити роль внутрішніх монологів у романі; розкрити тип ідеалізованого героя у творі).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** «Музей покинутих секретів» – багатосюжетний роман, що охоплює долі трьох поколінь. Він про життя, що врізане скальпелем родової, сімейної пам'яті на чималій часовій дистанції. Оксана Забужко своєю книжкою вкотре довела свою професійну філософську здатність – зазирати в найтемніші закутки: бачити те, що не проявлено й досі; прокладати містки між минулим і сьогоденням настільки непомітно, що здається, ступаєш дорогою зі скла. Врешті-решт, мати мужність говорити про те, що в нас і не дуже заведено згадувати, називати явища своїми іменами.

Роман Оксани Забужко «Музей покинутих секретів» уже встиг з часу виходу обрости штампами критиків, проте все ще залишається недослідженим у будь-якому контексті. Поле для літературознавчої діяльності чимале, враховуючи трохи не тисячу сторінок твору.

Передусім зупинимось на поетиці назви «Музей покинутих секретів». Сама назва ознайомлює читача з ідеєю твору – музей як збірня чогось. «Музей...» Забужко не лише зібрав та вивчив, а й експонує світ жінок – їх долі, характери, відчуття, внесок здобутків до скарбниці – особистої чи загальнолюдської; авторка вибудувала цілу експозицію жіночого світу. Витворюючи фемінну лінію персонажної



системи, вона поселяє в роман сучасного періоду розгортання подій: тележурналістку Дарину Гоцинську, художницю Владу Матусевич, секретарку Юлічку, матерів головних героїнь Ольгу Федорівну та Ніну Устимівну; періоду 40-х років ХХ ст.: зв'язкову Гелю (Олену) Довган (саме вона, власне, є чи не найголовнішою в романі, оскільки навколо неї обертається все – розгортання історії кохання її племінника та головної героїні, завдяки їй створюється цілий телепроект, виникає потреба дослідження родоvodu Довганів та ін.), її сестру, підпільницю Рахель.

Відповідно, роман просотаний жіночими переживаннями, окремим штрихом проходять імена, вживані у пестливій формі: Адюська, Лялюська, Гельця, Владка, Рахеля. І вже беззаперечним фактом жіночої прози є «звільнене місце цього бога», яке «вона офірувала йому, чоловікові, котрого сама ж і вернула до життя» – Рахель розчарувалася в богові, «який не знає прощення ані жалю і помщається за непослух на жінках і малих дітях» [3, с. 222].

Саме зразковий автор Забужко створює зразкового читача в романі «Музей покинутих секретів»: «Давай далі – до шістдесятницьких шиньйонів і болонієвих плащів, до того, що вигулькує вже з живої, дитячої пам'яті, не фотографічним, а вповні об'ємним на дотик і запах, я пам'ятаю як жахливо шарудів такий плащ, коли ми, діти ховалися під ним у шафу» [2, с. 11].

Проблема смерті в романі подається в аспекті мотивно-символічного ряду і світоспоглядання Забужко; мортальна проблематика активно використовується саме в цьому творі письменниці. Ми бачимо смерть Гелі Довганівни, художниці, опис смерті бабусі з дитячого спогаду художниці, спогад про місце масових поховань там, де зараз побудований автошлях. Топоси смерті є своєрідною особливістю в «Музеї...», ймовірно, інтенції обумовлені світоглядними та художніми установками письменниці. Перехід від одного виду простору до іншого і є унікальною рисою топологічного мислення Забужко. Творчі устремління авторки завжди направлені в бік життя; навіть смерть подруги не є знаком прихильності до смерті, а подолання її деструктивної функції.

У цілому мортально-просторове мислення письменниці немає трагічного дисонансу: її топоси смерті в художньому світі вбудовуються в загальний потік життя.

Сновидіння зазвичай є художнім утіленням подвійного виміру існування. У «Музеї...» ж сни стають поштовхом для подій у романі, для дослідження життя і розслідування загибелі героїні часу минулого та іншої героїні, в часі теперішньому.

За семіотичними вченнями Ю. Лотмана, «віра в таємничий смисл снів ґрунтується на вірі смислу повідомлення як такого» [2, с. 125]. Тип сну в романі виступає важливою кульмінаційною подією – головний герой Адріан розуміє їх важливість в історії його родини. Авторка вплітає у полотно роману інформацію, отриману зі снів, – імена, факти,

події – як абсолютно реальні. Саме вони стають поштовхом для подальшого розвитку подій у романі персонажа, тобто сновидіння відіграють хронотопічну функцію.

У більшості випадків факти зі снів виявляються фактами справжніми – це з'ясовується під час приватної розмови зі службовцем СБУ. І тут важливу роль відіграє факт смерті Гелі, про котрий відомо, що стався він зненацька, заради справи, але невідомими залишалися багато причин: ім'я зрадника, обставини, її вагітність. Смерть у символічній традиції перетворення, скидання зовнішнього Я або ж звільнення від чогось. Таким звільненням у романі є звільнення від таємниць, котрі потребується розкрити заради історичної правди, заради морального обов'язку нащадків. У літературі смерть розглядається як умова «переходу до нового способу буття, як випробування, необхідне для того, щоб відродитися, тобто почати нове життя» [2, с. 297]. Текстом у тексті виступають також сценарії та описи телевізійних програм героїні.

Придає значення авторка і предметам, одягу, зачісці і безлічі дрібниць. «Речі як враження від побаченого малюються одиничними штрихами, суб'єктивно забарвленими» [2, с. 206]. По «ротику» журналістки-стажерки вона судить про її сексуальну розбещеність, з обличчя есбеушника Бухалова – про його хвороби та життя, по руках експерта зі старожитностей – про його підлу вдачу. Усі ці компоненти тілесності є засобами у створенні жіночого світу, котрий будується на відчуттях.

Розглядаючи роман «Музей покинутих секретів» крізь призму «жіночої літератури» (хоч би як розписувала авторка партитуру-текст на партії жіночі і чоловічі, все одно залишається нарація автора жінки), ми бачимо, що любов Адася (Андріана) до журналістки наповнена та описана з емоційними подробицями, поведінкою та рисами, якими проявлялося б кохання так, як хоче жінка. «Нікого в житті так не любив, як її, і за неї справді міг би вмерти, якби до того прийшлося, – вона чує це в мені, оцю мою здатність – бути вірним... Господи, – вбережи цю жінку, бо я її люблю!.. Як дивно, мокро між пальцями... Невже я плачу?..» [3, с. 403].

Символічним є використання архетипу кола – танець аркан авторка використовує, проводячи паралель між обіймами перед смертю з тим «древнім танцем»: «безтямним, ведмедячим ривком зненацька згріб їх усіх за плечі до купи, наче зібрався танцювати з ними тут у цій гробівці аркана – древнього танцю, танцю воїнів, де єдине багатоголове тіло мчить замкненим колом, і ноги з одностайною силою вдаряють у землю, швидше й швидше розганяється верва, руки на плечах, плече до плеча, вічний чоловічий танець мого народу, що від доби татарських набігів нелюдським зусиллям держить на своїй землі коло, – ось наше коло, ну от ми й разом, моя дівчинко, оце він і є, наш з тобою весільний танець...» [3, с. 573].

Весь просторово-часовий світ роману «Музей покинутих секретів»

піддається історичному осмисленню. Біографічний та історичний час у романі має важливий і визначальний характер для персонажів. Залучення до побудови твору снів та видінь є смисловим і має безпосередній стосунок до часу. Часом справжнім є час міркувань героїні. Творчість художниці Влади Матусевич не сприймають ані колеги, ані випадкові люди, котрі поцупили картини під час аварії. Телевізійну програму журналістки «Діогенів ліхтар» замінюють більш рейтинговим шоу. Є й інші умовності – інакше розуміння місця жінки у житті матер'ю художниці тощо. Усе це не що інше, як момент, який організує майже скривджену умовність.

Аналіз роману Оксани Забужко «Музей покинутих секретів» дав змогу виявити важливі особливості поетики твору. Незважаючи на те, що авторка розподілила весь твір на зали й окремі розділи тих залів, хронологічної, лінійної послідовності подій немає, час переплітається.

Здійснене дослідження дозволяє зробити такі **ВИСНОВКИ**. Наративний процес – різновекторний, характеризується монтажністю сюжету, колажуванням і мозаїчністю. Оповідь сконструйована нелінійно, позначена нерівномірним емоційним напруженням. Жіночий простір роману змальовується за допомогою персонажної сфери, активної функції постмодерну – пізнавальної, за допомогою гендерних, соціальних характеристик допомагає ідентифікувати світ жінки. Важливим прийомом є також «текст у тексті», архетипи смерті і кола.

**Перспективи подальших розвідок** ми вбачаємо в аналізі наративної стратегії сучасного постмодерного роману, які відкриває нові підходи до вивчення української літератури в контексті сучасного літературного процесу. Це дослідження є тільки початком у студіюванні проблеми і матиме практичну цінність для подальшого її вивчення.

#### **Література**

1. Агеєва Віра. Жінка-авторка як інопланетянка: [Про Оксану Забужко] // Жінка як текст: Емма Андіївська, Соломія Павличко, Оксана Забужко: Фрагменти творчості і контексти: наукове видання. Київ: Факт, 2002. С.199–205.

2. Еліаде М. Священне і мирське; Міфи, сновидіння і містерії; Мефістофель і андроген; Окультизм, ворожбитство та культурні уподобання / ред. М. Еліаде; пер.: Г. Кьорян, В. Сахно. Київ: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2006. 591 с.

3. Забужко О. Музей покинутих секретів. Вид. 4-те. Київ: Спадщина, 2012. 830 с.

#### **Лисанець Ю.**

– кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов з латинською мовою та медичною термінологією

Української медичної стоматологічної академії, м. Полтава

УДК 821.ІІІ(73)-3.09''19''

### **МОТИВ СТРАЖДАННЯ В ЛІТЕРАТУРНО-МЕДИЧНОМУ ДИСКУРСІ ПРОЗИ США**

У статті досліджено наративні механізми реалізації мотиву страждання на матеріалі прозових творів, об'єднаних медичною проблематикою. Проаналізовано художні засоби втілення категорії

страждання у творчості американських письменників ХХ століття, зокрема, в художньому доробку представників «південної готики». Розкрито рецептивний ресурс творів, у яких мотив тілесного й душевного страждання стає контрапунктом авторських інтенцій і читацьких стратегій.

**Ключові слова:** літературно-медичний дискурс, проза США, література ХХ століття, наратор, мотив страждання.

**Лисанець Ю.**

– кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов з латинською мовою та медичною термінологією

Української медичної стоматологічної академії, м. Полтава

### **МОТИВ СТРАДАНИЯ В ЛИТЕРАТУРНО-МЕДИЦИНСКОМ ДИСКУРСЕ ПРОЗЫ США**

В статье исследованы нарративные механизмы реализации мотива страдания на материале прозаических произведений, объединенных медицинской проблематикой. Проанализированы методы воплощения категории страдания в творчестве американских писателей ХХ века, в частности, в художественном наследии представителей «южной готики». Раскрыт рецептивный ресурс произведений, в которых мотив телесного и душевного страдания становится контрапунктом авторских интенций и читательских стратегий.

**Ключевые слова:** литературно-медицинский дискурс, проза США, литература ХХ века, наратор, мотив страдания.

**Lysanets Yu.**

– Candidate of Science (Linguistics), Associate Professor, Department of Foreign Languages with Latin and Medical Terminology, Ukrainian Medical Stomatological Academy, based in Poltava

### **THE MOTIVE OF SUFFERING IN THE LITERARY AND MEDICAL DISCOURSE OF THE U.S. PROSE**

The article examines the narrative mechanisms of implementing the motive of suffering based on the prose works, focused on medical issues. The author analyzes the artistic means of representing the category of suffering in the works by the American writers of the 20th century, in particular, in the literary heritage of the “Southern Gothic” representatives. The research discloses the receptive resource of literary works, wherein the motive of corporal and spiritual suffering becomes a counterpoint of the author’s intentions and the reader’s strategies.

**Key words:** literary and medical discourse, the U.S. prose, the 20th century literature, narrator, motive of suffering.

**Постановка проблеми.** Екзистенціал страждання – невід’ємний атрибут «процесу самоусвідомлення людини, яка переживає “межову” ситуацію буття» [4, с. 13]. Дослідження особливостей реалізації мотиву страждання в літературі дає змогу розкрити глибинні форми вираження авторського “Я” і його відтворення у художньому світі, що зумовлює актуальність вивчення окресленої проблематики.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Мотив страждання у площині художнього твору становить невичерпний інтерес для дослідників [1; 8; 9; 10; 11], а наприкінці ХХ століття сформувався особливий жанр – література страждання (“misery lit”), що бере свій початок у романах американських письменників: “Wild Swans” (1992)

Юнг Чанг, “A Child Called ‘It’” (1995) Дейва Пельцера та “Angela’s Ashes” (1996) Френка Маккорта [2]. Дискурс страждання утворює своєрідний ескапічний простір і засіб естетичної втечі, ефективно актуалізуючи рецептивну інстанцію, уможливаючи співчуття і співпереживання з Іншим, надаючи читачеві “право шукати самого себе у змісті твору” [7, с. 199–200].

**Мета статті** – дослідити наративні механізми реалізації мотиву страждання у літературно-медичному дискурсі прози США, що дотепер не було об’єктом особного вивчення. Для досягнення мети дослідження зосередимося на розв’язанні таких **завдань**: з’ясувати особливості втілення категорії страждання у творчості американських письменників ХХ століття; проаналізувати художні засоби реалізації мотиву страждання в художньому доробку представників “південної готики”; розкрити рецептивний ресурс мотиву страждання в американських прозових творах, об’єднаних медичною проблематикою.

**Виклад основного матеріалу.** У межах літературно-медичного дискурсу прози США мотив страждання продуктивно зреалізований за рахунок проблематизації морбідності персонажів – інвалідності, фізичних вад, нездужання, хвороб, психічних розладів тощо Так, у напівавтобіографічному романі “The Snake Pit” (1946) Мері Джейн Уорд перед читачем розгортається історія Вірджинії Каннінгем, яка перебуває у психіатричній лікарні після перенесеного нервового зриву. Авторці роману, яка протягом восьми місяців була госпіталізована у державній лікарні Рокланд, вдалося загострити увагу читачів на недоліках лікувальних практик і адміністративного устрою тогочасних психіатричних лікарень [6]. У свідомості пацієнтки образ лікарні набуває макабричних рис і уподібнюється до зміїної ями – методу смертної кари, місця невимовних мук і страждань: “they had thrown her into **a snake pit** and she had been shocked into knowing that she would get well” [17, с. 216–217]. У романі “The Centaur” (1963) Джона Апдайка Джордж Колдуелл зациклений на власному стражданні і буквально насолоджується широкою палітрою больових відчуттів: “By searching through his body **he can uncover any color and shape of pain he wants**” [16, с. 198]. Так, страждання героя втілене у плюралізмі лексичних засобів, спрямованих на оприявлення болю: “the saccharine needle of the **toothache**, the dull comfortable **pinch** of his truss, the restless poison **shredding** in his bowels, the remote **irritation** of a turned toenail **gnawing** the toe squeezed beside it in the shoe, the little **throb** above his nose from having used his eyes too hard in the last hour, and the associated but different **ache** along the top of his skull, like the **soreness** left by his old leather football helmet after a battering scrimmage down in the Lake Stadium” [16, с. 198].

Мотив страждання внаслідок хвороби персонажа займає одне з центральних місць у творчості Фланнері О’Коннор (1925–1964), яка хворіла на системний червоний вовчак упродовж останніх 12 років свого життя [5]. У прозі О’Коннор персонажі сприймають хворобу як справедливий і доречний “інструмент божественного гніву” [3, с. 5], а

покірність пацієнта є запорукою порятунку. Так, в оповіданні “The Lame Shall Enter First” персонаж, який страждає на клишоногість, категорично відмовляється від ортопедичного взуття, аргументуючи це цитатою з Біблії: “Кульгаві увійдуть першими (до Царства Божого – Ю.Л.)”, що й лежать в основі назви твору. Романтизація хвороби сягає кульмінації в оповіданні “The Enduring Chill”, де головний герой – не надто талановитий молодий письменник на ім’я Есбері, – переживає момент “всеочисного страху” (“purifying terror”) усвідомивши, що буде змушений страждати від бруцельозу до кінця своїх днів [5]. Подібним чином в оповіданні “A Stroke of Good Fortune” персонажі переконані, що страждання внаслідок тривалої хвороби будуть неодмінно винагороджені: “A long illness” <...> “will bring you a stroke of good fortune!” [14, с. 96].

Не менш важливою причиною страждання у літературно-медичному дискурсі стають комунікативні бар’єри (обмеження як фізичного, так і психологічного характеру), брак порозуміння між людьми, а відтак – атмосфера відчуження та іманентної самотності людини у світі. У романі Карсон Маккалерс “The Heart Is a Lonely Hunter” (1940) глухонімий персонаж Джо Сінгер мимоволі стає нарративним “резонатором” для оточуючих людей, які страждають від моральної ізоляції, відчуженості і нерозуміння: “...for they felt that the mute would always understand whatever they wanted to say to him” [13, с. 94]. Подібним чином, самотність та неможливість комунікації між персонажами стають причиною страждань у романі “Інші голоси, інші кімнати” (1948) Трумена Капоте. Головний герой роману, тринадцятирічний Джоел Гаррісон Нокс, змушений переїхати до маєтку свого батька, котрого він ніколи не бачив. Згідно з традиціями американської південної готики, у романі панує атмосфера занепаду, що очевидно навіть із назви старого маєтку Скалліз-Лендінг (“scull” – з англ. “череп”). Замість ідеалізованого образу батька, який тривалий час формувався у свідомості протагоніста, Джоел зустрічає знерухомленого інваліда: “Mr Sansom’s head lolled back and forth, as if saying no no no; actually, and his voice sounded prickly as though a handful of pins were lodged in his throat, he said, “Boy kind kind boy kind,” over and over, “ball kind ball,” he said, dropping one of his red tennis balls, and, as Joel retrieved it, his set smile became more glassy; it ached on his grey skeleton face” [12, С. 144]. Наратив героя пронизаний відчаєм і запереченням побаченого: “If only he’d never seen Mr Sansom! Then he could have gone on picturing him as looking this and that wonderful way, as talking in a kind strong voice, as being really his father. Certainly this Mr Sansom was not his father. This Mr Sansom was nobody but a pair of crazy eyes” [12, С. 144].

У романі “Синдром Танатоса” (1987) Уокера Персі експеримент лікарів призводить до жахливих мутацій ідентичності. Прикметно, що початкова інтенція лікарів є цілком благородною – позбавити людство від страждань. Глибинне повідомлення автора артикульоване у наративі священника Сміта, на переконання якого звільнення людства від страждань насправді обертаються позбавленням людини

можливості духовних пошуків й очищення. Іншими словами, спроба винайти ліки від страждання тлумачиться як найбезбожніший злочин: “Tenderness is the first disguise of the murderer <...> More people have been killed in this century by tenderhearted souls than by cruel barbarians in all other centuries put together <...> Do you know where tenderness always leads <...> To the gas chambers ” [15, с. 361].

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Таким чином, страждання, пов'язані з хворобою чи втратою душевної рівноваги, формують екзистинційний модус особистості, а відтак – смислотворчий і смислоскервуючий принцип побудови художнього твору, спонукаючи персонажа зануритись у споглядання і переосмислення власного “Я”. Тілесні страждання зазвичай викликані хворобою і постають відправною точкою духовного піднесення і катарсису. Натомість, душевні страждання виникають внаслідок відсутності взаєморозуміння між людьми, символізуючи кризу мови та пізнання. В художньому доробку представників “південної готики” страждання концептуалізується як невід’ємне вираження внутрішнього світу героя; як божественний знак, покликаний вивести персонажа на шлях духовного розвитку; і як потужне джерело саморефлексії, самосприйняття, самоприйняття і примирення людини з власним “Я”. Мотив тілесних і душевних страждань постає контрапунктом авторських інтенцій і читацьких стратегій, і нарративне витворення страждання має принципово важливе значення для рецептивного простору читача, уможливлючи співчуття і співпереживання з Іншим. Дослідження особливостей реалізації мотиву страждання в літературно-медичному дискурсі дає змогу розкрити глибинні механізми авторського світовідчуття і його відтворення у художньому світі, що зумовлює необхідність подальших наукових розвідок у цьому напрямі.

#### **Література**

1. Азаренко Н. А. Концепт СТРАДАНИЕ как основной репрезентант темы детства в творчестве Ф. М. Достоевского. *Вопросы когнитивной лингвистики*. 2010. № 2. С. 48–53.

2. Бехта М. П. “Misery lit” – “література страждання”: поняття, сутність та інтерпретація. *Наукові записки Національного університету “Острозька академія”. Серія: Філологічна*. 2013. Вип. 36. С. 101–102.

3. Зонтаґ С. Хвороба як метафора. СНІД та його метафори. Київ: Вид-во Жупанського, 2012. 162 с.

4. Кузьма О. Ю. Екзистенціальна модель світу в драматургії Лесі Українки : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук: 10.01.01. Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2009. 20 с.

5. Лисанець Ю. В. Художня репрезентація досвіду хвороби в літературно-медичному дискурсі прози США. *Теоретична і дидактична філологія: збірник наукових праць (Серія “Філологія”)*. 2018. Вип. 28. С. 115–120.

6. Лисанець Ю. В. Хронотоп лікарні в літературно-медичному дискурсі прози США. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Філологічні науки (літературознавство)*. 2018. №2 (22). С. 47–50.

7. Мацевко-Бекерська Л. В. Наратив як форма антропологізації

- літературного твору. *Питання літературознавства*. 2010. Вип. 80. С. 199–210.
8. Скупейко Л. І. Текст автора як екзистенціал страждання (драматична поема Лесі Українки “Одержима”). *Слово і час*. 2001 №11. С. 74–83.
9. Скупейко Л. І. Мотив свободи-через-страждання у творчості Лесі Українки (психотипологія образів Прометея й Ісуса Христа). *Слово і Час*. 2017. № 12. С. 16–20.
10. Титкова Н. Е., Харитоновна Д. М. Тема страдания в лирике И. Ф. Анненского (на примере посмертного стихотворного сборника «Кипарисовый лагерь»). *Молодой ученый*. 2014. №21.1. С. 28–30.
11. Чебанюк О. Ю. Сюжетотвірна функція концептів *життя* – *страждання* – *смерть* у жнивварських піснях слов'ян. *Слов'янський світ*. 2010. Вип. 8. С. 65–73.
12. Capote T. *Other Voices, Other Rooms*. New York: Knopf Doubleday Publishing Group, 2007. 224 p.
13. McCullers C. *The Heart Is a Lonely Hunter*. Boston: Houghton Mifflin Harcourt, 2010. 368 p.
14. O'Connor F. *The Complete Stories*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 1971. 576 p.
15. Percy W. *The Thanatos Syndrome*. New York: Farrar, Straus & Giroux, 1987. 372 p.
16. Updike J. *The Centaur*. London: Andre Deutsch Ltd, 1988. 306 p.
17. Ward M.J. *The Snake Pit*. New York: Random House, 1946. 278 p.

**Ледняк Ю.**

– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри російської мови та літератури Донбаського державного педагогічного університету

**Ледняк Г.**

– старший викладач кафедри іноземних мов Донбаського державного педагогічного університету

**Писаренко В.**

– магістрантка I курсу англо-німецького відділення філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету  
УДК 821.112.2(494)-32.09

**ОСОБЛИВОСТІ ЧАСО-ПРОСТОРОВОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ОПОВІДАННЯ  
Ф. ДЮРРЕНМАТТА «КОВБАСА»**

У статті розглядається специфіка художнього часу й простору оповідання Ф. Дюрренматта «Ковбаса». Відзначається, зокрема, що час поступово уповільнюється, поки не завмирає, що підкреслено відсутністю дієслів у низці речень. Основними показниками темпоральності є дієслова, вжиті переважно в презенсі, який за значенням наближається до загального. Простір може розширюватися та звужуватися, він міняється місцями з часом; нарешті час і простір переходять у вічність і нескінченність. Специфіка часо-просторової організації твору безпосередньо пов'язана з авторською думкою про те, що питання про сутність людини є актуальним завжди та всюди.

**Ключові слова:** час, простір, часо-просторовий компонент, специфіка часо-просторової організації, показники темпоральності.

**Ледняк Ю.**

– кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и литературы Донбасского государственного педагогического университета



**Ледняк А.**

– старший преподаватель кафедры иностранных языков  
Донбасского государственного педагогического университета

**Писаренко В.**

– магистрантка I курса англо-немецкого отделения филологического  
факультета Донбасского государственного педагогического  
университета

**ОСОБЕННОСТИ ВРЕМЕННО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ  
РАССКАЗА Ф. ДЮРРЕНМАТТА «КОЛБАСА»**

В статье рассматривается специфика художественного времени и пространства рассказа Ф. Дюрренматта «Колбаса». Отмечается, в частности, что время постепенно замедляется, пока не замирает, что подчёркнуто отсутствием глаголов в ряде предложений. Основными показателями темпоральности являются глаголы, употреблённые преимущественно в презенсе, который по значению приближается к общему. Пространство может расширяться и сужаться, оно меняется местами со временем; наконец время и пространство переходят в вечность и бесконечность. Специфика временно-пространственной организации произведения непосредственно связана с авторской мыслью о том, что вопрос о сущности человека актуален всегда и везде.

**Ключевые слова:** время, пространство, временно-пространственный компонент, специфика временно-пространственной организации, показатели темпоральности.

**Lednyak Y.**

– Candidate of Science (Theory of Education), Associate Professor, Russian Language and Literature Department, Donbas State Teachers' Training University

**Lednyak H.**

– Senior Lecturer Department of Foreign Languages, Donbas State Teachers' Training University

**Pysarenko V.**

– Master's Degree Programme Student, Department of English and German Languages, Faculty of Philology, Donbas State Teachers' Training University

**FEATURES OF TEMPORAL-SPACIAL ORGANIZATION OF A SHORT  
STORY «THE SAUSAGE» BY F. DÜRRENMATT**

The article reveals specific features of artistic time and space of F. Dürrenmatt's short story «The Sausage». Special attention is paid to the fact that time gradually slows down until it freezes which is stressed by some sentences not containing verbs. The principal indicators of temporality are the verbs mostly used in the Present tenses in their general meaning. The space can expand and contract, it changes places over time; at last time and space pass into eternity and infinity. The specific character of the temporal-spatial organization of the story is directly related to the author's idea that the question of the human nature is always and everywhere relevant.

**Key words:** time, space, temporal-spatial component, features of temporal-spatial organization, indicators of temporality.

**Постановка проблеми.** Видатний швейцарський письменник Ф. Дюрренматт – один із тих митців, для яких найбільш значущим є

питання про сутність людини. Це питання постає вже в ранніх оповіданнях Дюрренматта, які вражають своєю емоційністю, багатством засобів висловлення думки, різноманітністю будови, глибиною та масштабністю мислення.

Художній світ швейцарського письменника є досить складним, і важливе місце в ньому посідає часо-просторовий компонент.

**Аналіз останніх досліджень.** Цікаві зауваження щодо ранньої прози Ф. Дюрренматта знаходимо, наприклад, у таких дослідників, як Е. Брок-Шульцер [4], З. Кучер [1], В. Стернійчук [3], проте специфіка часо-просторової організації ранніх оповідань, зокрема твору «Ковбаса» («Die Wurst»), не стала предметом спеціального дослідження.

**Метою** пропонованої статті є аналіз особливостей організації часо-простору короткого оповідання Ф. Дюрренматта «Ковбаса». **Ця мета конкретизується в таких завданнях:** 1) визначити основні характеристики часу та простору аналізованого оповідання; 2) дослідити основні показники темпоральності; 3) розкрити зв'язок часо-просторової компоненту твору з реалізацією авторського задуму.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В основі сюжету оповідання «Ковбаса» – жахливе вбивство чоловіком дружини та суд над убивцею.

Твір чітко розпадається на дві частини, що підкреслено навіть графічно (другу частину виділено курсивом).

У першій частині беземоційно повідомляється про те, що чоловік убив свою дружину та зробив із неї ковбасу. Про це дізналися, убивцю заарештували. Доказ – ковбасу – теж було знайдено. За справу взявся верховний суддя.

У шести реченнях першої частини використано сім дієслів у формі претеріта. Користуючись термінологією М. Т. Ратич, визначимо даний претеріт як розповідний претеріт автора [див.: 2, с. 102].

Друга частина твору (її обсяг значно переважає обсяг першої частини) – зображення суду.

Подається детальний опис зали суду перед початком засідання. У цьому описі переважають теплі кольори: зала світла («*hell*»), крізь вікна плетється сонячне світло («*Durch die Fenster stürzt die Sonne*» [5, с. 12]), стіни – яскраві дзеркала («*grelle Spiegel*»). Звернемо увагу на останню деталь: дзеркало дозволяє побачити не тільки те, що відбувається навколо людини, а в першу чергу – себе, причому себе як іншого.

У залі дуже багато людей, присутні адвокат і прокурор, два поліціянтя-охоронця. У центрі цього простору – звинувачений. Над усіма – верховний суддя, вище – кам'яна фігура Феміди.

Змінюється характер оповіді, вона стає емоційною. Єдина часова дієслівна форма цієї частини – презенс. За термінологією В. Флеміга, це один із різновидів історичного презенса [див.: 6, с. 391], згідно Л. Гьотце – епічний презенс [див.: 7, с. 99].

За допомогою презенсних форм дія оживає, максимально актуалізується для читачів (слухачів). Наведемо приклад: «*Der*

*Angeklagte sitzt in der Mitte zwischen zwei Polizisten. Seine Hände sind groß. Die Finger haben blaue Ränder. Über allen thront der höchste Richter»* [5, с. 12] / «Обвинувачений сидить усередині між двома поліціантами. Його руки великі. Кінчики пальців блакитні. Над усіма підноситься верховий суддя» (тут і далі переклад наш – Г. Л.).

Починається судове засідання. Час іде дуже повільно, він практично зупиняється – для судді, для вбивці, для автора, що підкреслюється фразою: «*Die Zeit lauert*» [5, с. 12] / «Час чатує».

Те, що відбувається в залі суду, для читачів (слухачів) із живо зображеної події минулого перетворюється на дещо загальне, суддя та вбивця стають деякими позачасовими фігурами, набувають (як і ковбаса) символічного характеру, що підкреслюється зникненням – усупереч граматичним правилам – дієслівних форм у двох фрагментах твору: «*Seine Augen ernst. Seine Stirne Klarheit. Seine Brauen Zorn. Sein Antlitz Menschlichkeit. Vor ihm die Wurst*» [5, с. 12] / «Його очі серйозні. Його чоло – ясність. Його брови – гнів. Його лице – людяність. Перед ним ковбаса». «*Seine Lippen getrocknetes Blut. Seine Augen Stecknadelköpfe. Seine Stirne flach. Seine Finger dick*» [5, с. 13] / «Його губи – засохла кров. Його очі – шпилькові голівки. Його чоло пласке. Його пальці товсті».

Простір оживає: «*Die Wände dröhnen. Die Decke ballt die Fäuste. Die Fenster knirschen. Die Türen rütteln an den Angeln. Die Mauern stampfen mit den Füßen*» [5, с. 13] / «Стіни гудуть. Стеля стискає кулаки. Вікна скрегочуть. Двері трясуться на завісах. Кам'яні огороди тупотять ногами». Він поступово розширюється й охоплює весь світ: «*Die Stadt erbleicht. Die Wälder verdorren. Die Wasser verdampfen. Die Erde bebt. Die Sonne stirbt. Der Himmel fällt zusammen*» [5, с. 13] / «Місто блідне. Ліси засихають. Сонце вмирає. Небо обрушується».

Простір і час міняються місцями: «*Der Tod öffnet sein Maul*» [5, с. 13] / «Смерть відкриває свою пащу». Однак ці слова можна розуміти й буквально: останнє прохання вбивці – доїсти ковбасу, що йому й дозволено зробити.

Головний суддя при цьому – наче Г-сподь, а його голос – остання сурма («*Der höchste Richter ist wie Gott. Seine Stimme ist die letzte Posaune*» [5, с. 13]). Звернемо увагу на асоціативний ряд, що виникає в оповіданні: смерть / кінець земного існування – суддя / Б-г – голос судді як сурма / сурми Апокаліпсису – суд / Страшний суд.

Простір дії звужується до зали суду, щоб знов почати розширюватися, оскільки жахливе питання, що народжується в очах убивці, оволодіває кожним присутнім у залі й виходить за її межі: «*Der Saal weitet sich. Die Welt wird ein ungeheures Fragezeichen*» [5, с. 13] / «Зал розширюється. Світ стає величезним знаком питання».

Це питання, яке автор не формулює (все й без цього зрозуміло), – питання про сутність людини – стає головним у творі. Саме тому, на нашу думку, можна стверджувати, що презенс в оповіданні «Ковбаса» за своїм значенням наближається до загального, що й підкреслюється наведеним вище останнім реченням твору.

Із 152 дієслів аналізованого оповідання лише 7, як ми вже відзначили, вжито у претериті, інші ж 145 – у презенті.

Із лексичних показників темпоральності безпосередньо в тексті вжито лише іменник *die Zeit* із узагальнюючим значенням. Більш конкретну вказівку на час дії знаходимо в підзаголовку твору – «*Winter 1943*». Сполучення іменника на позначення конкретної пори року («зима») з числівником, що називає конкретний – 1943 – рік, підключає певний історичний контекст (Друга світова війна), що дає читачеві можливість, з одного боку, сприймати подію в конкретному часі (як жахливий випадок, спричинений війною), а з іншого – незалежно від цього («*Час зупиняється*»).

Здійснене дослідження дозволяє зробити такі **ВИСНОВКИ**:

1. Час в аналізованому творі поступово уповільнюється, поки не завмирає, що підкреслено відсутністю дієслів у низці речень;

2. Основними показниками темпоральності є дієслова, вжиті переважно в презенті, який за значенням наближається до загального;

3. Простір не залишається незмінним: він розширюється, звужується та знову розширюється, міняється місцями з часом (час завмирає, простір оживає). Нарешті час і простір переходять у вічність і нескінченність;

4. Специфіка часо-просторової організації оповідання «Ковбаса» обумовлена втіленою в даному творі думкою про те, що питання про сутність людини є актуальним завжди та всюди.

**Перспективи подальших розвідок** ми вбачаємо в компаративному дослідженні особливостей часо-просторової організації творів Ф. Дюрренматта, які належать до різних жанрів, що дасть можливість побачити як загальні, так і жанрово обумовлені риси хронотопу творів письменника.

#### **Література**

1. Кучер З. І. Особливості поетики та проблематики прози Ф. Дюрренматта : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.04. Дніпропетровськ, 2003. 18 с.

2. Ратич М. Т. Сфери вживання претерита і перфекта у німецькій мові. *Проблеми лінгвістики науково-технічного і художнього тексту та питання лінгвометодики* : [зб. наук. пр.] / відп. ред. Ф. С. Бацевич. Львів: Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2007. С. 101–106.

3. Стернійчук В. Б. Інтертекстуальність як аспект структурної самоорганізації німецькомовних творів (на прикладі творчості Ф. Дюрренматта). *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна»: збірник наукових праць / укладачі: І. В. Ковальчук, Л. М. Коцюк, С. В. Новоселецька. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2015. Вип. 55. С. 238–241.

4. Brock-Sulzer E. F. Dürrenmatt. Stationen seines Werkes. Zürich: Diogenes, 1973. 373 S.

5. Dürrenmatt F. Die Wurst. *Aus den Papieren eines Wärters. Frühe Prosa*. Zürich : Diogenes, 1980. S. 12–14.

6. Flämig W. Grammatik des Deutschen. Berlin: Akademie Verlag, 1991. 640 S.

7. Götze L., Hess-Lüttich E. W. B. Grammatik der deutschen Sprache. München: Bertelsmann Lexikon Verlag GmbH Gütersloh, 1999. 702 S.

**Ткаченко К.**

– кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы Донбасского государственного педагогического университета

**Горбунова В.**

– учитель русского языка и зарубежной литературы высшей категории Славянской общеобразовательной школы I–III ступеней № 10

УДК 373.5.016:[51+811.111]

**«ОГОНЬ И ПЕПЕЛ» КАК МОТИВ ЛИРИКИ Ф. И. ТЮТЧЕВА**

В статье предложен интегрированный урок по зарубежной литературе в рамках концепции новой украинской школы и обновления содержания учебно-воспитательного процесса.

**Ключевые слова:** зарубежная литература, поэзия, лирика, интегрированный урок, учебно-воспитательный процесс, новая украинская школа, литературный процесс.

**Ткаченко К.**

– кандидат філологічних наук, доцент кафедри російської мови та літератури Донбаського державного педагогічного університету

**Горбунова В.**

– учитель російської мови та зарубіжної літератури вищої категорії Слов'янської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 10

**«ВОГОНЬ І ПОПІЛ» ЯК МОТИВ ЛІРИКИ Ф. И. ТЮТЧЕВА**

У статті запропоновано інтегрований урок із зарубіжної літератури в рамках концепції нової української школи та оновлення змісту навчально-виховного процесу.

**Ключові слова:** зарубіжна література, поезія, лірика, інтегрований урок, навчально-виховний процес, нова українська школа, літературний процес.

**Tkachenko K.**

– Candidate of Science (Linguistics), Associate Professor, Russian Language and Literature Department, Donbas State Teachers' Training University

**Gorbunova V.**

– Russian Language and World Literature Teacher of the Highest Category, Comprehensive School 10, Sloviansk

**«FIRE AND ASH» AS THE MOTIVE OF F. I. TYUTCHEV'S LYRICS**

The article suggests the binary lesson in Mathematics and English which was given in accordance with the conception of «New Ukrainian school» and the renovation of the content of the educational process.

The modern Ukrainian school is gradually abandoning the classical frontal form of education, going beyond short-term and isolated teaching. That is why school teachers pay more attention to introduction of integrative training. Integrated processes allow to reduce student load, to reveal the general rules of laws, theories and ideas of different sciences and the corresponding school subjects, to increase the interest to the studied material. The elements of research have the main role in integrated lessons. Preparation and conducting of such lessons contribute to the development of numerous key student competences and give them the opportunity not only to acquire certain knowledge, skills and abilities, but also use them in practice.

*One of the main forms of integrated training is binary lessons that are conducted by two teachers of different subjects. They combine material into one theme. The stages of such lesson are not isolated from each other but harmoniously connected, flexible and able to intertwine.*

*The current state of international relations of Ukraine, its entrance to European and world space, makes it necessary to consider a foreign language as an important means not only for intercultural communication, but also as a necessary attribute of the life of a Ukrainian person, especially a young person who will create our future. Therefore, the introduction of integration of study subjects with a foreign language is, in our opinion, one of the main areas of study. It is the integration of English with Maths that we offer in this article.*

**Key words:** *English, Maths, binary lesson, educational process, new Ukrainian school, rational numbers.*

**Постановка проблеми.** Реформирование украинской школы предполагает формирование выпускника как личности, способной критически оценивать обстоятельства, сравнивать альтернативные точки зрения и принимать взвешенные решения. Современное образование постепенно отказывается от классической фронтальной формы обучения, выходя за рамки краткосрочного изолированного преподавания. Именно поэтому учителя школы должны уделять внимание внедрению интегрированного обучения. Интеграционные процессы позволяют уменьшить нагрузку на ученика, раскрыть общие закономерности законов, теорий, идей в разных науках и соответствующих им учебных предметах, повысить интерес к изучаемому материалу. Главная роль при проведении интегрированных уроков отводится элементам поиска. Подготовка и проведение таких уроков способствует развитию многих ключевых компетентностей учащихся, дает им возможность не только приобрести определенные знания, умения и навыки, но и применять их на практике.

**Цель статьи:** в рамках концепции новой украинской школы предложить интегрированный урок зарубежной литературы, который поможет ученикам развивать речевую компетентность, творческий потенциал на уроке.

**Тема урока:** «Огонь и пепел» как мотив лирики Ф. И. Тютчева

**Тип урока:** интегрированный.

**Цель урока:**

Познакомить учащихся с личностью и творчеством Ф. И. Тютчева, раскрыть философские воззрения поэта и его художественное мастерство, развить умение учащихся анализировать поэтический текст, воспитывать гуманистические и эстетические чувства, развивать творческие способности учащихся.

**Оборудование:** портреты Ф. И. Тютчева, Элеоноры Петерсон, Эрнестины Дернберг, Елены Денисьевой; мультимедийный экран и проектор, фортепиано.

**Формы и методы работы на уроке:**

**Ход урока:**

1. Организационный момент. Объявление темы и цели урока.

2. Работа над темой урока. «Отношение к Ф. И. Тютчеву – показатель вкуса читателя».

«Начало XIX века, Москва, тихий Армянский переулок. Отделанная искусственным мрамором зала большого господского дома, спальня с кроватью под шёлковым пологом, каменные печи с медными отдушниками, окна до потолка, хрустальные люстры, наборный паркет, маленькие и тёплые комнаты второго этажа. Ничего необычного, так живут все состоятельные дворянские семьи, обосновавшиеся в Москве. Хозяин дома, отставной гвардейский поручик Иван Тютчев, оставил армию, не дослужившись до высоких чинов, – ему была милее уютная домашняя обстановка. Хозяйка, племянница родовитой и богатой графини А. В. Остерман, иногда бывает чересчур нервна, но муж этого не замечает – он до сих пор влюблён в свою жену. Счастлив тот, кто, женившись по любви, взял невесту с приданым – тетка оставила ей свой дом. Его продали после смерти графини, вскоре был куплен особняк в Армянском переулке. В детской играют двое сыновей. Из деревни пришёл обоз с битой птицей, мясом и яйцами – что-то останется в доме, большую часть продадут. У господ Тютчевых несколько имений, одно из них неподалёку – под Москвой. Всего они владеют более чем двумя тысячами крепостных душ: с таким состоянием можно позаботиться о состоянии сыновей...» [1, с. 92].

«Проходили годы. Младший сын Тютчевых, Фёдор, оканчивает Московский университет и определяется на дипломатическую службу. Теперь его не скоро увидят в Москве: он уезжает в Германию, в Мюнхен. Отец и мать ждут его писем, отправляют сыну деньги и гадают, как он живёт на чужбине. Дом в Армянском переулке опустел: старший сын в армии, младший служит при русской дипломатической миссии в Баварии. Он недавно женился, но судя по письмам, в его семье не всё ладно. Бьют старые часы, скрипит рассыхающийся паркет, старушка вышивает, старик щёлкает костяшками счётов, выгадывая лишние сто рублей – Феденька опять... Младший секретарь русской миссии, коллежский асессор Тютчев считается одним из самых приятных людей в Мюнхене. Он невысок, чуть сутуловат и ничем не походит на лощёных денди, которых полным-полно и среди дипломатов, и при дворе баварского короля. Но Фёдор Тютчев галантен и совершенно очарователен» [2, с. 78].

На экране портрет молодого Тютчева.

Таков был Ф. И. Тютчев – аристократ, дипломат, талантливый поэт. Несмотря на 22-летие пребывания за границей, поэт никогда не теряет духовной связи с Россией. Его обиходный язык за границей, язык его переписки и публицистики – французский. Тютчев обладал чувством внутренней свободы – он никогда не стремился делать карьеру: ни политическую, ни литературную. Поэту было присуще чувство независимости от «сильных мира сего».

Рассмотрим философские взгляды Ф. И. Тютчева.

Концепция мира – пантеистическая. Человек – часть великого мира природы. Только природа имеет подлинное бытие. Человек лишь ее “греза”, “мыслящий тростник”. Истинное бытие имеет мировая душа, его нет у индивидуального “я”. Начало бытия – хаос, из которого вырастает сама природа. Проявление хаоса в жизни человека является любовь, сон, смерть, безумие. Душа человека – вместилище двух миров: “мира дневного” и “хаоса ночного”.

Чтение одним из учащихся стихотворения “Не то, что мните вы, природа...” [3, с. 76].

Слайд на экране.

Основная проблематика поэзии Тютчева: философская (природа и человек), любовная и социальная. Для творчества поэта не характерна социальная проблематика, но у него есть ряд стихотворений, раскрывающих понимание поэтом социальных проблем: бедности народа, тяжелого положения женщины. В каждом стихотворении – гуманизм человека, любящего и болеющего душой за свой народ. Чтение стихотворений “Умом Россию не понять”, “Слезы людские, о слезы людские” [3, с. 124].

В поэтическом наследии Тютчева мы можем выделить основные творческие приемы: (слайд на экране, учащиеся записывают)

- проведение параллели между явлениями природы и душевным состоянием человека;

- двучастная композиция;
- наличие архаизмов и оксюморонов;
- метафорические сравнения;
- оригинальные эпитеты;
- настроение торжественности;
- отражение жизни в ее мгновениях.

Проследить творческую манеру Федора Ивановича мы можем на примере стихотворения «Два голоса» [3, с. 164].

Чтение одним из учащихся стихотворения «Два голоса».

Анализ стихотворения:

- Современники сравнивали красноречие Тютчева с рассыпающимися жемчужными – умно, блестящие, неповторимо...

- Соотечественники знали, что он замечательный поэт, но ведь женщины любят не за это.

- Может быть, дело было в его способности влюбляться сразу, всем сердцем, наплевать на условности, но почему же его прощали те, кого он любил и оставил?

Любовь, любовь – гласит преданье –

Союз души с душой родной –

Их соединенье, сочетанье,

И роковое их сеянье,

И...поединок роковой...

И чем одно из них нежнее

В борьбе неравных двух сердец,



Тем неизбежней и вернее,  
Любя, страдая, грустно млея,  
Оно изноет наконец... [3, с. 162]

На экране портрет Амалии Крюденер.  
Выходит ученица в платье этой эпохи:

«Я, Амалия Максимилиановна Крюденер, урожденная графиня фон Лерхенфельд. В Баварии я встретила Федора Тютчева, то было “время золотое”... Увлечение наше было обоюдным. Мы были очень молоды...

Но... я вышла замуж (по настоянию родителей) за его сослуживца по русской дипломатической миссии в Мюнхене Барона фон Крюденера...

К столу с зажженными свечами подходит ученик, исполняющий роль Тютчева, и поет романс “Я встретил Вас...” (аккомпанемент на фортепиано ученицы класса).

Поэт: “Эти дни были так прекрасны, мы были так счастливы вместе!”

В жизни Ф. И. Тютчева было два брака с Элеонорой Петерсон и Эрнестиной фон Дернберг. Обоих он любил, обеим принес много страданий, но обе боготворили его до конца жизни и были ему верны. (На экране портреты Элеоноры Петерсон и Эрнестины Дернберг)

«Тютчевский “огненный дух” питался страстью, и юная, на двадцать три года моложе, смолянка, учившаяся вместе с его дочерьми, разожгла потухший было костер: Федор Иванович влюбился как мальчишка. А Елена Александровна Денисьева от нахлынувшего чувства слегка помешалась: она знала, что “боженька” женат, но считал себя его второй - такой же законной! – супругой. Сохранился словесный портрет Елены той поры: «...природа одарила ее большим умом и остроумием, большою впечатлительностью и живостью, глубиной чувства и энергией характера, и когда она попала в блестящее общество, она и сама преобразилась в блестящую молодую особу...» [5, с. 118].

На экране слайд с портретом Денисьевой.

Выходит ученица, представляющая Денисьеву:

«Не говори: меня, он, как прежде, любит,  
Мной, как и прежде дорожит...» [3, с. 158].

Все произошло, как в сказке, где «жалкий чародей» околдовал юную красавицу. Елена не просто влюбилась, она бросилась в омут с головой, забыв обо всем.

Елена Денисьева любила поэта всю свою короткую жизнь.

Вопрос учителя: «Поразмышляйте над искренностью чувств великого поэта».

Углы «любовного треугольника торчали 14 лет». Развязкой стала смерть Денисьевой от чахотки. Итогом полного страданий романа гения и его юной красавицы стал «Денисьевский цикл»: «О как на склоне наших лет...», «Сегодня, друг, пятнадцать лет минуло...» и другие

стихотворения, которые много лет хранились в архивах, посвящения скрывались, комментарии отсутствовали.

Огонь погас, остался только пепел. Но так ли это? Этим проблемным вопросом мы и завершим наш урок.

Подведение итогов урока.

Домашнее задание. Творческая работа учащихся.

Проанализировать стихотворение Тютчева с учетом философских взглядов и творческой манеры поэта:

1 вариант – анализ стихотворения «День и ночь»;

2 вариант – анализ стихотворения «О чем ты воешь, ветр ночной?».

**Вывод.** Реализуя цель урока, учитель опирается на творческий потенциал ученика. Уроки творчества могут быть разными по форме, но главная цель этой работы – подарить детям счастье общения с искусством слова, дать почувствовать себя значимой частичкой этого мира. Уроки творчества проводятся после глубокой тщательной подготовки, когда накоплен содержательный материал, достаточный для этого.

#### ***Литература***

1. Давыдова О. Символ и символическая реальность как основа поэтического мира Ф. И. Тютчева. URL: <http://www.ruthenia.ru/tiutcheviana/publications/davydova.html>– 2006.

2. Кожин В. В. Тютчев. История всемирной литературы в 9 т. Москва: Наука, 1989. Т. 6.

3. Тютчев Ф. И. Полн.собр. стихотворений. Ленинград, 1987. URL: <https://rvb.ru/tyutchev>.

4. Тургенев И. С. Полное собрание сочинений и писем. Сочинения. Москва–Ленинград: Изд-во АН СССР, 1963. Т. 5.

5. Соловьев В. С. Поэзия Ф. И. Тютчева. Литературная критика. Москва: Современник, 1990. 234 с.

## МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ЛІТЕРАТУРИ

**Бондаренко Г.**

– кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови та літератури Донбаського державного педагогічного університету

**Пащенко В.**

– магістрантка I курсу російсько-українського відділення філологічного факультету Донбаського державного педагогічного університету

УДК 371.213.2-311

### ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ

У статті доведено важливість творчої гри для всебічного розвитку дітей. Цікаві ігри створюють бадьорий, радісний настрій, роблять життя школярів повним, задовольняють їхню потребу в активній діяльності.

Визначаючи неабияку роль гри в житті людини, сучасні психологи згодні в тому, що більшість учнів успішно вирішують проблеми та завдання, запропоновані в ігровій формі.

Показано, що ігри в школі спрямовані на засвоєння нових знань у суспільній діяльності. На заняттях значна увага приділяється збереженню тісного взаємозв'язку знань, почуттів, поведінки в розкритті й осмисленні поставлених проблем. Виявлено, що гра – один із методів, який дає гарні результати в поєднанні зі спостереженнями, бесідами, читанням, що дозволяє дитині виявити особливості мислення й уявлення, її емоційність, активність, розвиває потребу в спілкуванні.

**Ключові слова:** гра, суспільна діяльність, спостереження, мислення, уявлення, літературні ігри.

**Бондаренко Г.**

– кандидат педагогических наук, доцент кафедры украинского языка и литературы Донбасского государственного педагогического университета

**Пащенко В.**

– магистрантка I курса русско-украинского отделения филологического факультета Донбасского государственного педагогического университета

### ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ВО ВРЕМЯ ИЗУЧЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

В статье доказана важность творческой игры для всестороннего развития детей. Интересные игры создают бодрое, радостное настроение, делают жизнь школьников полной, удовлетворяют их потребность в активной деятельности.

Определяя немаловажную роль игры в жизни человека, современные психологи согласны с тем, что большинство учащихся успешно решают проблемы и задания, предложенные в игровой форме.

Показано, что игры в школе направлены на усвоение новых знаний в общественной деятельности. На занятиях значительное внимание уделяется сохранению тесной взаимосвязи знаний, чувств, поведения в раскрытии и осмыслении поставленных проблем. Виявлено, что игра – один из методов, который даёт прекрасные результаты в сочетании с

*наблюдениями, беседами, чтением, что позволяет ребенку проявлять особенности мышления и представления, его эмоциональность, активность, развивает потребность в общении.*

*Ключевые слова: игра, общественная деятельность, наблюдения, мышление, представление, литературные игры.*

**Bondarenko H.**

*– Candidate of Science (Theory of Education), Associate Professor, Ukrainian Language and Literature Department, Donbas State Teachers' Training University*

**Pasthenko V.**

*– Master's Degree Programme Student, Department of Philology (Russian and Ukrainian Languages), Donbas State Teachers' Training University*

### **ORGANIZATION OF EDUCATIONAL AND PLAY ACTIVITIES OF PUPILS WHILE STUDYING WORKS OF ART**

*The article proves the importance of creative play for the comprehensive development of children. Interesting games create a cheerful, joyful mood, make schoolchildren full of life, satisfy their need for active activity.*

*Determining the fair play of the game in human life, modern psychologists agree that most students successfully solve problems and tasks proposed in the game form.*

*It is shown that games at school are aimed at learning new knowledge in social activities. At the lessons, considerable attention is paid to maintaining the close relationship of knowledge, feelings, behavior in the disclosure and comprehension of the problems posed. It is revealed that the game is one of the methods that gives good results in combination with observations, conversations, and reading, which allows the child to identify the features of thinking and representation, its emotional, activity, and develops the need for communication.*

*Key words: game, social activities, observation, thinking, performance, literary games.*

**Постановка проблеми.** На сьогодні проблеми підвищення якості навчально-виховного процесу є найбільш актуальними і потребують широкого застосування інноваційних технологій. Учитель сучасної школи повинен довести до свідомості учнів навчальний матеріал на основі сучасних наукових даних, використовуючи необхідні додаткові відомості, а також нові форми, методи та засоби навчання, які сприяють більш усвідомленому засвоєнню всього матеріалу. І тут постає питання відбору та використання найбільш ефективних засобів і методів навчання, які б сприяли формуванню в учнів міцних та глибоких знань, здійсненню цілеспрямованого виховного впливу. Чільне місце серед інтерактивних та індуктивних методів навчання і виховання в загальноосвітній школі відводиться ігровій діяльності. В основі використання ігрової діяльності в процесі вивчення української літератури покладено її зв'язок із словесною творчістю, наявність ігрового аспекту в художніх творах, особливості сприйняття літератури підлітками, творчий характер і значні виховні можливості ігрової діяльності.

У Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття» відзначається: «Загальна середня освіта повинна забезпечувати

продовження всебічного розвитку дитини як цілісної особистості». Отже, головне завдання школи – формування гармонійно розвиненої, активної, творчої особистості, яка буде здатна навчатися протягом всього життя, вміти застосовувати знання в певних ситуаціях. Тому важливо, щоб навчання було цікавим та ефективним для всіх дітей, а спілкування радісним і корисним.

**Аналіз останніх досліджень.** Окремі аспекти досліджуваної проблеми вже перебували в колі наукових інтересів видатних українських та зарубіжних учених.

Значення ігрової діяльності розглядали у психолого-педагогічних дослідженнях Л. С. Виготський [3], Д. Б. Ельконін [10], О. М. Леонтьєв [6], А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський, Г. І. Щукіна [9]. Так, у їх роботах використання ігрових прийомів при вивченні художнього твору пов'язується з формуванням в учнів інтересу до літератури, активізацією навчального процесу, розвитком пізнавальних здібностей школярів тощо.

Література як вид мистецтва підсилює моральні переживання, вона є важливим фактором формування особистості учня. Перші кроки щодо використання ігрових ситуацій на уроках літератури з метою виховання та формування особистості вже зроблено вченими. Але в існуючих дослідженнях недостатньо виявлені навчально-педагогічні умови ігрової діяльності учнів, що забезпечують результативність успішності школярів у процесі вивчення літератури.

Беручи за основу соціальну природу гри, теорію ігрової діяльності розробляли психологи Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін, О. М. Леонтьєв. У психології гра розглядається як форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямованих на відображення та засвоєння суспільного досвіду, зафіксованого в соціально закріплених способах предметної діяльності, у предметах науки та культури.

Л. С. Виготський розглядав гру як провідну діяльність дитини. Важливим видається твердження Л. С. Виготського про те, що в шкільному віці «гра призводить до внутрішніх процесів – внутрішнього мовлення, логічної пам'яті, абстрактного мислення» [3, с. 71].

Д. Б. Ельконін у своїх працях переконливо довів значення ігрової діяльності для психічного розвитку дитини. Не заперечуючи використання рольової гри з метою засвоєння дітьми певних трудових дій, учений розумів її головне призначення в тому, щоб засвоїти правила моральних взаємовідносин між людьми. Критично розглянувши різні підходи до теорії гри психологів і філософів, Д. Б. Ельконін зробив висновок, що гра для дитини є важливим фактором її соціального розвитку, позаяк сприяє формуванню способу життя в ігровій, а потім у неігровій повсякденній реальності, спрямованій на оволодіння правилами поведінки й входженням у життя колективу [10].

Провідна ігрова діяльність обумовлює головні зміни в розвитку психічних процесів особистісних особливостей дитини на конкретній віковій стадії. О. М. Леонтьєв виділяє три ознаки провідної діяльності:

1) усередині провідної діяльності виникають і диференціюються інші, нові види діяльності;

2) у процесі провідної діяльності формуються або перебудовуються окремі психічні процеси;

3) від провідної діяльності залежать основні особистісні новоутворення дитини.

Учений пояснював гру, виходячи з потреб дитини в діяльності: «Ігрові дії народжуються у зв'язку з потребою діяти в широкому світі» [6, с. 24]. Психологу належить думка, що «гра не є продуктивною діяльністю, її мотив лежить не в результаті, а в змісті самих дій» [6, с. 472]. Отже, за О. М. Леонтьєвим, оволодіння більш широкими й безпосередньо недоступними для дитини діями може здійснюватись тільки у грі.

О. С. Газман, досліджуючи проблему формування у грі особистості школяра, підкреслював, що гра виступає водночас і в теперішньому і в майбутньому вимірах. «З одного боку вона задовольняє актуальні потреби особистості і приносить їй радість, з іншого, – гра завжди спрямована в майбутнє, оскільки в ній або прогноуються, моделюються життєві ситуації, або закріплюються ознаки, якості, уміння, здатності, що необхідні особистості у виконанні соціальних, професійних, творчих функцій, а також для фізичного загартування організму, що розвивається» [4, с. 14]. Отже, моделююча функція гри шляхом програвання різноманітних ситуацій, за О. Газманом, дає можливість особистості не тільки опанувати навколишній світ, а й визначити своє місце в ньому.

У сучасній педагогіці окреслено кілька підходів, з позицій яких розглядається ігрова діяльність. Так, гра може виступати засобом виховання (М. І. Болдирев, Г. І. Щукіна), методом виховання (Ю. П. Азаров, Т. Є. Коннікова), формою організації суспільно корисної діяльності (Л. М. Іванова, З. І. Леонтьєва), емоційним стимулом (М. Г. Яновська) чи являти собою складне поліфункціональне явище (О. С. Газман, С. О. Шмаков).

Тож **метою** нашого дослідження є виявлення навчально-педагогічних умов ігрової діяльності учнів, що забезпечують результативність успішності школярів у процесі вивчення літератури.

Реалізація поставленої мети передбачає розв'язання таких **завдань**:

1. Проаналізувати стан розробленості проблеми в загальній і спеціальній психолого-педагогічній та методичній літературі.

2. Виявити рівень літературного розвитку учнів 5-6 класів у процесі навчально-ігрової діяльності, що сприятимуть літературному розвитку школярів з урахуванням жанрово-родових особливостей твору.

Гра – це така діяльність, у якій відтворюються соціальні відносини між людьми поза умовами утилітарної діяльності. Основний принцип теорії ігор полягає в тому, що будь-яке спілкування корисне і вигідне людям.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.**

Гуманізація освіти передбачає істотні зміни форм навчально-виховної діяльності. Залежно від потреб поточного моменту коригуються цілі, засоби і методи педагогіки. Необхідність формування різносторонніх якостей особистості потребує перегляду принципів побудови системи навчання і виховання, удосконалення відповідних методів. Останні мають бути досить різноманітними та мобільними, а їх конструювання повинно виходити з дослідження попередніх видів діяльності, у першу чергу ігрових, насичуючи їх новим змістом. Зазначені вимоги реалізуються в різноманітних за формою дидактичних іграх, навчально-виховний зміст яких може легко варіюватись.

Гра у навчально-виховному процесі може виконувати такі загальнопедагогічні функції:

– **навчальну**. Завдяки навчальному змісту застосування дидактичної гри ненав'язливо поповнює систему набутих знань новими, розширює кругозір, допомагає усвідомлювати багатоманітність навколишніх явищ та зв'язків між ними. У процесі ігрової діяльності не тільки міцно і надовго утримується увага учнів до певного об'єкту, але й створюються можливості активної взаємодії з навчальним матеріалом та спілкування за навчальною темою, що сприяє якісному засвоєнню знань. Дидактичні ігри потребують уміння розшифровувати, розплутувати, розгадувати, а головне – знати! Ось де головний педагогічний «гачок» цих ігор.

– **виховну**. Завдяки «стисканню часу» гра надає учневі можливість передбачити, оцінити, а іноді і спостерігати наслідки своїх дій. Її можна розглядати і як психотренінг, оскільки в ігровому процесі здійснюється психокорекція поведінки в моделях, що допомагає сформувати навички адекватної поведінки в аналогічних життєвих ситуаціях. У грі відбувається тренування емоційної сфери, створюються сприятливі умови для формування навичок культурного спілкування з іншими людьми. На думку С. О. Шмакова, гра, виховуючи потребу приймати рішення, виробляє стратегію поведінки – «головний капітал гри» [8, с. 41].

– **розвивальну**. Застосування дидактичних ігор сприяє розвитку умінь, навичок, мислення, пам'яті, уваги, здатності до аналізу та синтезу, кращому сприйманню просторових відношень, удосконаленню конструктивних умінь і творчих можливостей та символічної функції свідомості, що дозволяє учневі переносити властивості одних речей на інші; формуванню спостережливості, звички до самоперевірки, уміння обґрунтовувати власні судження.

Крім цього, гра виконує ряд специфічних функцій:

– **комунікативну**, оскільки об'єднує учнів в ігрову групу, що прагне спільними зусиллями вирішити ігрове завдання. Умовою для цього є активний обмін думками всередині колективу, під час якого гравці набувають навичок культурного спілкування, коректується поведінка

особистості. У цій функції знаходить своє вираження основний принцип теорії ігор – будь-яке спілкування, порівняно з його відсутністю, корисне і необхідне для людей;

– **релаксаційну**, знімаючи емоційне та інформативне напруження від інтенсивного навчання, гра супроводжується створенням ефективного навчального середовища, яке виступає сприятливим тлом для надходження нової інформації. При чому під час ігрової діяльності, завдяки змінам у емоційному стані учня (розслабленню та психічній саморегуляції), стрімко розширюються можливості для її засвоєння, що дозволяє говорити про наявність «інформаційного вибуху»;

– **розважальну**, створюючи сприятливу атмосферу для виникнення і прояву позитивних емоцій, якісного перетворення навчального часу.

Переважає більшість педагогів та психологів розкривають ефективність застосування ігрової діяльності для розвитку різних якостей особистості, ґрунтуючись на розумінні природи гри як поведінки, обумовленої внутрішніми факторами – потребами, інтересами. Відповідно і результати впливу ігрової діяльності будуть відчутні насамперед на сформованості певних внутрішніх якостей та рис. Ними можуть виступати як загальнолюдські, так і специфічні особливості, залежно від педагогічної мети гри.

Деякі вихідні дані про ігри містяться в етнографічних джерелах. Початок розробки теорії гри зазвичай пов'язують з іменами таких мислителів XIX ст., як Ф. Шіллер, М. Спенсер, В. Вундт. Розробляючи свої філософські, психологічні і естетичні погляди, вони розглядали і гру як одне із найпоширеніших явищ життя, пов'язуючи походження гри з походженням мистецтва. Для Ф.Шіллера гра є природною діяльністю, а ось надлишок сил, вільних від зовнішніх потреб, є для нього лише передумовою виникнення естетичної насолоди, яку приносить гра. М. Спенсер вважає, що діяльності, які називають іграми, поєднані з естетичними діяльностями однією спільною рисою: жодні з них не можуть безпосередньо бути процесами, які слугують життю. Ближче за всіх до розуміння виникнення гри підійшов свого часу Г. Ващенко. Він схильний вважати джерелом гри насолоду. «Гра – це дитя праці, – писав він. – Немає жодної гри, що не мала б собі прототипу в одній з форм серйозної праці, що завжди передує їй і за часом, і за самою сутністю» [2, с. 115].

Крім того, гра – це унікальний фантастичний простір, що осягає величезний творчий потенціал. Гра надає широкі можливості для розвитку і самопізнання, якщо учень готовий до цього. Гра дозволяє осмислити і зрозуміти своє внутрішнє «я», побудувати нові моделі поведінки з оточуючими. Гра розвиває важливі соціальні навички та вміння, здатність до емпатії та до кооперації, уміння вирішувати конфліктні ситуації через співробітництво.

Вітчизняний дослідник О. М. Авраменко вважає, що в учнів середніх класів зростає потреба в спілкуванні з товаришами, стійкішими



й виразнішими стають товариські стосунки. Підліток прагне виявити свої особисті якості, заслужити повагу в колективі й зайняти в ньому певне місце [1, с. 24]. Тож, з одного боку, у підлітка виникає усвідомлення своєї дорослості, потреба бути дорослим, а з іншого – реакція групування з однолітками. Отже, застосовуючи в навчальній діяльності колективні форми роботи, однією з яких є дидактична гра, учитель створить умови для реалізації потреб підлітка у самоствердженні, самовираженні та самовихованні.

Дослідник Г. Ващенко, розглядаючи організацію уваги як необхідну умову успішної навчальної діяльності підлітка, вважає цікавістю важливим критерієм у її підтримці. Учений підкреслює: «Цікава справа, цікавий урок настільки захоплюють підлітка, що він здатен із захватом працювати досить тривалий час, не помічаючи втоми...» [2, с. 250]. Суголосну думку висловлює О. М. Авраменко: «Неповноцінність уроків, низька їх якість – одна з найважливіших причин неухважності школярів» [1, с. 16].

На думку О. М. Авраменка, у грі підліток набуває досвід колективних дій, навчається підпорядковувати особисті інтереси інтересам колективу й долати труднощі та перепони. Оскільки кожна гра має свої правила, то гравець мусить їх дотримуватись [1, с. 30]. Дотримання правил у грі привчає учнів до самодисципліни й деякою мірою гальмує надмірну активність підлітків. Цей висновок підтверджує необхідність використання ігрової діяльності підлітків у навчальному процесі як потужного регулятора їхньої поведінки.

Отже, проаналізувавши психолого-педагогічну літературу з теми дослідження, можна зробити висновок, що теоретичною базою для літературного розвитку учнів середніх класів у процесі навчально-ігрової діяльності є теорії духовного, творчого та розумового розвитку особистості в грі; концепція, згідно з якою гра – шлях до пізнання світу; підхід до гри як могутнього засобу виховання; а також ідея відпочинку під час ігрової діяльності.

У методичній літературі з метою формування в учнів звички читати уважно, зосереджуватися на художніх деталях, уявляти прочитане в яскравих образах пропонуються різноманітні методичні прийоми, серед яких знаходимо й ігрові: створення кіносценаріїв і окремих кінокадрів, режисерські коментарі до сцен, епізодів, картин тощо.

Серед численних методичних праць, присвячених різним проблемам шкільного викладання літератури, на нашу думку, варто звернути увагу на ті, у яких автори ілюструють використання навчально-ігрової діяльності в залежності від змісту навчального матеріалу.

Привертає увагу система методичних прийомів активізації читацької діяльності школярів, запропонована вченим-методистом Л. Ф. Мірошніченко. Автором вважається, що в співпраці вчителя та учнів домінуючим є метод творчого читання, вплив якого сприяє розширенню світогляду учнів, розвитку їхніх естетичних і моральних

почуттів.

Значну увагу приділено ретельній перевірці техніки читання учнів середніх класів, що проводиться за допомогою тренувальних ігор-вправ «Щасливий квиток», «Розрізняй слова», «Добери слово», «Відгадай слово», «Продовж слово», «Півслова за вами», «Хто швидше» тощо. Такі навчальні ігри вдосконалюють читання, виявляють конкретні причини труднощів цього процесу, збагачують словниковий запас, допомагають у вивченні читацьких інтересів учнів, сприяють розвитку пам'яті, спостережливості, зору тощо [7, с. 127].

В експериментальній системі розвитку читацької діяльності старшокласників, розробленою О. О. Ісаєвою, перевага надається інтерактивному навчанню, а саме таким видам і формам робіт, як рольові ігри, лекція, семінар, «мозкова атака» та дискусія, складання кросвордів, презентації. Ілюструючи використання ситуативно-рольових ігор (створення рекламних проектів за прочитаним твором, прес-конференція, засідання прес-клубу), автор доходить висновку, що «зміна ролей, яка відбувається під час ситуативно-рольових ігор, є одним з найважливіших психологічних і педагогічних умов, що сприяють ефективному керуванню спілкуванням на уроці» [5, с. 52].

На сторінках зазначених методичних видань містяться різноманітні літературні вікторини («Визначте, чий це портрет», «Хто, коли й кому говорить у казці такі слова» та ін.), творчі ігрові завдання, спрямовані на розвиток мовлення, завдання з ігровою настановою: кросворд «Казкові герої», складання казок та загадок, конкурс-гра, літературні вікторини тощо.

Особливу увагу привертає форма подачі літературних ігор. Так, учням пропонується розв'язати ребус або іншу головоломку, поміркувати над зашифрованим словом, співвіднести його з темою виучуваного твору або дібрати подібні за змістом українські приказки та прислів'я тощо. Такі завдання, що додаються до ігрових, націлюють учнів на поглиблену роботу з текстом художнього твору. А завдання з елементами рольової гри «Перекажи казку від імені головного героя», «Придумайте своє закінчення до казок» та інші не тільки спрямовують на розвиток мовлення учнів, їхніх творчих можливостей, а й на розуміння особливостей виучуваного твору.

Ігри «Підкажи слівце», «Продовж прислів'я», «Відгадай прислів'я за словом (римою)» націлюють учнів на краще запам'ятовування малих фольклорних жанрів, допомагають сприйняти й оцінити їх ритм та рими, готують школярів до використання приказок та прислів'їв у своєму мовленні.

**Висновок.** У ході дослідження дійшли висновків, що проведення літературних ігор на етапі підготовки до використання елементів аналізу художнього твору поліпшує його сприйняття, сприяє тривалому, свідомому, емоційному запам'ятовуванню змісту виучуваного твору, удосконалює вміння виділяти головне і другорядне, установлювати основні події та героїв твору.

Отже, використання різноманітних видів навчально-ігрової діяльності учнів на етапах підготовки до сприйняття художнього твору та його читання зацікавлює школярів виучуванням твором, сприяє удосконаленню техніки читання, привчає учнів до уважного й активного слухання, навчає визначенню інтонаційного забарвлення висловлювання, розвиває навички виразного читання та сприйняття змісту художнього тексту на основі опорних слів або ключових фраз.

Подібна робота з учнями принесе безсумнівну користь і позитивний результат тільки тоді, коли проводиться не епізодично, а планомірно, протягом тривалого часу.

#### **Література**

1. Авраменко О. М. Психологічні особливості п'ятикласників. Київ: Либідь, 1999. 78с.
2. Ващенко Г. Роль ігрової діяльності у навчанні. Загальні методи навчання. Київ: Українська видавнича спілка, 1997. 389 с.
3. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Психология развития. Хрестоматия. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 452 с.
4. Газман О. С. Проблема формирования личности школьника в игре. *Педагогика и психология игры*. Новосибирск: Изд. НГПИ, 2005. 227 с.
5. Ісаєва О. О. Інтерактивні види та форми робіт при вивченні зарубіжної літератури в школі. *Всесвітня література та культура в навчальних закладах України*. 2002. № 3. С. 53–55.
6. Леонтьев А. Н. Психологические основы дошкольной игры. *Советская педагогика*. 1944. № 8–9. С. 37–47.
7. Мірошніченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах: Підручник для студентів-філологів. Київ: Ленвіт, 2000. 284 с.
8. Шмаков С. А. Её величество игра. Москва: Педагогика, 1992. 219 с.
9. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. Москва: Педагогика, 1988. 395 с.
10. Эльконин Д. Б. Психология игры. Москва: Педагогика, 1978. 521 с.

#### **Шабанова О.**

– учитель української мови та літератури вищої категорії, старший учитель Слов'янської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 10  
УДК 373.5.016:821.161.2:39(=161.2)

### **ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ УКРАЇНОЗНАВСТВА НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ (на прикладі уроку в 9 класі)**

У статті проаналізовано основні завдання, які постають перед сучасним учителем-словесником Донеччини, та наголошено на позитивному значенні використання елементів українознавства на уроках літератури рідного краю. На прикладі уроку-квесту «Огляд творчості та біографії поета-романтика Михайла Петренка» проілюстровано типи завдань, які можна застосовувати на подібних уроках.

**Ключові слова:** сучасна школа, література рідного краю, українознавство, урок-квест, поет.

**Шабанова Е.**

– учитель украинского языка и литературы высшей категории,  
старший учитель Славянской общеобразовательной школы  
I–III ступеней № 10

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ УКРАИНОВЕДЕНИЯ НА УРОКАХ  
ЛИТЕРАТУРЫ РОДНОГО КРАЯ  
(на примере урока в 9 классе)**

*В статье проанализированы основные задания, поставленные перед современным учителем-словесником Донетчины, и отмечены положительные результаты использования элементов украиноведения на уроках литературы родного края. На примере урока-квеста «Обзор творчества и биографии поэта-романтика Михаила Петренко» проиллюстрированы типы заданий, которые можно использовать на подобных уроках.*

**Ключевые слова:** современная школа, литература родного края, украиноведение, урок-квест, поэт.

**Shabanova E.**

– Ukrainian Language and Literature Teacher of the Highest Category,  
Senior Teacher, Comprehensive School 10, Sloviansk

**THE USE OF ELEMENTS OF UKRAINIAN STUDIES AT THE LESSONS  
OF LITERATURE OF THE NATIVE LAND  
(by the example of a lesson in grade 9)**

*The article analyzes the main tasks set before the modern language teacher of the Donetsk region, and noted the positive results of the use of elements of Ukrainian studies in the literature of his native land. Using the example of the quest lesson “Review of creativity and biography of the romantic poet Mikhail Petrenko,” the types of tasks that can be used in such lessons are illustrated.*

**Key words:** modern school, literature of the native land, Ukrainian studies, lesson quest, poet.

**Постановка проблеми.** Сучасна школа повинна не лише дати учням певні знання, сформувати основні уміння та навички, але й виховати гармонійну особистість. Нормативними документами, на яких ґрунтується діяльність вітчизняного педагога, визначено низку основних завдань формування та становлення молодого людини.

Відповідно до «Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді» головна мета виховної роботи в школі – це формування духовно багатого, розвиненої особистості, громадянина України, а найбільш актуальними названо патріотичний і громадянський напрямки «як стрижневі, основоположні, що відповідають як нагальним вимогам і викликам сучасності, так і закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь» [1].

Останні дослідження рівня сформованості національної свідомості молоді Донеччини, які аналізуються в «Програмі національно-патріотичного виховання дітей та молоді у Донецькій області на 2016 – 2020 роки», свідчать про відсутність у школярів стійкої ідентифікації з українським народом, низький рівень україноцентричних поглядів.

«Концепція нової української школи» передбачає «глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших» та необхідність «наскрізного процесу виховання» [2, с. 24].

Таким чином, виконання зазначених завдань та усунення згаданих вище недоліків є одними з першочергових цілей усіх педагогів, особливо вчителів-словесників.

Важливим компонентом національно-патріотичного виховання є використання елементів українознавства під час вивчення літератури рідного краю. Хоча їх основною метою є ознайомлення учнів із творчою спадщиною письменників, ці уроки ще й сприяють осягненню школярами самого духу земляків певної доби та плеканню почуття гордості за них. І саме тоді формуватиметься патріотизм, сучасна національна ідентичність, національна гідність. Слід зазначити, що організацію уроків вивчення літератури рідного краю суттєво ускладнює їх місце в календарному плануванні вчителя (переважно кінець семестру та року). Оцінки виставлені, дітям важко сконцентруватися, зосередити увагу на навчанні. Саме тому дуже важливо застосовувати форми, прийоми й методи діяльності, які сприяють зацікавленості школярів у вивченні необхідного матеріалу.

Досить популярною та захоплюючою формою уроку є квест – інтелектуальне змагання, сенс якого полягає в послідовному виконанні дітьми, об'єднаними в групи, заздалегідь підготовлених учителем завдань.

**Метою** даної статті є надання прикладів різних типів завдань українознавчого спрямування на уроці-квесті літератури рідного краю в 9 класі «Огляд творчості та біографії поета-романтика Михайла Петренка» та їх аналіз.

**Виклад основного матеріалу.** Конспект уроку літератури рідного краю з використанням елементів українознавства.

**Тема:** Огляд творчості та біографії поета-романтика Михайла Петренка

**Мета:** оглядово ознайомити учнів із творчістю Михайла Петренка, популяризувати її; розвивати критичне мислення; через використання елементів українознавства сприяти критичному ставленню дітей до російських пропагандистських гасел щодо приналежності сучасної Донеччини до «споконвічно російських» територій; формувати мовленнєво-комунікативні та пізнавальні уміння й навички; виховувати національну свідомість, патріотизм, інтерес до літератури рідного краю.

#### **Хід уроку:**

#### **I. Організаційний момент. Ознайомлення з правилами проведення гри**

Діти об'єднуються в 5 груп-команд. Учитель роздає учням маршрутні листи. Команди повинні пройти всі станції й виконати завдання. За кожне отримують бали (відповідь після 1 підказки – 3 бали,

після II – 2 бали, після III – 1 бал). Переможці мають першими відповісти на всі запитання та заробити найбільше балів.

Окремо слід зауважити, що **ім'я та прізвище поета учитель не називає**, діти повинні його визначити протягом квесту.

### Маршрутний лист

Станції	Запитання	Відповідь	Бали
I	<i>Про який музичний інструмент ідеться в одній із пісень поета?</i>		
II	<i>Яким було ім'я його коханої?</i>		
III	<i>Який птах згадується в найпопулярнішій пісні автора?</i>		
IV	<i>Яка його пісня є найпопулярнішою?</i>		
V	<i>Якого року народився й коли помер поет?</i>		
VI	<i>У якому місті він народився?</i>		
VII	<i>Яким є ім'я та прізвище поета?</i>		
<b>Усього балів</b>			

## II. Виконання завдань командами:

### I станція

**Завдання:** Назвіть національний український музичний інструмент, про який ідеться в одній із пісень поета

**Підказки:**

1. В українців є кілька символів, серед яких і цей музичний інструмент – уособлення вільної української душі. Навіть козаки, ідучи походом на ворога, не забували взяти його із собою. Там, де він звучав, завжди було чути спів і всі неприємності минали ніби самі собою.
2. Цей інструмент зображено на малюнку:



3. Його імовірний «предок» – кобза.

### II станція

**Завдання:** Назвіть ім'я коханої поета, оспіваної ним у віршах

**Підказки:**

1. Одне з найпоширеніших жіночих імен в Україні XIX ст. Грецьке за походженням, переклад: «безтурботність, тиша, спокій».
2. Є в прислів'ях:  
Наша ... як краля, та тільки душа невмивана.  
Не буде ... – буде друга.
3. Ім'я ліричної героїні народної пісні, у якій хлопець милується дівчиною, намагається заговорити з нею, просить напиться води. Цитати з пісні: «як барвінок, в'ється», «дай води напиться», «дай хоч подивиться».

### III станція

**Завдання:** Назвіть один із українських символів – птаха, який згадується в найпопулярнішому вірші поета

**Підказки:**

1. Із давніх-давен птах був символом Першобога, охороняв Дерево життя у Вирії та саме звідти приніс на землю іскри Небесного вогню. Птах вважається посередником між світами, бо в нього найясніші очі та найшвидші крила. Він має магічну силу й згадується в замовляннях...
2. Анаграмою назви птаха є слово ЛІСОК.
3. Є в назві всеукраїнської дитячо-юнацької військово-патріотичної гри «...» («Джура»).

### IV станція

**Завдання:** Назвіть найпопулярнішу пісню поета

**Підказки:**

1. Вона є хітом уже більше 100 років і першою з виконаних у космосі (виконавець – радянський космонавт українського походження Павло Попович) [4]
2. У пісні є такі слова: «чому я не сокіл, чому не літаю», «думку гадаю», «далеко за хмари, подалі від світу».
3. Прослухайте її аудіозапис [3]

### V станція

**Завдання:** Визначте роки життя поета, виконавши вправу з кодами: до кожної цитати доберіть відповідник-художній засіб, позначте цитату цифрою

«сердешна голубка»	1.	епітет
«думи мої, де ви подівались, чому мене покинули чому одцурались?»	2.	порівняння
«на чужій, немилій стороні»	3.	анафора
«ніч та місяць твої сльози бачать і вмісті з тобою темніють і плачуть»	4.	гіпербола
«буйним вітром»	5.	літота
«чому мені, Боже, ти крилець не дав?»	6.	метафора
«по небу блакитнім очима блукаю»	7.	персоніфікація
«мов громом вдарений, так я стояв на місці»	8.	риторичне запитання

### VI станція

**Завдання:** Назва міста, у якому народився поет, зашифрована в кроссенсі. Визначте її

**Зауваження:** картинка № 9 відкривається останньою (після відповідей учнів щодо зв'язку між картинками)



№ картинок	Зв'язок між картинками
1 – 2	Літак намальовано олівцем – олівці
2 – 3	Олівцями малюють – діти малюють
3 – 4	Діти малюють крейдою – крейдяні гори
4 – 5	Крейдяні гори – церква на крейдяній горі
5 – 6	Церква – церква
6 – 7	Церква біля озера – водойма
7 – 8	Птахи на озері – птах на гербі
8 – 1	Птах літає – літак
<b>Усі картинки пов'язані зі Слов'янськом</b>	

### VII станція

Завдання: Визначте ім'я та прізвище поета, про якого йдеться

**Ім'я**

**Прізвище**

*Підказки:*

- Іменини всі тезки поета святкують 19 вересня. Вважається, що в цей день не можна працювати за власним бажанням.
- Тезками поета є такі українські письменники: Коцюбинський, Старицький, Вербицький

*Підказки:*

- Українське прізвище поета утворене поєднанням чоловічого імені та українського суфікса -енк(о)
- Це ім'я має перший апостол Ісуса Христа, який символічно зображується з ключами від



3. У вашому класі є хлопчик із цим іменем
3. Таким же є ім'я п'ятого Президента України

**Фінальне підсумкове завдання:**

Використовуючи знання про українську символіку кольорів і квітів, «створіть» букет для поета. Аргументуйте свою відповідь

*Підказки:*

1. Символіка кольорів:

- Червоний – радість життя, любов та відвага
- Жовтий – радощі, світло, тепло, повага, врожай, розлука
- Зелений – надія, природа, краса, юність, спокій
- Блакитний – сила, чистота, вірність, довіра
- Білий – чистота й віра; колір праведників, святих і янголів
- Чорний – журба, печаль, нескінченність життя
- Жовтогарячий – слава, велич, гідність
- Жовто-червоний – недовіра
- Червоно-білий – нагорода, повага
- Бузково-зелений – мудрість, обережність, пересторога
- Червоно-блакитний – вірність і кохання
- Жовто-блакитний – духовність, творчість, активність

2. Символіка квітів:

- Волошки – добро, скромність і ніжність
- Маки – оберіг від лихого, краса, вірність, пам'ять
- Троянда – велич, досконалість, символ Діви Марії
- Льон – дівоча краса
- Барвінок – вічність, освідчення, пам'ять
- М'ята – очищення, смуток і горе
- Калина – кохання, краса, щастя, Україна
- Соняшник – естетика, мистецтво, велич
- Верба – краса, невмирущість, вірність
- Конвалія – чистота, скромність
- Чорнобривці – рідна оселя, батьки

**III. Визначення переможців**

**Відповіді на запитання:**

Станції	Запитання	Відповідь	Бали
I	<i>Про який музичний інструмент ідеться в одній із пісень поета?</i>	Бандура	1 – 3
II	<i>Яким було ім'я його коханої?</i>	Галя	1 – 3
III	<i>Який птах згадується в найпопулярнішій пісні автора?</i>	Сокіл	1 – 3
IV	<i>Яка його пісня є найпопулярнішою?</i>	«Дивлюсь я на небо...»	1 – 3

### Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології

V	Якого року народився й коли помер поет?	1817 – 1862	1 – 3
VI	У якому місті він народився?	Слов'янськ	1 – 3
VII	Яким є ім'я та прізвище поета?	Михайло Петренко	1 – 3
Фінал	Букет для поета		1 – 3
<b>Усього балів</b>			

Отже, проведена робота дозволяє зробити такі **висновки**. Використані для квесту завдання сприяють досягненню багатьох цілей, котрі постають перед сучасним учителем-словесником. Запитання щодо визначення імен, прізвища, музичного інструмента, назви птаха, квітів удосконалюють знання учнів про народну символіку, традиційні імена й прізвища, сприяють самоідентифікації дітей із українською нацією та формуванню їх національної свідомості, допомагають усвідомити близькість творчості поета-земляка Михайла Петренка до традицій вітчизняного фольклору, надають відомості з основ християнства. Ознайомлення з піснею «Дивлюсь я на небо...» розширює знання школярів про місце українського мистецтва у світі. Робота над завданням із кодами (роки життя поета) удосконалює знання з теорії літератури, формує аналітичні навички та вміння. Кроссенс допомагає розширити уявлення про визначні місця рідного краю, сприяє особистісному зростанню учнів крізь призму історичної та культурної спадщини.

**Перспективи подальшої роботи** полягають у необхідності подальшого застосування українознавчого компонента на уроках літератури рідного краю, що призведе до вдосконалення аналітичних навичок, формування вміння критично мислити, виховання гармонійної особистості громадянина-патріота.

#### **Література**

1. Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15#n13> (дата звернення: 5.03.19)
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школа URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.03.19)
3. Українська пісня «Дивлюсь я на небо...» у виконанні Олександра Пономарьова URL: <https://www.youtube.com/watch?v=H-aqbWOMx4M> (дата звернення: 21.03.19)
4. Сайт, присвячений Михайлу Петренку URL: <http://www.xn--80acbhhpwqbm1a6kyaq.com/> (дата звернення: 6.03.19)

## РЕЦЕНЗІЇ

**Харченко С.**

*– доктор філологічних наук, доцент кафедри журналістики та мовної комунікації Національного університету біоресурсів і природокористування України*

### **СТАРОВИННА ПОСЛОВИЦЯ ДАРОМ НЕ МОВИТЬСЯ**

**[Рец.:] Калько В. Українські паремії: семантика, синтактика, прагматика. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю. А., 2019. 562 с.**

Актуальність монографічної роботи Валентини Володимирівни Калько визначає те, що вона, по-перше, виконана в руслі модерної антропоцентричної лінгвістичної парадигми; по-друге, присвячена аналізу фундаментальних понять сучасного мовознавства; по-третє, містить глибокі теоретичні та практичні результати; має безперечну наукову новизну; по-четверте, становить внесок у розбудову багатьох актуальних напрямів лінгвістики, окреслює нові шляхи наукових пошуків. Про прислів'я і приказки написано чимало праць, з-поміж яких і фундаментальні лінгвістичні й фольклористичні розвідки (З. Г. Коцюба, В. Мідер, В. М. Мокієнко, М. М. Пазяк, С. М. Пилипчук та ін.). Обрання об'єктом монографічного дослідження такого мовного масиву, як паремійний фонд української мови може комусь видатися неперспективним. Та вже сам предмет дослідження (без заглиблення в авторську концепцію) – семіотична природа українських паремій крізь призму їхньої семантики, синтактики й прагматики – розвіює ці сумніви й переконує в зовсім іншому: тема роботи, яку підготувала Валентина Калько, винятково актуальна, вона є важливим внеском у сучасну науку про складний механізм українськомовної вербалізації світу, виявлення її специфіки на тлі інших мов. Не зайвим буде сказати, що посилений інтерес мовознавців до продуктів усної народної творчості засвідчує вихід української лінгвістики на нові дослідницькі горизонти, її інтеграцію у світовий науковий простір. Цінність праці Валентини Калько полягає насамперед у тому, що вона ґрунтується на таких важливих методологічних принципах, як неофункціоналізм, антропоцентризм, експланаторність, експансіонізм. Ці принципи дослідження, ефективні методи (контекстуально-інтерпретаційний метод, прагматичний метод, метод мовленнєвоактового аналізу) та методики (методика лінгвістичного моделювання і методика когнітивного моделювання семантики паремій), а також використання набутків, з одного боку, традиційної системно-структурної парадигми, а з іншого – модерних парадигм: когнітивної та функційно-прагматичної – уможливило новітню інтерпретацію паремії як відтворюваного, етнокультурно маркованого, здатного до трансляції прецедентного знака-висловлення, що має буквальний або глибинний зміст, функціонує як складник тексту й прагматично спрямований на інтерпретатора. З огляду на неусталеність

визначення паремії в сучасній лінгвістиці та відсутність єдиних критеріїв розрізнення понять «прислів'я» й «приказка» в дослідженні їх об'єднано назвою «паремія».

Помітним внеском у розширення горизонтів сучасної лінгвоукраїністики є започаткування в роботі Валентини Калько нових напрямів дослідження українського паремійного фонду – *семантико-когнітивної* та *функційно-прагматичної пареміології*, зорієнтованих на комплексний аналіз прислів'їв, який охоплює три виміри лінгвосеміозису: семантику, що передбачає когнітивну реконструкцію глибинного змісту паремій; синтактику, пов'язану зі з'ясуванням їхніх категорійних і стилістичних функцій у тексті; прагматику, спрямовану на виявлення мовленнєвоактової природи паремійних одиниць під кутом зору їхньої проекції на інтерпретаторів. Розроблення нових напрямів пареміології надасть поштовх активному опрацюванню паремійного фонду і теоретичній кваліфікації його складників з огляду на семіотичну тріаду: семантику, синтактику, прагматику. Положення роботи употужнюють теоретичні підвалини пареміології; вдосконалюють інструментарій аналізу прислів'їв під кутом зору семантики та їхніх категорійних функцій у тексті й прагматичної зорієнтованості на інтерпретатора; збагачують сучасну пареміологію новими аргументами й ілюстраціями; доповнюють теоретичну фразеологію в царині типологізації її одиниць і механізмів творення їхнього глибинного змісту. Результати дослідження сприяють подальшому вивченню прислів'їв української мови, наближаючи створення загальної теорії пареміології.

Достовірність отриманих результатів і висновків роботи забезпечена значною кількістю опрацьованого ілюстративного матеріалу: близько 25 тисяч українських паремій, дібраних зі збірників прислів'їв та приказок, тлумачних та фразеологічних словників, а також фіксацій контекстуального уживання прислів'їв (залучено 224 твори української літератури XIX–XXI ст. загальним обсягом 80240 сторінок).

Рецензованій роботі притаманна структурна виструнченість: визначені у вступі наукові завдання дисертантка реалізує в п'ятьох розділах монографії, де розглядає теоретичні засади вивчення паремій, особливості формування глибинної семантики українських прислів'їв, їхню роль в організації й забезпеченні текстових категорій, специфіку їхньої прагматики. У першому розділі «Теоретичні проблеми української пареміології» проаналізовано теоретичні проблеми української пареміології, зокрема визначено лінгвістичну природу терміна «паремія» як об'єднавчої номінації прислів'їв і приказок. Установлено й схарактеризовано інтегральні ознаки паремій: етнокультурну маркованість, прецедентність, відтворюваність і стабільність, глибинну змістову природу, стислість і чіткість, прагматичність, текстово-дискурсивну зануреність. Обґрунтовано природу паремій як мовних знаків, що інтегрують семантику й форму висловлення, функціують як відтворювані прецедентні феномени в тексті й містять інтерпретаційну

прагматичну настанову. Другий розділ «Методологічні засади дослідження паремій» присвячено випрацюванню авторської методики аналізу глибинного змісту українських паремій, обґрунтуванню контекстуально-інтерпретаційного методу – для аналізу синтактики паремій, з'ясуванню їхніх категорійних функцій у тексті та методу прагматичного аналізу – для опису паремій як мовленнєвих актів української мови, встановлення експлікованих та імплікованих іллокуцій. У третьому розділі «Семантика українських паремій у когнітивному висвітленні» досліджено специфіку формування глибинної семантики українських паремій у проекції на когнітивні механізми мови. У цьому розділі вперше в лінгвоукраїністиці описано спектр значень паремій пропозиційної проекції, встановлено їхню системну багатозначність, синонімічність, варіативність; реконструйовано глибинну семантику паремій асоціативно-метафоричної проекції з визначенням актуалізованих в українських прислів'ях донорських доменів; з'ясовано специфіку інтеграції різних механізмів етносвідомості в українських пареміях змішаного (пропозиційно-метафоричного) та парадоксального типів. Специфіку функціонування українських паремій у текстах, особливості реалізації ними різних текстових категорій та лінгвостилістичні функції прислів'їв послідовно й різнопланово описано в четвертому розділі «Синтактика українських паремій». П'ятий розділ «Прагматична специфіка українських паремій» містить характеристику мовленневоактової природи українських прислів'їв, зокрема репрезентативів, директивів, експресивів. Новітнім у цьому розділі є аналіз паремій як непрямих мовленнєвих актів, встановлення співвідношення іллокуції й іллокутивної сили паремійних висловлень. Робота містить теоретично обґрунтовані цінні висновки та вагомі практичні результати.

Задеклароване в першому розділі завдання – дослідження знакових характеристик українських прислів'їв, когнітивних та психологічних умов творення їхнього глибинного змісту, з'ясування специфіки їхнього використання зреалізовано кваліфіковано, виважено, з опертям на наукові традиції, власну теоретичну модель, багатий фактичний матеріал. Доброю підмогою на цьому дослідницькому етапі стало екстраполювання семантики українських паремій на рівень таких важливих людських категорій, як реальність, ірреальність, персуазивність, оцінка, емоційність тощо. Кожний фрагмент монографії, що з'ясовує аспекти означеної проблеми, наповнений авторським баченням, логічно продуманими частковими дефініціями, які згодом в інтегрованому вигляді формують визначення загального плану.

Свого часу О. О. Селіванова низкою своїх досліджень заактивізувала в українському науково-лінгвістичному дискурсі психокогнітивний, етнокультурний та дискурсивний аспекти вивчення мовних одиниць, зокрема й фразеологізмів. Нині задекларована проблематика знайшла не лише активізацію, а й зазнала істотного

поглиблення. Якраз рецензована дисертація і має своїм опертям відповідні праці О. О. Селіванової, що стали підґрунтям випрацювання нових напрямів лінгвістики – семантико-когнітивної та функційно-прагматичної пареміології. Водночас думки Валентини Калько по-новітньому, в ракурсі пареміології, перегукуються з думками О. О. Селіванової про текст як цілісну семіотичну форму комунікації. Отримані Валентиною Володимирівною результати суттєво доповнюють етнолінгвістичні студії, об'єктом дослідження яких є мовні номінації, генетично пов'язані з традиційною українською культурою.

Загалом монографія Валентини Калько охоплює чимало злободенних для сучасного мовознавства питань, значно поглиблює теоретичні концепції, пов'язані з дослідженням етнічного культурного простору крізь призму мови і дискурсу, репрезентує новий підхід до когнітивно-семантичного, функційно-прагматичного, лінгвокультурологічного аналізу прислів'їв. Рецензована монографія сприятиме поглибленню лінгвістичних уявлень про національно-мовну картину світу українців, особливості етнічної ментальності, специфіку формування внутрішнього рефлексивного досвіду народу й етносвідомості. Результати цього дослідження будуть корисними не лише лінгвістам, а й усім, хто цікавиться функціонуванням мови як складника культури, зокрема культурологам та етнопсихологам.

Високо оцінюючи обґрунтованість наукових положень дисертаційної роботи Валентини Калько, її достовірність та новизну, висловимо водночас і деякі критичні міркування. Хоч загалом роботу й відзначає логічна виструнченість, проте, з позиції читача, рубрикацію деяких розділів варто було б удокладнити: зокрема підрозділ 4.1. «Категорійні функції українських паремій у тексті» викладено на 60 сторінках, з огляду на що, його варто було б структурувати на тричотири пункти. Теоретичний та методологічний розділи дещо переобтяжені ілюстративним матеріалом, хоч з іншого боку, це слугує на користь читача. Доцільним є застосування кількісного методу, яке, на жаль, у роботі має фрагментарний характер і стосується головно лише встановлення у п'ятому розділі відсоткового співвідношення паремій – мовленнєвих актів (репрезентативів, директивів та експресивів), тоді як послідовне його використання сприяло б увиразненню та удокладненню як часткових, так і загальних висновків роботи. Перспективним є побажання авторові: укласти паремійний словник тлумачного типу, що добре прислужиться широкому колу як лінгвоукраїністів зокрема, так і українознавців загалом.

Отже, дослідження Валентини Калько слід визнати актуальною й оригінальною розвідкою, що суттєво поглиблює мовознавче знання, теоретичні засади лінгвосеміотики, етнолінгвістики і практичні аспекти мовленнєвої комунікації та має значні перспективи подальшої розбудови з використанням інших новітніх підходів у гуманітаристиці.

**Ткаченко К.**

– кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы Донбасского государственного педагогического университета

### **ЛЕКСИКОГРАФИЯ В ПОМОЩЬ МЕТОДИЧЕСКОЙ НАУКЕ**

**[Рец.:] Новый словарь базовых терминов и понятий по методике преподавания русского языка и литературы / авт.-сост.: А. А. Рубан, Н. М. Маторина. 2-е изд., перераб. и доп. Славянск: Издательство Б. И. Маторина, 2018. 180 с.**

*«Словарь отражает все изменения, происходящие в мире. Он ... сопутствует жизни, развитию техники, науки, искусства» (С. Маршак)*

В условиях развития современной науки усиливается востребованность в новейшей научно-справочной литературе энциклопедического характера. Усиление интереса и потребности в энциклопедической литературе не случайны, так как тематические энциклопедические словари и справочники объединяют всю необходимую информацию по той или иной отрасли, сфере, направлению, и именно в них читатель может найти ответы на многие возникающие у него вопросы.

Прежде издавалось достаточно много справочных изданий. Но энциклопедическая литература, изданная даже в конце XX века, не содержит многих терминов и понятий, употребляемых сегодня, в том числе и слов, заимствованных из иностранных языков. Именно справочные пособия, изданные в последние годы, рассматривают многие специальные понятия и термины с позиции современности. И особенно актуальным в этой связи становится выход в свет справочной литературы энциклопедического характера, посвященной проблемам профессионального образования. Поэтому выход в свет «Нового словаря базовых терминов и понятий по методике преподавания русского языка и литературы» (авторы-составители – А. А. Рубан и Н. М. Маторина), посвященного интерпретации устоявшихся в методике понятий, раскрывающих основное содержание, формы, методы и приемы, а также средства преподавания русского языка и литературы, поясняющего новые понятия, связанные с инновационными явлениями в методической науке и практике, можно с полным основанием считать знаковым событием в развитии методики преподавания русской словесности. Это второе издание словаря; первое – под названием «Словарь базовых терминов и понятий по методике преподавания русского языка и литературы» – было издано в 2014 году.

А. А. Рубан и Н. М. Маторина, авторы большого числа публикаций в области лингвистики, литературоведения и методики преподавания русского языка и литературы, с большим вкусом и хорошим знанием

предмета подготовили второе издание, исправленное и дополненное, словаря базовых терминов и понятий по методике преподавания русского языка и литературы. Такого рода справочников пока не существует ни в Украине, ни в России по вполне понятной причине – в современной методической науке пока не решена проблема взаимосвязи уроков русского языка и литературы – двух важнейших учебных предметов. Как указывают авторы-составители словаря, «связь уроков русского языка и литературы необходима в первую очередь потому, что рождает мотив изучения русского языка и как следствие – желание читать. А ведь именно это – умение читать и писать – помогало ученикам прошлых поколений развивать свою речь и мышление».

Рубан А. А. и Маторина Н. М. предлагают учебный базовый словарь терминов и понятий по методике преподавания русского языка и литературы, который поможет начинающим учителям-словесникам организовать целенаправленную самостоятельную работу по овладению методикой преподавания языка и литературы в школе, а опытным педагогам – углубить и систематизировать свои знания одновременно по двум методическим дисциплинам.

Нет нужды особо говорить о важности владения будущим учителем-словесником базовой терминологией. Терминологическая путаница, прочно утвердившаяся в последние годы в гуманитарных науках вообще и методике преподавания языка и литературы в частности, только вредит делу, потому что она дезориентирует и методистов, и учителей. Соответственно, минимизация этого вреда – одна из задач, которую пытались решить авторы данного издания.

Целью настоящего издания есть толкование методической терминологии, что позволит ученым и практикам в деле преподавания русского языка и литературы найти взаимопонимание в концептуальном построении научных идей и конкретных педагогических проектов. Тем более, что такой комплексный словарь издается впервые. Во второе издание словаря включены новые термины и понятия, отражающие современный уровень развития методической мысли; в нем также уточнено толкование отдельных терминов и понятий по методике преподавания русского языка и литературы. Существенно дополнен список рекомендуемой литературы. Представлено приложение, содержащее рекомендации по использованию словаря в учебно-воспитательном процессе.

Данный словарь, несомненно, найдет своего благодарного и заинтересованного пользователя.

Дополнительными его достоинствами являются:

- указание синонимичных понятий;
- включение, помимо методической терминологии, понятий и терминов базовых дисциплин для методики – лингвистики и литературоведения, психологии и общей дидактики;
- наличие рекомендуемых учебных пособий к отдельным статьям



словаря и общего списка литературы для самоконтроля;

– включение в словарь материала для практического закрепления терминологического аппарата по дисциплинам.

Новый словарь базовых терминов и понятий состоит из предисловия, статей, построенных в алфавитном порядке, в отдельных случаях сопровождаемых рекомендуемыми учебными пособиями, алфавитного указателя, списка использованной литературы, приложения.

Издание может быть использовано как учебное лексикографическое пособие для подготовки студентов-филологов. Книга адресована ученым-методистам, филологам, учителям, преподавателям, студентам, магистрантам, аспирантам – будущим педагогам.

Многие термины и толкования предложены авторами-составителями словаря. При написании отдельных словарных статей были использованы определения и толкования, эксплицированные из работ разных авторов, труды которых приведены в списке использованной литературы.

Хотя словарь не следует в русле строго академических традиций и носит практический характер (приводятся только основные значения терминов), он может и должен быть рекомендован как полезное справочное пособие, которое несомненно займет достойное место в ряду учебной литературы по методике преподавания русского языка и литературы.

**Савченко О.**

– старший викладач кафедри російської мови та літератури

*Донбаського державного педагогічного університету*

**ТРЕБА БАГАТО ВЧИТИСЯ, ЩОБ ЗНАТИ ХОЧ ТРОХИ**

**[Рец.:] Рубан А. А., Маторіна Н. М. Навчально-довідкові матеріали з методики російської мови та літератури: методичний посібник для самостійної роботи студентів. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2018. Ч. 2. 161 с. (російською мовою)**

Серед пріоритетів вищої педагогічної освіти – формування майбутнього педагога-словесника, який характеризується висококультурним мовленням, образним мисленням, високими інтелектуальними й моральними якостями, високим рівнем комунікативних умінь і навичок, виявляє мовленнєве чуття естетичної цінності слова, мовний смак, мовну стійкість тощо.

Майбутні вчителі-словесники повинні набути відповідних фахових умінь і навичок, зокрема досліджувати мовні та літературні факти і явища в їх системному взаємозв'язку; логічно, послідовно, відповідно до норм літературного мовлення формувати творче, аналітичне мислення, чітко, доречно висловлювати власну думку; вести наукові пошуки в галузі мовознавчих, літературознавчих, методичних дисциплін,

використовуючи все багатомаття методів наукового дослідження, розвивати потребу, бажання, уміння самостійно поповнювати свої знання за фахом. Для майбутніх учителів-предметників важливо мати чітке уявлення про внутрішні механізми наук, їхні закономірності, методи, адже саме їм доведеться формувати основи творчого мислення школярів.

Автори методичного посібника «Навчально-довідкові матеріали з методики російської мови та літератури...» А. А. Рубан та Н. М. Маторіна пропонують учителям-словесникам і студентам закладів вищої освіти другу частину комплексних матеріалів з методики викладання російської мови та методики викладання російської літератури (перша частина – «Навчально-довідкові матеріали з методики російської мови та літератури: посібник [для студентів-філологів і вчителів-словесників] – вийшла друком у 2014 р.), які допоможуть студенту-філологу не тільки усвідомити специфіку викладання мови і літератури в сучасній школі, але і знайти певну перспективу, уявлення про можливі шляхи власної творчої роботи; організувати цілеспрямовану роботу з оволодіння методикою викладання мови і літератури в школі, а досвідченим педагогам – поглибити і систематизувати свої знання одночасно за двома методичними дисциплінами.

Курси «Методика викладання російської мови» і «Методика викладання російської літератури» є профільючими на філологічних факультетах педагогічних університетів. Вони ґрунтуються на науковій методології, досягненнях сучасної лінгвістичної, літературознавчої, педагогічної, психологічної, методичної науки, базуються на основних положеннях Концепції гуманітарної освіти, теоретично й практично готують студентів до професійної діяльності вчителя-словесника.

«Навчально-довідкові матеріали з методики російської мови та літератури» А. А. Рубан та Н. М. Маторіної покликані необхідністю вирішення проблемних питань при підготовці студентів до занять з методики російської мови та літератури, а також для успішної роботи вчителя в школі. Тому автори максимально уважно підійшли до таких важливих елементів посібника, як зміст і форма, враховуючи труднощі, підказані досвідом роботи та нагальними проблемами сучасної української школи.

У зв'язку з удосконаленням системи методичної підготовки вчителя російської мови та літератури необхідно звернути увагу студентів на ряд найважливіших теоретичних проблем: методологічні основи курсів, єдність освіти і виховання, формування суспільно активної особистості в процесі вивчення російської мови і літератури, методи і прийоми викладання російської мови та літератури як мистецтва слова, основні аспекти їх вивчення, основні форми організації навчально-виховної роботи з російської мови та літератури (уроки, факультативні заняття, позакласні та позашкільні заходи).

«Навчально-довідкові матеріали...» А. А. Рубан та

Н. М. Маторіної містять виклад методичних порад, рекомендацій, вказівок щодо ключових проблем методики викладання російської мови та літератури в школі від загальних питань, що стосуються системи освіти, до приватних питань методики викладання всіх розділів курсу російської мови та літератури. Посібник складено відповідно до програми з методики викладання російської мови та літератури в школі, прийнятої для студентів спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література (російська)) у ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

У посібнику конкретизуються основні питання з кожного розділу курсів методики російської мови і літератури, увага фокусується на термінологічному апараті дисциплін, пропонується список рекомендованої літератури, що включає найважливіші посібники. Книга містить також корисні лінгвометодичні «дрібниці», цікавий матеріал, матеріал для самоперевірки та самопідготовки, що допоможе студентам при проходженні педагогічної практики, а вчителям-словесникам поповнить методичну скарбничку. Запропоноване методичне видання включає також ряд додатків з лінгвометодичними рекомендаціями та вказівками.

Автори, вдаючись у подробиці і деталізацію, що властиво саме для посібників та довідників, зупиняються на складних питаннях методичної науки сьогодення і через конкретні приклади, творчі завдання намагаються виробити у студентів уміння самостійно аналізувати та викладати мовні та літературні факти. Принагідно зазначимо, що вибір теоретичного матеріалу з методики російської мови та літератури свідчить про обізнаність авторів з тонкощами методологічних наук та змінами в сучасній українській освіті.

Самостійна та науково-дослідна робота студентів з методики російської мови та літератури, як зазначають укладачі методичного посібника, є дуже важливою щодо формування в майбутніх учителів-філологів ґрунтовних знань про сутність методики, мови, художньої літератури, а відтак і набуття належних умінь і навичок, спрямованих на практичне використання надбаних знань.

## ЗМІСТ

### ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВО

<i>Межжеріна Г.</i> СТАНДАРТИЗАЦІЯ ТЕРМІНОЛОГІЇ І ПЕРЕКЛАДАЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ .....	3
<i>Радзієвська О.</i> ХАРАКТЕРИСТИКА ТА ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ. ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ ..	12
<i>Кузан Г., Рак Н., Сенькович О.</i> ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ МОДАЛЬНОСТІ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ ІНСТРУКЦІЙ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА УКРАЇНСЬКУ .....	17
<i>Остапенко С.</i> ВАРІАТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ СТИЛІСТИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ У ПРОЦЕСІ ПЕРЕКЛАДУ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ .....	23
<i>Фурт Д.</i> ПЕРЕКЛАД ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УКРАЇНСЬКОЮ: ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИЙ АСПЕКТ ..	28
<i>Чурсінова О.</i> ГРАМАТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ТЕКСТАХ ФРАНЦУЗЬКОЇ ГАЗЕТНОЇ ПРЕСИ.....	33

### МОВА ХУДОЖНІХ ТВОРІВ

<i>Полякова Т., Шевченко А.</i> ДІЄСЛІВНА СИНОНІМІЯ ЯРА СЛАВУТИЧА ЯК ПРОЯВ АВТОРСЬКОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ (на основі синонімічних рядів зі словами-показчиками <i>дивитися, думати</i> ) .....	40
<i>Мовчун Л.</i> ШЛЯХИ ПОПОВНЕННЯ РИМОВОГО РЕСУРСУ УКРАЇНСЬКОЇ ПОЕТИЧНОЇ МОВИ.....	46

### ЛІНГВОДИДАКТИКА

<i>Кочукова Н., Кльок К.</i> «РЕДАГУВАННЯ В ЗАСОБАХ МАСОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ» В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГІВ – ФАХІВЦІВ ІНФОКОМУНІКАЦІЙ .....	51
<i>Коротяєва І., Кандиба Г.</i> ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕЛЕКТ-КАРТ У ВИКЛАДАННІ ПРАКТИЧНОГО КУРСУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У МОВНОМУ ВНЗ .....	58

<i>Соловьева Н.</i>	УПРАВЛЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	67
<i>Стрельченко А.</i>	ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ .....	80
<i>Рудич О., Сtirкіна Ю.</i>	ОСОБЛИВОСТИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	87
<i>Маторина Н., Пащенко В.</i>	МОРФОЛОГО-СИНТАКСИЧЕСКИЙ СПОСОБ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.	96
<i>Маторина Н., Погорелова А.</i>	СЛОЖНЫЕ СИНТАКСИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	104
<i>Олійник С.</i>	ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ КУЛЬТУРИ І ТЕХНІКИ УСНОГО УКРАЇНСЬКОГО МОВЛЕННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ.....	113
<i>Дзямучич Н., Дмитренко Н.</i>	КОМУНІКАТИВНО-СИТУАТИВНІ ВПРАВИ В СИСТЕМІ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	124
<i>Швидка Н., Гриценко М.</i>	МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПРОВЕДЕННЯ ЕТНОЛІНГВІСТИЧНОЇ ЕКСПЕДИЦІЇ.....	133
<i>Бабенко О., Нікітіна Н.</i>	АНДРАГОГІКА: НЕПЕРЕРВНА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА.....	139

### ФОЛЬКЛОР

<i>Нагай І.</i>	З ІСТОРІЇ ФОЛЬКЛОРУ ГРЕКІВ ПРИАЗОВ'Я .....	147
-----------------	--	-----

### ТЕОРІЯ ЛІТЕРАТУРИ

<i>Біличенко О.</i>	ПРОБЛЕМА ВИВЧЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ В ТЕОРІЯХ Р. БАРТА ТА Ж. ДЕРРІДІ .....	154
<i>Rukaliak M.</i>	GENESIS OF THE THEORETICALLY-CRITICAL ISSUES IN FAIRY TALES AS A FICTIONAL TEXT.....	161

*Гросевич І.*  
ТИПОЛОГІЯ ЖАНРОВО-СТИЛЬОВИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ  
УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ҐОТИКИ..... 169

### **ІСТОРІЯ ЛІТЕРАТУРИ**

*Разживін В.*  
СПЕЦИФІКА РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ІСТОРИЧНОЇ ПРОЗИ В  
КОНТЕКСТІ ЛІТЕРАТУРНОГО КОНКУРСУ «КОРОНАЦІЯ  
СЛОВА» ..... 178

*Тендітна Н., Конотол І.*  
СМЕРТЬ ЯК ОДНА З ХАРАКТЕРИСТИК ГОЛОВНОЇ ГЕРОЇНИ В  
РОМАНІ В. ЛИСА «СОЛО ДЛЯ СОЛОМІЇ» ..... 184

*Тищенко О., Данилейченко І.*  
ОСОБЛИВОСТІ РОМАНУ О. ЗАБУЖКО «МУЗЕЙ ПОКИНУТИХ  
СЕКРЕТІВ» ..... 190

*Лисанець Ю.*  
МОТИВ СТРАЖДАННЯ В ЛІТЕРАТУРНО-МЕДИЧНОМУ  
ДИСКУРСІ ПРОЗИ США..... 195

*Ледняк Ю., Ледняк Г., Писаренко В.*  
ОСОБЛИВОСТІ ЧАСО-ПРОСТОРОВОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ  
ОПОВІДАННЯ Ф. ДЮРРЕНМАТТА «КОВБАСА» ..... 200

*Ткаченко К., Горбунова В.*  
«ОГОНЬ И ПЕПЕЛ» КАК МОТИВ ЛИРИКИ Ф. И. ТЮТЧЕВА ... 205

### **МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ЛІТЕРАТУРИ**

*Бондаренко Г., Пащенко В.*  
ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПІД  
ЧАС ВИВЧЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ ..... 211

*Шабанова О.*  
ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ УКРАЇНОЗНАВСТВА НА УРОКАХ  
ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ (на прикладі уроку в 9 класі)... 219

### **РЕЦЕНЗІЇ**

*Харченко С.*  
СТАРОВИННА ПОСЛОВИЦЯ ДАРОМ НЕ МОВИТЬСЯ ..... 227

*Ткаченко К.*  
ЛЕКСИКОГРАФІЯ В ПОМОЦЬ МЕТОДИЧЕСКОЙ НАУКЕ ..... 231

*Савченко О.*  
ТРЕБА БАГАТО ВЧИТИСЯ, ЩОБ ЗНАТИ ХОЧ ТРОХИ ..... 233

**Збірник наукових праць  
«Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології»  
є фаховим виданням на підставі наказів  
Міністерства освіти і науки України  
№ 820 від 11 липня 2016 року  
та № 1222 від 07 жовтня 2016 року.  
Галузі науки: філологічні – мовознавство, літературознавство.**

# ТЕОРЕТИЧНІ Й ПРИКЛАДНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ФІЛОЛОГІЇ

*Збірник наукових праць*

**Випуск 8**

*Частина II*

**Відповідальний за випуск:**

**Чайченко С. О.** – доктор фізико-математичних наук, професор,  
проректор з науково-педагогічної роботи ДДПУ

Науково-технічний редактор, макет і верстка – **Маторіна Н. М.**

**Адреса редакції:** вул. Генерала Батюка, 19. Кафедра германської та слов'янської філології Донбаського державного педагогічного університету, м. Слов'янськ Донецької обл., Україна, 84116.

Тел.: +38 050 6768530

E-mail: n.m.matorina@gmail.com

Підписано до друку 28.03.2019 р. Ум. др. арк. 15,0.

Формат 60x84 1/16.

Тираж 100 прим. Зам. № 1401/2.

---

**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.

---